TESINA

Presentada para acceder al título de grado de la

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Ciclo de Complementación Curricular

Título

Proceso de enseñanza y aprendizaje en niños de primer y segundo grado con dificultades en lectura con y sin diagnóstico de dislexia desde la perspectiva docente

Autoras

Díaz, Herminda - DNI 25.388.152

Enríquez, Cristina – DNI 28.686.755

Tutora

Dra. Cecilia Mazzoni

Fecha y lugar de presentación

Rosario 29/10/2021

TITULO

“PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN NIÑOS DE PRIMER Y SEGUNDO GRADO CON DIFICULTADES EN LECTURA” CON Y SIN DIAGNÓSTICO DE DISLEXIA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE

Autoras:

Díaz Herminda Firma……

Enriquez cristina Firma…….

Tutora:

Cecilia Mazzoni Firma……..

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, agradecemos a Dios, que nos iluminó para poder transitar este hermoso camino de la Licenciatura.

A nuestros hijos: Morelia, Ulises, Hilario y Pedro, quienes nos dieron la posibilidad de ser mamás y nos motivan día a día a seguir superándonos.

A nuestros maridos, por el acompañamiento en este nuevo desafío.

A nuestra Tutora, Cecilia Mazzoni, por su buena predisposición al guiarnos en esta trayectoria. Gracias por el tiempo invertido en la lectura y las correcciones de este trabajo.

A todos los docentes que nos permitieron compartir sus experiencias, las cuales fueron fundamentales para este trabajo.

A nuestra familia: madre, hermanos, suegros, sobrinos, que nos brindaron su apoyo incondicional desde el lugar que estuvieron. Gracias por tantos sábados dedicados al cuidado de nuestros niños. Sin su apoyo esto no sería posible.

A Pablo, quien nos ayudó y alentó a no bajar los brazos en los momentos difíciles, reafirmando la confianza en nosotras mismas para seguir adelante con este proyecto.

A nuestras compañeras de cohorte, en especial a Gisela Echevarria y Gisela Felice, por compartir y enriquecernos con sus experiencias.

A los amigos y familia que ya no están, pero que amamos y sentimos presentes en todo momento, guiándonos en cada paso y desafío de la vida.

RESUMEN

En este trabajo se busca indagar sobre los conocimientos que los docentes de primero y segundo grado de una escuela primaria, poseen acerca de los problemas de lectura y la dislexia. El problema que orientó nuestra investigación fue: ¿Cómo se dan los procesos de enseñanza y aprendizaje en niños con dificultades para la lectura? El mismo coincide con el objetivo general del estudio: "Caracterizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura de los niños de primero y segundo grado con dificultades en la lectura, con y sin diagnóstico de dislexia, desde la perspectiva de los docentes de primaria de una escuela pública de la localidad de Las Lajitas, Salta (Argentina)". La dislexia es un problema que afecta a gran número de la población, pero en las escuelas, actualmente, hay poca o nula información sobre el tema. La metodología utilizada en el estudio fue cualitativa. Los datos se obtuvieron a través de entrevistas semiestructuradas hechas a los docentes de la escuela. Algunos resultados obtenidos fueron: los docentes poseen un nivel de conocimiento básico acerca de la dislexia; los docentes buscan capacitarse en la materia; no parece haber compromiso institucional en las escuelas para la detección y el tratamiento de la dislexia; hay ausencia de trabajo interdisciplinario en las escuelas; se pone en relevancia la importancia del trabajo interdisciplinario para la detección y el acompañamiento de casos de dislexia. Algunas de las conclusiones más relevantes de nuestro trabajo fueron: existe ausencia de formación docente sobre la dislexia; hay falta de compromiso institucional con el problema; los docentes no están preparados para la detección ni el abordaje de la dislexia; es importante que se brinde una formación continua a los docentes sobre el tema; se considera fundamental el trabajo interdisciplinario inclusivo; es de importancia el papel del Estado para poder brindar mejores condiciones y herramientas adecuadas para la detección y acompañamiento de la dislexia en niños en edad escolar.

Palabras clave: Dificultades en la lectura, dislexia, equipo interdisciplinario, procesos de enseñanza y aprendizaje, estrategias.

INDICE GENERAL

1. Introducción……. p. 3
2. Marco Teórico…….. p.8
   2.1 La lectura……..... p.8
   2.2 Dificultades en la lectura…….....p.10
   2.3 Dislexia……..p.10
   2.4 Procesos de enseñanza y aprendizaje en niños con dificultades en la lectura…….p.19
3. Metodología……. p. 22
   3.1. Objetivos……...p. 22
   3.2. Enfoque metodológico…….p. 22
   3.3. Diseño y alcance de la investigación…….……..p. 23
   3.4. Participantes…….....p. 23
   3.5. Instrumento de recolección de datos…….……..p. 24
   3.6. Procedimientos…….p. 24
   3.7. Análisis de datos……..p. 25
4. Resultados…….....p. 26
   4.1. Conocimiento de los docentes sobre las dificultades en la lectura y la dislexia……...p. 26
   4.2. Procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura……..p. 29
   4.3. Trabajo interdisciplinario inclusivo…….p. 31
5. Conclusiones…….p. 33
6. Referencias……p. 38
7. Anexos……p. 42

1. INTRODUCCION

En esta investigación buscamos indagar en qué tipo de saberes y herramientas poseen los docentes de primero y segundo grado de una escuela primaria en relación a los problemas de lectura y la dislexia en los niños que se encuentran en esta etapa de escolarización. Entendemos que la Psicopedagogía puede aportar puntos de vista y estrategias enriquecedores a las instituciones escolares y a los docentes, por eso consideramos que observar y analizar las dinámicas de enseñanza y aprendizaje en contexto podían arrojar datos útiles para conocer el modo en el que se abordan actualmente en las escuelas los problemas de aprendizaje en niños con dificultades para la lectura y con y sin dignostico de dislexia.

La dislexia puede definirse como una dificultad de aprendizaje específica que afecta la capacidad de lectoescritura de una persona. Quienes padecen este problema suelen presentar un déficit en la habilidad de lectura, así como inconvenientes para la comprensión de textos, el desarrollo de vocabulario, la precisión escrita, entre otros. Nuestra preocupación por la dislexia surgió de la comprensión de que se trata de un fenómeno que afecta a gran cantidad de la población, pero que en la actualidad, principalmente en los entornos escolares, existe poca o nula formación y preocupación por la detección de esta dificultad en los niños. Además, la dislexia, al asociarse a dificultades para la lectura y la escritura, es un factor de complicación para la adquisición de saberes en general en los niños y un problema limitante para su desempeño escolar en general. Para la definición de la dislexia acudimos a numerosos textos que aportan una mirada histórica sobre el modo de descripción, detección y análisis de la dislexia a lo largo del tiempo. En la actualidad, la mayoría de los autores coincide en que la dislexia se trata de un problema específico de aprendizaje vinculado a dificultades para la lectoescritura. Si hablamos de dislexia, podemos mencionar numerosos factores y características asociados a esta dificultad, pero tal descripción excede los límites y objetivos de nuestro trabajo; por ello, aquí nos enfocamos en el elemento que consideramos central en las personas con dislexia: que poseen una alteración cognitiva asociada a la

capacidad de leer o, sencillamente, que poseen dificultades para la lectura. Por ello en la presente investigación se realiza un recorrido por concepciones de diversos autores que dan a conocer las principales características de los niños con dislexia, como así también a cuestiones de importancia vinculadas a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y de la escritura.

Acerca de las dificultades en torno al aprendizaje, Hammil (1990) afirma que se trata de un tema genérico, que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos, manifestados por dificultades significativas en la adquisición y uso de la capacidad para entender, hablar, leer, escribir o razonar. Entre las dificultades que se presentan para la lectura y escritura, cobra relevancia la dislexia, porque a menudo padres y docentes no logran detectarla a tiempo, y el niño se retrasa cada vez más, al no aprender las letras ni lograr pronunciar palabras de forma eficaz. Sobre este punto, Delfior (1996) menciona la importancia de la detección temprana de la dislexia y de los problemas de aprendizaje de la lectura en general, por el hecho de que la lectura es un conocimiento básico y fundamental, un medio para el aprendizaje en general. Las dificultades que poseen las personas con dislexia no están asociadas con la inteligencia, por eso, frecuentemente los docentes se sorprenden de que existan niños con diagnóstico de dislexia pero que muestran (paradójicamente) inalteradas sus capacidades intelectuales en el resto de las áreas de aprendizaje. De todas formas, la dificultad en la lectura conlleva a otros problemas para aprehender aptitudes académicas básicas que tienen lugar durante el período de desarrollo de la etapa escolar inicial.

Actualmente, en el ámbito escolar es notorio el problema de la dificultad de algunos niños para la lectura y escritura en los primeros grados. Sin embargo, de acuerdo a Sánchez Escobedo et al. (1997), es necesario realizar una diferenciación entre los conceptos de *trastorno* y *problema* para tomar la decisión adecuada en cuanto a la intervención a realizar. Mientras que *trastorno* se refiere a un conjunto de aspectos físicos, psicológicos y sociales que impiden un adecuado desarrollo de habilidades, *problema* hace alusión a una situación de desajuste, malestar, incapacidad o retraso en el cumplimiento de las expectativas. Teniendo en cuenta esta distinción, se puede identificar,

ante un caso de dificultad de aprendizaje, si es pertinente el trabajo psicopedagógico o si es necesaria la derivación y colaboración con otros profesionales.

Gayán Guardiola (2001) realizó un estudio histórico sobre la dislexia. En este trabajo, el autor realizó una investigación teórica exhaustiva, que abarcó desde finales del siglo XIX hasta el presente, así como estudios e investigaciones que trataron de identificar la etiología y decurso de la dislexia. Son múltiples las teorías y campos de estudio que tratan de dar cuenta del origen y evolución de la dislexia, considerándose un área de conocimiento multidisciplinar que provoca el debate entre profesionales de distintos campos. El autor referido recorta el campo de observación y estudio, concentrándose en los problemas de lectura y lenguaje en el *desarrollo de la dislexia* y no en la *dislexia adquirida*, que tiene a otros problemas neurológicos o fisiológicos como causas. Los resultados de los estudios comienzan a discutir el origen visual del síndrome, describiendo la relación entre el habla humana y el conocimiento fonológico. En este sentido, Tamayo Lorenzo (2017) sostiene que, de las múltiples hipótesis teóricas, actualmente se da cada vez mayor importancia a las teorías neurobiológicas, cognitivas y comportamentales. Estas disciplinas, a partir de diversas investigaciones, precisan la existencia de la dislexia a partir de afectaciones de áreas cerebrales que alteran las cogniciones y los procesos perceptuales, destacando principalmente los procesos perceptivos visuales y auditivos. Además, Ferreres y Abusamra (2019) y Dehaenne (2015) sostienen que se presta cada vez más atención a las causas biológicas de la dislexia, porque existen regiones del cerebro relacionadas con el lenguaje, las cuales, en niños disléxicos, se encuentran con alguna lesión, que es la que produce las dificultades en la lectura.

A pesar de las múltiples investigaciones realizadas sobre la dislexia, los inconvenientes se presentan cuando se trata de realizar su detección temprana, porque se precisa de la atención de los docentes durante los procesos de enseñanza y aprendizaje y de la advertencia a los tutores o padres para lograr contrarrestar las dificultades, antes de que se agraven y no puedan ser abordadas con efectividad. Pero, muchas veces, los docentes no cuentan

con los recursos y las herramientas apropiados, lo que lleva a cuestionar e interpelar el papel de las instituciones educativas, como negligentes o poco capacitadas, así como el entorno parental en su compromiso con el aprendizaje del niño. En algunos estudios (Alzina, 2006; Camino Roca, 2005; Verdugo, 2003) se logró precisar que la dislexia fue cuestionada o ignorada en las instituciones escolares porque no fue considerada como importante en la formación profesional docente.

Es de interés en este trabajo cuestionar si las instituciones escolares y el currículo docente en nuestro país están preparados para dar atención especial a un problema que afecta a aproximadamente el 8% de la población escolar mundial (Verdugo, 2003) y que necesita del desarrollo de herramientas inclusivas eficaces. Por esto, es importante tener en cuenta el conocimiento de los procesos que han sido ampliamente investigados sobre la dislexia, pero también la capacidad del sistema educativo para absorber esos aportes y, a través de la innovación, generar herramientas de detección que permitan la intervención de los profesionales para la superación de los inconvenientes y el desarrollo adecuado de los procesos de enseñanza y aprendizaje en niños con dislexia.

Si la relación entre la docencia y la dislexia se presenta como poco desarrollada para poder enfrentar los problemas de aprendizaje, y si las diferentes investigaciones y aportes teóricos sostienen la falta de estrategias para la detección temprana de la dislexia en la escuela, ello lleva a preguntarnos:

¿Qué características presenta el proceso de enseñanza y aprendizaje de niños de primer y segundo grado con dificultades en lectura con y sin diagnostico de dislexia?. Para responder esta pregunta tuvimos en cuenta la perspectiva de los docentes de primero y segundo grado de primaria de una escuela pública de Las Lajitas, provincia de Salta (Argentina), para tratar de identificar localmente si los problemas de detección se replican en la institución escolar elegida. Realizamos una serie de entrevistas semiestructuradas (no estructuradas, no estandarizadas y abiertas) a la totalidad de los docentes de primero y segundo grado de la escuela mencionada. Se realizó un análisis de

contenido cualitativo (Rodríguez Sabiote, 2003), agrupando los datos en categorías y subcategorías construidas de forma deductiva a partir de los objetivos específicos. Para la identificación de las unidades se utilizó el criterio de segmentación temático.

En relación a lo manifiesto planteamos en la presente investigacion como objetivo general. "Caracterizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura de los niños de primer y segundo grado con dificultades en la lectura, con y sin diagnóstico de dislexia, desde la perspectiva de los docentes de primaria en una escuela publica de la localidad de Las Lajitas, Salta (Argentina)". A partir del mismo proponemos los siguientes objetivos especificos. Identificar los conocimientos de los docentes del primer y segundo grado sobre las dificultades en la lectura y la dislexia. Caracterizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura de niños de primer y segundo grado con dificultades en la lectura con y sin diagnostico dedislexia, desde la perspectiva de los docentes seleccionados. Conocer si y como los docentes realizan un trabajo interdisciplinario con profesionales que acompañen a los niños con dificultades en la lectura, con y sin diagnostico de dislexia, para planificar y sostener el procesode inclusión escolar.

Este trabajo se encuentra estructurada en tres grandes capítulos: Marco Teórico, Marco Metodológico, Resultados y un apartado final de Conclusiones. En el Capítulo 2, Marco Teórico, desarrollamos diversas categorías conceptuales que fundamentan y avalan nuestro trabajo. Algunas de estas categorías son: lectura, dificultades en la lectura, dislexia, procesos de enseñanza y aprendizaje en niños con dificultades para la lectura, entre otros. Dentro del Apartado 3, Marco Metodológico, se mencionan los objetivos generales y específicos de nuestra investigación, la metodología utilizada para la realización del trabajo de campo, el diseño y alcance de la investigación, los participantes, y los instrumentos y procedimientos de recolección de datos y análisis de estos. En la sección de Resultados se exponen los datos más relevantes que surgieron de las entrevistas realizadas a los docentes en el curso de la investigación. Finalmente, en el apartado de Conclusiones se detallan algunas reflexiones surgidas tras el proceso investigativo.

Fundamentalmente, se plantea la importancia del rol psicopedagógico e interdisciplinario en las escuelas primarias, como punto de partida para futuras investigaciones y con el objetivo de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

2. MARCO TEORICO

2.1. La Lectura

Según Lebrero Baena y Fernández Pérez (2015), aprender a leer supone interconectar de modo muy eficiente dos sistemas cerebrales preexistentes: el sistema visual y el sistema lingüístico. Para aprender a leer, los niños cuentan con la arquitectura cerebral necesaria, proporcionada por la programación genética y la estimulación ambiental, tanto para reconocer objetos como para el lenguaje. La investigación del proceso lector está en continuo avance y no hay conocimientos finales ni fórmulas definitivas, pero hoy podemos afirmar, de acuerdo a las investigaciones que diversos autores han realizado (Delfior, 1996; Dehaenne, 2014; García García, 2004; Solé, 1992) que la conversión de letras en sonidos es una etapa esencial en el aprendizaje de la lectura. Siguiendo lo propuesto por los autores mencionados se puede afirmar que todos los esfuerzos de enseñanza se deben enfocar inicialmente en el objetivo de dominar el principio alfabético, según el cual, a cada letra o grafema corresponde un fonema. En el jardín de infancia se debe preparar a los niños para el aprendizaje de la lectura. Se puede trabajar el nivel fonológico jugando con palabras y con los sonidos que las componen. Las canciones y juegos infantiles también son buenos recursos. A nivel visual y motriz se pueden reconocer y trazar las formas de las letras. Es decir, se puede incorporar una metodología multisensorial para estimular el aprendizaje del alfabeto en los niños en el jardín de infantes. Después, se debe enseñar a los niños la correspondencia de letras y sonidos y el orden fijo de las letras, de izquierda a derecha. La enseñanza de la lectura tiene como objetivo la comprensión del texto. Leer no es sólo decodificar grafemas convirtiéndolos en fonemas, requiere comprender lo que está escrito (García García, 2004), por ello, es importante que, cuando está aprendiendo, el niño lea palabras u oraciones fácilmente comprensibles y que pueda parafrasear, resumir o

repetirlas. También es conveniente ir paso a paso. Las palabras u oraciones que se presentan en clase deben incluir grafemas y fonemas que se han trabajado previamente. Se tiene que evitar la improvisación y se deben preparar las clases con esmero. Leer es hacer que un texto (su contenido comunicativo) se aloje en el cerebro (del lector), para lo cual, este lo asimila a través del sentido de la vista (o del tacto, en el caso del braille). A partir de aquí, es posible profundizar en los procesos cognitivos que intervienen en la comprensión lectora, no interpretando ya la enseñanza (y el aprendizaje) de la lectura como una mera adquisición de un mecanismo decodificador, sino como resultado de un proceso cognitivo complejo, que requiere una secuencia de procesamiento para llegar a ser aprehendido y desarrollado.

Siguiendo con los aportes Lebrero Baena y Fernández Pérez (2015), aprender a leer implica los siguientes pasos y niveles: un primer nivel perceptivo, que se ocupa de aprehender el texto y llevarlo hasta el cerebro, con gran fidelidad y de una manera automática; este momento tiene un carácter puramente mecánico y es importante preservar la fidelidad de la imagen aprehendida hasta que se aloje en el cerebro. Entonces, uno de los primeros pasos que debemos dar en la enseñanza de la lectura es precisamente transmitir esa “mecánica de la lectura”, quizás lo más complejo de desarrollar para el niño. La importancia de esta instancia es grande, dado que, de la capacitación fisiológica del sujeto, fundamentalmente sensitiva, resultará la efectividad que aquel demuestre en el aprendizaje de la lectura. El segundo nivel tiene que ver con la interpretación del texto, lo que determinamos como un “nivel comprensivo de procesamiento”. La información recibida en el estadio anterior es procesada, es decir: se produce una interpretación simbólica del texto, se efectúa un análisis del contenido leído y una valoración contextual de la información. En este nivel, se establecen los referentes necesarios entre los conocimientos (bagaje) que el sujeto posee, para poder transformar el mensaje simbólico (gráfico) en una idea mental (imagen) que se va relacionando con las que van llegando con posterioridad, para conformar ideas más complejas. A medida que avanza la lectura del texto, la imagen primigenia se enriquece y dinamiza con el aporte de nuevas informaciones. El bagaje con que cuente el sujeto, su capacitación y el desarrollo que se imprima a su actividad mental serán los que determinen el resultado (la comprensión del texto). Y podemos hablar de un tercer nivel de procesamiento, que denominamos “proceso integrador”: este es

un momento mucho más intenso y profundo que los anteriores, y es el que nos permite llegar a la esencia del acto lector. Como decíamos anteriormente, la finalidad de la lectura no es conocer lo que dice el otro (el autor), sino interpretarlo; esta interpretación supone que no nos limitemos a recibir información, sino que la tamicemos desde nuestro conocimiento, generando una nueva idea, personalizada. Así pues, podemos decir que no existe auténtica lectura hasta que el texto no llega a formar parte del conocimiento del lector. Hemos de destacar que este nivel profundo de procesamiento es el que confiere autenticidad y pervivencia temporal a nuestra actividad lectora.

2.2. Dificultades en la lectura

Delfior (1996) realiza una enumeración de las diferentes y posibles causas de las dificultades en la adquisición de la habilidad de lectura que, por tener puntos en común con las dificultades asociadas a la dislexia, pueden dar lugar a confusiones en el momento del diagnóstico. El autor distingue, en su análisis, a los alumnos con capacidades cognitivas limitadas, quienes presentan dificultades en el aprendizaje de la habilidad lectora y también en otros procesos de aprendizaje. También considera a los niños que sufren carencias socioculturales, bloqueos afectivos o que han no han tenido oportunidades de aprendizaje adecuadas y que, por ello, tampoco son lectores competentes. Todos estos niños son los que se denominan “lectores retrasados”, es decir, niños que tienen dificultades generalizadas en el lenguaje pero que no por eso debe considerarse que tengan una dificultad específica en relación a la lectura. Dehaene (2014), también analiza diferentes causas que explican los problemas de algunos niños en torno a la lectura, en casos donde no hay dislexia, algunas de estas son: los déficits auditivos mal diagnosticados, un bajo nivel de coeficiente intelectual, un contexto educativo pobre o la complejidad de las reglas ortográficas.

Las dificultades para leer, entonces, muchas veces están asociadas a problemas de otra índole, que no tienen que ver necesariamente con un trastorno o un problema fisiológico o psicológico, sino que están asociadas, muchas veces, con un problema de comprensión de lo que se lee. Tales dificultades suelen tener que ver con un déficit en las estrategias de lectura aportadas a esa persona o con factores ambientales (nivel sociocultural, enseñanza inadecuada, etc.).

2.3. Dislexia

¿Qué es la dislexia? Pearson (2017) se refiere a la dislexia como una dificultad puntual, específica en la lectura precisa y fluida, en la automatización del proceso lector. A la dislexia también se la conoce como Trastorno de la Lectura o Dificultad Específica en el Aprendizaje de la Lectura (DEA). Las personas con dislexia se caracterizan por tener una inteligencia promedio o normal, oportunidades socioculturales y de enseñanza, y no tienen dificultades físicas (visuales o auditivas) que puedan ocasionar problemas lectores. La dificultad lectora en quienes padecen dislexia se manifiesta por un déficit en la adquisición de la lectura y en el logro de la lectura fluida de palabras y textos. La dislexia también afecta el desempeño en tareas vinculadas con la lectura, como pueden ser la comprensión lectora, el desarrollo del vocabulario, la ortografía, la precisión escrita y los aprendizajes que impliquen la memoria verbal, como recordar los nombres de las letras, los meses del año o las tablas (Pearson, 2017).

Artigas Pallarés (2009) afirma: "La dislexia es una dificultad específica, independiente de la inteligencia. Un niño puede ser disléxico tanto si es muy listo como si no es. La categoría dislexia sólo identifica falta de habilidad para la lectura" (pp.68-69). De acuerdo a este autor y a otros consultaos (Andrago Toapanta, 2010; Cuetos et al., 2015; Ríos Montenegro y Suárez Olivera, 2019, entre otros), la dislexia es el trastorno de aprendizaje más frecuente entre la población infantil. Sin embargo, este problema no desaparece en la adultez, sino que es de carácter permanente, por lo que las personas aprenden a convivir con esta condición. Esta problemática es un tema de suma importancia tanto para el profesional psicopedagogo como para los docentes de las instituciones educativas. Gayán Guardiola (2001) discute las teorías de la dislexia desde un punto de vista histórico, afirmando que la dislexia no se puede considerar como una enfermedad cualitativa, sino como un síndrome, un conjunto de síntomas que los disléxicos manifiestan. El autor indica que pueden existir indicios de comorbilidad entre la dislexia y problemas de matemáticas, de atención, etc., pero, para poder recortar el campo de observación y estudio, se concentra en los problemas de lectura y lenguaje en el desarrollo de tales aptitudes, porque son las dificultades que mayormente se presentan en los sujetos con tal condición. Gayán Guardiola (2001) sitúa los orígenes de los estudios de la dislexia en el transcurso del siglo XIX,

con aportes sobre la “dislexia de desarrollo” (1895-1950), que tratan de identificar sus causas y sus características específicas. Más tarde, el estudio de la dislexia se abrió a un mayor número de investigaciones en los campos de la medicina y de la educación (1950-1970). Las teorías modernas sobre la dislexia (1970-2000) evolucionaron con el aporte de disciplinas como la psicología cognitiva y las neurociencias, que investigan actualmente diversos aspectos del lenguaje y de la lectura. Los resultados de estos estudios modernos comienzan a poner en evidencia el origen visual del síndrome, describiendo la relación entre el habla humana y el conocimiento fonológico. Al respecto, Tamayo Lorenzo (2017) sostiene que, de las múltiples hipótesis teóricas, actualmente se da cada vez mayor importancia a teorías neurobiológicas, cognitivas y comportamentales que, a partir de diversas investigaciones, precisan la existencia de dislexia a partir de afectaciones de áreas cerebrales que alteran las cogniciones y los procesos perceptuales; entre estas, se destacan las afecciones en los procesos perceptivos visuales y auditivos.

En cuanto a las causas biológicas de la dislexia, Ferreres y Abusamra (2019) y Dehaenne (2014) explican que hay tres regiones del cerebro del hemisferio izquierdo relacionadas con el lenguaje, las cuales, en niños disléxicos, se encuentran con alguna lesión, y esto produce dificultades para la lectura. Estas regiones son:

- El área de Broca: se encuentra en la parte inferior del lóbulo frontal y se encarga del habla, la articulación y el análisis fonológico. Es el área motriz del lenguaje.
- El área de Wernicke: se encuentra en la región posterior del lóbulo temporal, en la región temporo-parietal, y se encarga del lenguaje, el análisis fonológico y la automaticidad. Es el lugar donde se almacenan las representaciones neurales de los fonemas y palabras, y donde se realiza el procesamiento de sonidos.
- Área temporo-occipital (la caja de letras): esta se relaciona con la lectura y otros procesos perceptivos visuales, tales como reconocer letras, palabras, rostros y objetos, y también interviene en el proceso de escritura. Se relaciona con la forma visual de la palabra.

Este aspecto biológico tan importante se puede comprobar por medio de estudios con imágenes funcionales. Según Dehaenne (2014), se demostró que quienes tienen dislexia tienen una hipoactivación en regiones posteriores del cerebro: la región temporal-parietal izquierda (decodificación fonológica) y occipital-temporal izquierda

(etapa de análisis visual). Sin embargo, muestran más activación en la región frontal anterior bilateral y en la región temporal-parietal derecha, lo cual se interpreta como la expresión de mecanismos compensatorios al esfuerzo para lidiar con la dificultad. También se comprobó que, en niños disléxicos, la corteza occipital-temporal izquierda logra activarse después de un tratamiento efectivo.

En el desarrollo teórico de muchas de las investigaciones sobre la dislexia se muestra que existen diferentes orientaciones para determinar el origen de esta dificultad. Hay autores que afirman que se trata de un problema de tipo constitucional, mientras otros hablan de un problema adquirido. En cada caso, se consideran, por un lado, los aspectos del funcionamiento cerebral, como, por otro, se tienen en cuenta causas vinculadas a cuestiones ambientales y de enseñanza (Gayán Guardiola, 2001). Sin embargo, la consideración de que la dislexia sea hereditaria o no, no afecta a las teorías psicolingüísticas y pedagógicas, que tratan de dar solución a los síntomas de las personas con dislexia, porque hay múltiples enfermedades genéticas que se corrigen a través de intervenciones no genéticas.

En este sentido, Manis et al. (1996) diferencian dos tipos de dislexia: la *dislexia fonológica* y la *dislexia superficial*. En el caso de la dislexia fonológica, la persona muestra dificultades en el mecanismo de conversión grafema-fonema, por lo que tiende a emplear la ruta léxica. La lectura de palabras familiares es precisa, pero muestran dificultades en la lectura de seudopalabras y palabras desconocidas. En el caso de la dislexia superficial, las personas tienden a emplear la ruta fonológica, por lo que normalmente son incapaces de reconocer la palabra como un todo. En este último caso, la ejecución es precisa en palabras regulares (independientemente de la familiaridad) y seudopalabras. Las personas con dislexia superficial tienden a la regularización de las palabras y, al emplear la ruta fonológica, el acceso a las palabras está guiado por el sonido y no por la ortografía de la palabra, por lo que manifiestan errores de precisión ante homófonos. Serrano y Defior (2004) también analizan casos de “disléxicos mixtos”, en los que se dan déficits de los dos tipos (fonológico y superficial).

Según Cuetos et al. (2015) es de importancia contar con un buen procesamiento fonológico para aprender a leer y a escribir, ya que la lectura consiste en transformar grafemas o letras en fonemas, y la escritura, en transformar fonemas

en letras. Entonces, si un niño no discrimina bien los fonemas, no es capaz de segmentar el habla en unidades menores como las sílabas y fonemas, o no es capaz de retener varios fonemas en su memoria mientras lee o escribe una palabra, por lo que tendrá dificultades para aprender a leer y escribir. En este mismo sentido, Delfior (1996) hace hincapié en la importancia de la incorporación temprana de la habilidad lectora, como base para la adquisición de conocimientos en las diferentes etapas de escolarización de los niños:

> La lectura es una adquisición básica, fundamental para los aprendizajes posteriores (...). En la escuela, la fase inicial de 'aprender a leer' debe transformarserápidamente en 'leer para aprender', pasando la lectura a ser un medio de aprendizaje en lugar de ser un fin en sí misma. (Delfior, 1996, p. 3).

De acuerdo con Romero Andonegi et al. (2016), es posible encontrar indicadores de riesgo temprano de dislexia desde los 4 años de edad de una persona. Uno de esos signos de riesgo son las alteraciones fonológicas (relativas a la diferenciación y uso de los sonidos del lenguaje oral). Se identifican como signos predisléxicos dentro de la variable: alteraciones fonológicas, errores de pronunciación y dificultades para buscar el vocabulario adecuado, para percatarse de las rimas, recordar palabras y estructurar u organizar el discurso. Además, los niños que han desarrollado dislexia presentaban, durante la etapa infantil, carencias en el lenguaje oral y en la percepción del habla, mostrando dificultades para interiorizar el vocabulario, para la comprensión oral y para la habilidad sintáctica. También, los sujetos con riesgo de presentar dislexia muestran dificultades para realizar emparejamientos, especialmente, para realizar asociaciones verbales-visuales. Esto puede acarrear dificultades en la “habilidad de velocidad de nombrado”. Finalmente, Scarborough (citado por Romero Andonegi et al., 2016) añade otras dos variables de riesgo para el desarrollo de la dislexia: la conciencia del lenguaje escrito y el reconocimiento alfabético.

Como ya se ha dicho, la dislexia es una dificultad específica, independiente de la inteligencia de una persona, esto quiere decir que un niño puede presentar dislexia sin verse comprometidas otras áreas de su desarrollo. Artigas Pallarés (2009) sostiene que la categoría dislexia solo identifica una falta de habilidad para la lectura. Por lo tanto, no se considera una enfermedad, porque no se incluye entre las enfermedades

codificadas en los manuales diagnósticos, y se considera el límite entre dislexia y no-dislexia como arbitrario o estadístico, pero no categórico. La escritura y la lectura son inventos recientes y, por eso, si no existiera la escritura, el autor afirma que no existiría la dislexia. Por tanto, la dislexia es una consecuencia de la cultura y la generalización de la enseñanza. En el sistema educativo, una vez que el niño se encuentra entre los 7 y 8 años, en segundo o tercer grado, se esperan ciertos logros en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Si tales avances no siguen el curso esperado, la *Guía Breve de Atención a Estudiantes con dislexia* (2018) propone una serie de elementos a considerar para la detección temprana de la dislexia:

- Conocimiento alfabético: el niño no domina el abecedario por el nombre de la letra o desconoce el sonido de algunas de ellas, comete errores de asignación de letras tanto al leer como al escribir. Invierte el orden de las letras al leer. Todavía no logra realizar con precisión habilidades fonológicas, como cambiar los sonidos de las palabras para lograr que se forme otra. Aún no puede deletrear una palabra por el nombre de sus letras sin mirarla en forma escrita u omitir un fonema, es decir, quitar y saber qué palabra quedó formada.
- Lectura poco fluida: el niño lee a un nivel inferior con respecto a sus pares, comete errores (sustituye, agrega, omite o invierte letras, adivina palabras), se pierde en el renglón. Para hacer ejercicios o responder preguntas necesita que se le lean las consignas. No puede leer de manera independiente, o si lo hace, luego no comprende lo leído. Le cuesta leer en silencio.
- Escritura: las dificultades en la consolidación del principio alfabético no solo afectan la lectura sino también la escritura. El niño suele presentar omisiones o sustituciones de letras y sílabas en la escritura.
- Conducta: el niño se fatiga con facilidad, parece no prestar atención e interesarse más en jugar que en terminar las tareas. No completa las tareas en el tiempo que lo hacen los demás.

De acuerdo con Badia (2012), se puede hablar de dislexia con propiedad a la edad de 7-8 años, es decir, cuando el niño ya ha adquirido el proceso de lectoescritura y sigue presentando dificultades significativas en dicho aprendizaje. Los niños disléxicos muestran un desarrollo lento del habla y del lenguaje, tardan en memorizar los conceptos y también presentan dificultades en la adquisición de memoria de

formas. En la actualidad, no hay elementos formales para la detección temprana de la dislexia y su diagnóstico se realiza de forma tardía. En estas condiciones, es difícil e incluso imposible contrarrestar sus efectos, generando dificultades futuras en el aprendizaje, el desarrollo y la vida cotidiana del niño con dislexia.

El elemento común de toda la bibliografía consultada es la afirmación de que, a pesar de la existencia de protocolos para la prevención, el abordaje y el tratamiento de la dislexia en instituciones escolares, en la práctica, tales protocolos no se implementan. El problema, afirma Pérez de Arrilucea Cabanillas (2014), es que la dislexia no es compatible con el sistema educativo que tenemos actualmente, ya que se centra en el código escrito, que es la principal dificultad para quienes sufren dislexia. La escuela no está preparada para educar a un alumno con dislexia porque, para hacerlo, se deben evaluar aspectos complejos de la persona que tiene dificultades, como las configuraciones neurobiológicas particulares que el alumno con dislexia pueda tener y los factores ambientales, sociales y educativos que puedan ser causales de esa dislexia. Solo teniendo conocimiento de estos aspectos mencionados, y teniéndolos en cuenta como condicionantes del desarrollo normal de aprendizaje de ese alumno, se pueden elegir las estrategias y acciones adecuadas para ayudar al alumno con dislexia a sobrellevar de la mejor manera los procesos de aprendizaje en contexto escolar. Se trata de procesos de integración e inclusión que no solo son necesarios en casos de niños con dislexia, sino también en cualquier caso que implique cualquier problema o dificultad de aprendizaje. Quiceno y Peñaloza (2011) indican que uno de los contextos en donde deben llevarse a cabo acciones para la detección, prevención e integración de personas con dislexia son las instituciones educativas; allí, maestros, padres y alumnos deberían trabajar en aulas diversas, en donde se garanticen espacios educativos accesibles, tanto para estudiantes sin problemas de aprendizaje, como para aquellos con capacidades diferentes para aprender. De este modo, la inclusión escolar puede lograr que estudiantes con capacidades diferentes puedan acceder a la educación en aulas regulares y que tengan un seguimiento y apoyo oportuno para garantizarles calidad educativa. Sin embargo, la implementación de este tipo de modelos educativos inclusivos no sólo depende de los docentes y de las buenas intenciones de las instituciones educativas. A pesar de los intentos por promover la inclusión en las instituciones educativas, Rodríguez Rodríguez (2013)

comenta algunos intentos que llevaron a resultados nulos o frustrantes, tanto para el niño, como para la familia del niño y el docente. Entre las causas de tales situaciones fallidas, el autor menciona la falta de capacitación de los docentes, las aulas con grandes números de estudiantes, o padres que no tienen el suficiente tiempo para dedicarle a sus hijos. Quiceno y Peñaloza (2011) explican que es importante tener en cuenta las condiciones diferentes de cada sujeto, así como los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de cada quien, y que estas particularidades subjetivas deben ser respetadas; para ello, señalan los autores la necesidad de diseños de planes y estrategias didácticas que permitan que los docentes puedan llevar a cabo los objetivos pedagógicos de manera más efectiva.

Sobre la cuestión de la diversidad, Basurto Mendoza et al. (2021) hacen hincapié en la importancia de la inclusión en las escuelas, como una manera de ayudar y acompañar a cualquier persona que posea alguna dificultad física, emocional o de aprendizaje. Estos autores destacan la importancia del abordaje pedagógico de las problemáticas, ya que, en cada aula existe una gran diversidad de personas, con sus individuales y dificultades particulares. Por ello, es importante y necesario, dicen estos autores, el acompañamiento psicopedagógico de las personas con alguna dificultad, para que puedan completar de manera eficiente sus procesos de aprendizaje. En consonancia con esto, Cabrera Pérez y Bethencourt Benítez (2010), al mencionar las diferentes injerencias y funciones de la Psicopedagogía, mencionan como un área de importancia la atención a la diversidad y la educación inclusiva. Respecto a las tareas que implican la participación de la Psicopedagogía en esta área, dicen lo siguiente:

> Apoyo educativo fuera del sistema educativo a personas con necesidades especiales y sus familias; estimulación temprana e intervención en trastornos del desarrollo; eliminación de barreras sociales; atención educativa a personas dependientes y sus familias; servicios de psicomotricidad; intervención con jóvenes y adolescentes con comportamientos disruptivos y conflicto social; etc. (Cabrera Pérez y Bethencourt Benítez, 2010, p.18).

Respecto a la Importancia de la docencia en la detección temprana de la dislexia (predislexia), Pérez de Arrilucea Cabanillas (2014) menciona que actualmente se desarrollan varios protocolos en las instituciones educativas, y se avanza continuamente en la precisión de la detección temprana de la dislexia. Se sabe que

cuanto más temprano se empiece el tratamiento adecuado, antes y mejor podrá compensarse la dificultad de aprendizaje, de allí la importancia de una detección temprana del problema. En el contexto escolar, son los docentes, por su rol pedagógico y el contacto directo con los alumnos, quienes tienen la posibilidad de evaluar aspectos curriculares y comportamentales en el aula, que difícilmente pueden ser medidos por otro tipo de instrumentos o en otro tipo de contexto. En las dinámicas de enseñanza y aprendizaje en la escuela, se pueden identificar las relaciones sociales del niño, su habilidad para trabajar en forma independiente y en forma grupal, su motivación para aprender, su participación verbal, su ritmo de aprendizaje y su capacidad para sostener la atención dentro del aula. Por eso, Pearson (2017) indica que la institución escolar no tiene el rol de diagnosticar, pero debería contar con un sistema de detección de posibles dificultades de aprendizaje. El autor también señala que la dislexia es un trastorno específico que afecta a la funcionalidad de la conducta lectora, lo que impide al sujeto extraer correcta y eficazmente la información escrita y, por lo tanto, afecta a su adaptación académica, personal y social. Por su parte, Cuetos et al. (2015), respecto a la importancia de la detección temprana de la dislexia, plantean lo siguiente:

> Cuanto más tiempo pasa para ponerle remedio más difícil es la recuperación, ya que por una parte los niños van perdiendo motivación y cada vez sienten menos atracción por la lectura, y por otra, el cerebro va perdiendo plasticidad. De hecho, cuando se detectan tempranamente los trastornos disléxicos los resultados de la intervención son mucho más efectivos (p. 100).

Siguiendo lo propuesto por los autores antes mencionados, se sabe que, debido a sus escasas habilidades fonológicas, los niños con dislexia tienen dificultades para entender que las palabras tienen una estructura interna basada en los sonidos y que la secuencia de letras que forman las palabras representa los sonidos del lenguaje hablado. Consecuentemente, tienen dificultades para establecer la relación entre los sonidos del habla (fonemas) y las letras que representan estos sonidos (grafemas); es decir, tienen inconvenientes para realizar las conversiones grafema-fonema. Los problemas para relacionar las letras con los sonidos correspondientes se manifiestan específicamente en la lectura de seudopalabras, en las que necesariamente los niños tienen que aplicar las reglas grafema-fonema. El reconocimiento fluido de las palabras escritas de se considera la piedra angular de la lectura y requisito *sine qua non* que

posibilita la comprensión lectora. Existe un amplio consenso en la comunidad científica sobre la estrecha relación entre los procesos fonológicos (conciencia fonológica, memoria a corto plazo verbal y memoria operativa, velocidad de acceso a las representaciones fonológicas en memoria a largo plazo) y la adquisición de la lectura y la escritura; estas habilidades, por otra parte, serían deficitarias en la dislexia. Muchas veces se minimizan las dificultades de lectoescritura porque se considera que el niño es "pequeño", y se posterga la detección y el tratamiento de la dislexia. Una vez terminado el primer grado, se hará evidente que el alumno presenta dificultad para alcanzar la fluidez en la lectura, lo que además, comienza a ser más visible cuando se lo compara con sus pares. Si esta dificultad no es detectada, la brecha con sus compañeros se hará cada vez mayor.

2.4. Proceso de enseñanza y aprendizaje en niños con dificultades en la lectura

La enseñanza no puede entenderse más que en relación con el aprendizaje. Tomando como referencia a Contreras (1990), entendemos los procesos de enseñanza como fenómenos que se dan simultáneamente en un adentro y un afuera. El proceso de enseñanza y aprendizaje se da a partir de dinámicas de interacción e intercambio, en el marco de estructuras institucionales y sociales. En este contexto, los individuos desempeñan ciertos roles y funciones, determinados no solo por las intenciones y actuaciones individuales, sino desde el papel que cada sujeto juega en la estructura social, sus necesidades e intereses. Así planteado, se entiende aquí el proceso de enseñanza y aprendizaje como un "sistema de comunicación intencional que se produce en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje" (Contreras, 1990, p. 23).

Es posible afirmar que el niño con dislexia es capaz de aprender a leer, pero lo hará de una manera diferente, requerirá un método distinto y un tratamiento especial, para darle estrategias y técnicas que le ayuden a lidiar con sus dificultades de lectoescritura, y enseñándole diferentes herramientas que le ayuden a comprender y memorizar (de ser necesario) los textos leídos. Andrago Toapanta (2010) sostiene, citando a Nisbel y Shucksmith (1986) que "las estrategias de aprendizaje son procesos que sirven de base a la realización de las tareas intelectuales" (p. 42); "son los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos" (Díaz y Hernández, 2001, citado en Andrago Toapanta,

2010, p. 42). Las estrategias abordan aspectos tales como: diseño y empleo de objetivos e intenciones de enseñanza, preguntas insertadas, ilustraciones, modos de respuesta, organizadores anticipados, redes semánticas, mapas conceptuales, entre otros. En los casos de niños con dislexia, las propuestas de Ríos Montenegro y Suárez Olivera (2019) para abordar el proceso de enseñanza y aprendizaje en niños con problemas en la lectoescritura son las siguientes:

> -Actividades verbales: leer historietas, cantar canciones, describir cosas utilizando palabras que comiencen por la misma letra, recitar rimas e inventarlas, hacer rimas con el nombre del niño, etc. -Actividades para desarrollar la atención, memoria y vocabulario: enseñarle canciones, refranes y adivinanzas, aprender números de teléfono, nombres de familiares, buscar diferencias entre dos imágenes casi iguales, hacerles preguntas sobre su cotidianidad, localizar objetos y cogerlos. - Sobre todo hay que tener en cuenta que se deben proporcionar actividades que al niño le produzcan motivación, haciendo que todas las situaciones de lectura sean placenteras para él. Es muy importante que se cree un ambiente positivo con la lectura, demostrándole al niño su utilidad y la importancia que tiene en la vida diaria. Hay que comenzar por utilizar abundantes imágenes que sean de su interés. Así antes se producirá la atracción por la lectura (pp. 25-26).

Entre las diferentes estrategias usadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en niños con dislexia se destaca, además de las mencionadas, la importancia de las actividades lúdicas, para despertar en el niño el interés por las temáticas que se presenten en el aula. Se busca de esta forma crear condiciones de aprendizaje gratificantes y placenteras, en donde los niños puedan estar más dispuestos y activos para participar de las actividades que se planifiquen. Las actividades lúdicas, siguiendo a Medina (1999), pueden definirse como:

> … el conjunto de actividades dirigidas a crear unas condiciones de aprendizaje mediadas por experiencias gratificantes y placenteras, a través de propuestas metodológicas y didácticas no convencionales en las que se aprende a aprender, se aprende a pensar, se aprende a hacer, se aprende a ser, se aprende a convivir y se aprende a enternecer (p. 37, citado en Arroyave Orrego et al., 2016, p. 30).

Recientemente, se ha empezado a nombrar a las nuevas generaciones de niños como “nativos digitales”, por lo que tienden al manejo fluido de herramientas

informáticas. Teniendo en cuenta este aspecto, Mendoza Jaime (2017) destaca la importancia del uso de herramientas interactivas didácticas por parte de los docentes en el aula, ya que suele percibirse que los estudiantes se sienten aburridos y poco participativos en las clases. Por eso, el autor apuesta a la creación de un software diseñado específicamente para niños disléxicos, que sirva como herramienta informática innovadora y contribuya al desempeño de las habilidades lingüísticas del estudiante disléxico, sobre todo cuando al haberse usado los dispositivos tradicionales para los procesos cognitivos, no se hayan logrado resultados óptimos. Es importante, entonces, el uso de herramientas especiales y adaptadas para los niños con problemas de aprendizaje. Basurto Mendoza et al. (2021) afirman que la importancia de la orientación psicopedagógica en los procesos educativos radica en las modificaciones del currículo ordinario, ajustándose a la realidad de cada estudiante, y siendo el canal que brinde la ayuda y el acompañamiento en las dificultades de aprendizaje y adaptación de los niños, como también en la atención a la diversidad y en el desarrollo de habilidades sociales para la vida. Todos estos puntos son considerados por los autores de atención prioritaria en el campo educativo y en el proceso evolutivo del ser humano, e implican la participación de un equipo de profesionales orientados a alcanzar el bienestar personal y social del alumno, creando así ambientes adecuados de enseñanza para poder superar las dificultades de aprendizaje.

3. METODOLOGIA

3.1. Objetivos

Objetivo General:

- Caracterizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en niños de primero y segundo grado con dificultades en la lectura con y sin diagnóstico de dislexia desde la perspectiva de los docentes de primaria en una escuela pública de la localidad de Las Lajitas, Salta (Argentina).

Objetivos Específicos:

- Identificar los conocimientos de los docentes de primero y segundo grado sobre las dificultades en la lectura y la dislexia.

- Caracterizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura de niños de primero y segundo grado con dificultades en la lectura, con y sin diagnóstico de dislexia, desde la perspectiva de los docentes seleccionados.

- Conocer si y cómo los docentes realizan un trabajo interdisciplinario con profesionales que acompañan a los niños con dificultades en la lectura, con y sin diagnóstico de dislexia, para planificar y sostener el proceso de inclusión escolar.

3.2 Enfoque Metodológico

Esta investigación está realizada desde un enfoque metodológico cualitativo. Hernández Sampieri et al. (2003) explican que las investigaciones cualitativas se caracterizan por desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante y después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades (preguntas e hipótesis) sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes, y después, para perfeccionarlas y responderlas. La acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien "circular", en el que la secuencia no siempre es la misma, pues varía con cada estudio. La investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. Asimismo, aporta un punto de vista "fresco, natural y holístico" de los fenómenos, así como flexibilidad (Hernández Sampieri et al., 2003).

3.3. Diseño y Alcance de la Investigación

El diseño de la presente investigación es de tipo no experimental, en tanto no se manipulan variables, sino que se observan los fenómenos tal cual acontecen. Hernández Sampieri et al. (2003) caracterizan al diseño de investigación no experimental como la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables y en la que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural, para después analizarlos.

Además, se trata de un diseño de tipo transversal, debido a que los datos obtenidos se tomaron en un momento específico y no en diferentes situaciones a lo largo del tiempo (Hernández Sampieri et al., 2003).

El alcance de la investigación es de tipo descriptiva. Según Hernández Sampieri et al. (2003), la investigación descriptiva busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. No pretende explicar relaciones en término de causa y efecto ni generalizar resultados a la totalidad de la población, sino caracterizar y describir la singularidad de los fenómenos en estudio.

3.4. Participantes

En esta investigación participó la totalidad de los docentes de primer y segundo grado de una escuela pública ubicada en la localidad de Las Lajitas, provincia de Salta (Argentina). El grupo estuvo conformado por 10 docentes, de entre 28 y 50 años de edad, de ambos sexos, con una formación docente de nivel terciario, algunos con domicilio en la misma localidad y otros de pueblos aledaños.

3.5 Instrumento de Recolección de Datos

Para la recolección de datos se utilizó una entrevista semiestructurada. Este tipo de entrevista se caracteriza por ser flexible y dinámica, no estructurada, no estandarizada y abierta. Se basa en una guía de asuntos o preguntas, y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener más información (Hernández Sampieri et al., 2003).

Las entrevistas implican que una persona calificada aplica el cuestionario a los sujetos participantes, el primero hace las preguntas a cada sujeto y anota las respuestas. La habilidad del entrevistador es vital para el éxito en la búsqueda por medio de la entrevista (Hernández Sampieri et al., 2003).

La entrevista estuvo conformada por 15 preguntas guías con cierta flexibilidad para reformular, añadir u omitir preguntas en función a la respuesta de los participantes. En los anexos se encuentra el modelo de esta.

3.6. Procedimientos

La entrevista se llevó a cabo a los docentes de forma presencial e individual en el establecimiento educativo, respetando las medidas sanitarias relativas a la pandemia de COVID-19, de la siguiente manera:

Como punto de partida, se solicitó entrevista con el directivo de la institución para explicar los objetivos de la investigación y el trabajo de campo. Luego de haber recibidos la lista de docentes de primero y segundo grado, se contactó a los maestros en los diferentes turnos laborales para confirmar consentimiento y acordar día y horario de encuentro. Posteriormente, se procedió a la firma del consentimiento informado, cuyo modelo se encuentra en los anexos. Se dejó consensuado que las entrevistas serian guiadas, que tendrían una duración de 15 a 20 minutos aproximadamente y que

la recolección de datos seria con grabadora de audio. Una vez terminadas las entrevistas, se procedió a desgrabar el discurso para su posterior análisis.

3.7. Análisis de Datos

Se realizó un análisis de contenido cualitativo (Rodríguez Sabiote, 2003) agrupando los datos en categorías y subcategorías construidas de forma deductiva a partir de los objetivos específicos. Para la identificación de las unidades se utilizó el criterio de segmentación temático.

Las categorías y subcategorías empleadas para el análisis fueron las siguientes:

Categoría 1: Conocimiento de los docentes sobre dificultades en la lectura y la dislexia

A. Formación o capacitación sobre dislexia y dificultades en lectura.

B. Conceptualización de dislexia.

C. Características de los niños con dificultades para la lectura y dislexia.

D. Importancia de la detección temprana de la dislexia

Categoría 2: Procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura

A. Dificultades en la adquisición de la lectura.

B. Planificación de la enseñanza.

Categoría 3: Trabajo interdisciplinario inclusivo

A. Participación e intervención de profesionales externos en niños con dislexia.

B. Evaluación psicopedagógica de los niños con dificultades para la lectura y con dislexia.

4. RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados en tres apartados que se corresponden con las categorías de análisis mencionadas en la sección anterior. En cada apartado se desarrollarán, a su vez, las subcategorías mencionadas, tomando ejemplos de citas textuales de las entrevistas y articulándolas con los aportes teóricos. Para referenciar la respuesta de los docentes, se diferenciarán letras y números, según el orden de las entrevistas realizadas. Ejemplo: “D” (docente), “1” (número de orden del docente entrevistado).

4.1. Conocimiento de los docentes sobre las dificultades en la lectura y la dislexia

En este apartado desarrollaremos las siguientes subcategorías: la formación y capacitación de los docentes entrevistados, la conceptualización de dislexia, las características de los niños con dificultades para la lectura y la importancia de la detección temprana de la dislexia.

Con respecto a la formación y capacitación de los docentes, se pudo detectar que estos poseen un nivel de conocimiento básico sobre la dislexia, por lo cual consideran que solo se trata de un problema de aprendizaje de la habilidad lectora y no una dificultad específicamente ligada a la dislexia. Consideramos que tener un

conocimiento más amplio del problema les permitiría identificar si solo se trata de un bajo nivel académico o si hay alguna dificultad específica de aprendizaje. De este modo, se podrían abordar las problemáticas específicas para considerar si es necesaria una posterior derivación para el tratamiento de estas.

Encontramos que existe un gran interés, por parte de los docentes entrevistados, en adquirir conocimientos acerca de la dislexia, porque consideran que esta problemática puede ser superada con un adecuado diagnóstico y seguimiento. Además, observan en las aulas niños problemas para la lectura. Actualmente, existe la suficiente información y diferentes herramientas tecnológicas para apropiarse de información específica sobre los síntomas disléxicos. Por ello, se considera que los docentes no tienen motivo alguno para no investigar al respecto, en especial cuando se encuentran con un niño con estas características, ya que es la única forma en la que el niño pueda superar dicha dificultad y lograr estar al mismo nivel de aprendizaje de sus compañeros. En este sentido, algunas maestras entrevistadas mostraron interés por indagar sobre la dislexia por fuera de su formación profesional, o capacitarse externamente a través de cursos y capacitaciones:

- *Sí, capacitación y curso muy básico (D7).*

- *He escuchado hablar de dislexia por la psicopedagoga y la curiosidad me llevó a informarme, más que nada leyendo, sin hacer ningún curso sobre lo mismo (D1).*

Sin embargo, no parece haber compromiso institucional en las escuelas para la detección y tratamiento de la dislexia, dejando librada la información disponible a la responsabilidad o interés de los docentes. Por eso cobran relevancia las afirmaciones de Pearson (2017), quien indica que las instituciones escolares deberían tener una mirada preventiva, de detección de dificultades, más aun teniendo información sobre la media poblacional para cada grado, es decir, lo que se espera de una población en determinada etapa escolar. Teniendo en cuenta esto, el colegio debería darse cuenta a tiempo, a través de la detección de los alumnos en riesgo, y sugerir a los padres que realicen una consulta con el profesional adecuado.

En lo que respecta al conocimiento de los docentes sobre la dislexia, hay docentes que se aproximan a la conceptualización, pero no demuestran seguridad sobre los conocimientos adquiridos sobre el tema, por lo que evitan un posible

diagnóstico erróneo y el etiquetamiento de los alumnos. Según los datos recopilados, los docentes recibieron algún tipo de información sobre dislexia durante su formación docente, pero ello no asegura su comprensión o precisión, debido a que la definición ha ido variando a lo largo del tiempo, así como las áreas que se ven implicadas en dicha dificultad. Si bien la mayoría de las entrevistadas asocian la dislexia con problemas de aprendizaje en la lectura, el intercambio de letras por números y la omisión de palabras, algunos docentes afirmaron haber tenido niños con dislexia, mientras que otros se quedaron con la sospecha. Esto conlleva a que, a pesar de los varios años de experiencia en el aula, se pueda afirmar que para los docentes sea aún difícil afirmar que tal o cual caso se refiera específicamente a un problema de dislexia.

Desde la Psicopedagogía, se remarca la importancia de que los docentes conozcan la definición de dislexia, como herramienta fundamental para abordarla cuando se presente. En este sentido, podemos mencionar lo explicitado por una maestra durante la entrevista:

- La dislexia es una discapacidad del aprendizaje en lectura. Las características pueden ser dificultades para: Leer con fluidez. Dificultades en la comprensión lectora. Dificultades en ortografía y escritura. Hablar con frases incompletas. Omitir palabras, letras (D 7).

Sobre el concepto de dislexia, Pearson (2017) hace referencia a la dislexia como una dificultad puntual, específica, en la que se ve afectada la lectura precisa y fluida, en la automatización del proceso lector. También se lo conoce como Trastorno de la Lectura o Dificultad Específica en el Aprendizaje de la Lectura (DEA). Con respecto a las características de los niños con problemas de lectura y con dislexia, se puede afirmar que gran parte de los docentes reconocen dificultades en sus alumnos al momento de la lectura, niños que leen despacio y con poca precisión, como así también consideran como características de la dislexia la falta de precisión escrita y el intercambio de letras por números, lo cual demuestra la falta de una conceptualización precisa de los docentes sobre la dislexia. Sobre lo expresado, podemos mencionar unos fragmentos de la entrevista donde las maestras expresan lo siguiente:

- Observé niños con dificultad en la lectura: confunden las letras y pronuncian mal las palabras al leer (D2).

- Los niños como leen o hablan, escriben. Tienen problemas en la comprensión lectora y no reconocen las letras, otros comienzan escribiendo con una letra y siguen la oración con otra, entreverando las mayúsculas y las minúsculas (D4).

- Hay un niño en mi grado que invierte (3E, 7F), lo confunde. Entonces pienso que es importante realizar la detección a tiempo para poder actuar rápidamente (D8).

Sobre el aspecto mencionado, Pearson (2017) dice que la dislexia también afecta el desempeño en tareas vinculadas con la lectura, el desarrollo del vocabulario, la ortografía, la precisión escrita y los aprendizajes que impliquen la memoria verbal, como recordar los nombres de las letras, los meses del año o las tablas.

En cuanto a la importancia de la detección temprana, muchos niños con dificultades para la lectura o que presentan trastorno de dislexia no son diagnosticados profesionalmente. La mayoría de los docentes entrevistados hicieron énfasis en la importancia de la detección temprana de este problema, como forma de evitar el fracaso escolar, sobre todo en niños con muchas potencialidades que, por falta de información, son etiquetados e incluso excluidos. Es decir que la detección temprana permitiría poner mayor énfasis en una atención adecuada a niños con dificultades específicas de aprendizaje, sobre todo en lo que respecta a la lectura, para evitar el fracaso en su trayectoria escolar. Esto requeriría de una buena preparación por parte de los docentes, para abordar debidamente el proceso de enseñanza-aprendizaje en los niños que tienen estas dificultades.Respecto a lo mencionado, se destaca la afirmación de una de las maestras entrevistadas:

- Es muy importante la detección temprana de la dislexia para evitar problemas en los grados más altos, para que le resulte más fácil [a los niños con el problema] la adquisición de aprendizajes en los otros grados durante su trayectoria (D4).

Romero Andonegi et al. (2016) sostienen la importancia de la detección temprana de la dislexia para una intervención exitosa, indicando que es posible encontrar indicadores de riesgo temprano de dislexia desde los 4 años. Un ejemplo de estos indicadores son las alteraciones fonológicas (relativas a la diferenciación y uso de los sonidos del lenguaje oral).

4.2. Procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura

En este apartado se desarrollarán dos subcategorías: las dificultades en la adquisición de la habilidad lectora y la planificación de la enseñanza. En cuanto a la primera, la mayoría de los docentes entrevistados mencionan que sus alumnos poseen cierta dificultad para la lectura. Para poder abordar dicha dificultad, se ven en la necesidad de buscar estrategias innovadoras que despierten en los niños el interés por la lectura, para poder así desarrollar y ejercitar el hábito de la lectura y enriquecer el vocabulario de los alumnos. En este sentido, incluimos el fragmento del discurso de una maestra que hace referencia a lo mencionado:

- Presto mucha atención a la forma que tienen mis alumnos para apropiarse de la lecto-escritura, y considero que sí hay bastante relación entre ambas, porque si un niño no reconoce las letras, no va a poder leer ni realizar las tareas de las demás áreas (D8).

Respecto a las dificultades para la lectura, Lebrero Baena y Fernández Pérez (2015) afirman que la investigación del proceso lector está en continuo avance y no hay conocimientos ni fórmulas definitivas, pero actualmente se conoce que la conversión de letras en sonidos es una etapa esencial en el aprendizaje de la lectura. Por esto, los esfuerzos de enseñanza se deben enfocar inicialmente en el objetivo de dominar el principio alfabético, según el cual, a cada letra o grafema corresponde un fonema. Ya desde el jardín de infantes se recomienda preparar a los niños para el aprendizaje de la lectura, trabajando con el nivel fonológico (jugando con palabras y con los sonidos que las componen, sílabas, rimas, canciones y juegos infantiles).

En relación a la subcategoría de planificación de la enseñanza: ante la presencia de niños con dificultades para la lectura, los docentes manifiestan la necesidad de realizar adecuaciones curriculares acordes a la necesidad individual de los niños. Por esto, afirman que la escuela, en los primeros años de educación primaria, se ocupa principalmente de la enseñanza de la lectura. Se apunta al desarrollo de la habilidad perceptiva (capacidad para interpretar formalmente un texto) y a favorecer el desarrollo de la destreza comprensiva, de manera muy sencilla, para que el niño sea capaz de interpretar de un modo funcional el texto. Más adelante será necesario completar en el sujeto su potencial interpretativo, favoreciendo la adquisición de una buena destreza comprensiva y estimulando la aplicación estratégica de la

lectura, proceso que permite la verdadera integración de contenidos. Con el propósito de anticiparse a una eficaz aprehensión de las habilidades lectoras que sirva de base para los años posteriores del trayecto escolar de los niños, se busca crear condiciones de aprendizaje gratificantes y placenteras, en donde los niños puedan estar más dispuestos y activos para participar de las actividades que se planifiquen.

En relación a esta definición, es pertinente citar el siguiente fragmento de la entrevista a una docente:

- La planificación se realiza mensualmente. Armamos las guías de trabajo y cuando tenemos un niño con dificultad, adaptamos los contenidos para ellos con una guía aparte. Por ejemplo, si hoy doy "el nombre propio" para ese niño, actividades con el nombre propio, en ciertos casos la hacemos mucho más fáciles para que las pueda realizar. Siempre busco estrategias y herramientas. La guía la arma cada docente y la modifica de acuerdo con lo que nosotros vemos lo adecuado para el niño (D1).

Andrago Toapanta (2010) sostiene que las "estrategias de aprendizaje" son los procesos que sirven de base a la realización de las tareas intelectuales, los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos.

4.3. Trabajo interdisciplinario inclusivo

En este apartado se desarrollarán las subcategorías de la participación de profesionales externos en el acompañamiento de niños con dislexia y la evaluación psicopedagógica de los niños con dificultades para la lectura y con dislexia.

En nuestra investigación encontramos que la mayoría de los docentes consideran de gran importancia el trabajo interdisciplinario, donde tienen la posibilidad de incorporar estrategias pedagógicas que puedan ayudar a mejorar el aprendizaje de los niños. Si bien expresan que pertenecen a una institución inclusiva, donde se atiende la diversidad, manifiestan en las entrevistas que es muy esporádica la concurrencia de profesionales pertenecientes al gabinete psicopedagógico, lo cual no les permite llevar un adecuado seguimiento de cada niño con dificultades de aprendizaje. En relación a este aspecto, dos de las maestras entrevistadas afirmaron lo siguiente:

- Es de suma importancia la participación y colaboración de profesionales externos, como son los gabinetes o los equipos interdisciplinarios, ya que los mismos nos ayudarían a detectar temprano las problemáticas y nos permitirían ayudar a los niños inmediatamente (D4).

- Considero muy importante el trabajo interdisciplinario entre los profesionales y nosotros los docentes, ya que estos nos ayudan a llegar más a los niños (D2).

En consonancia a lo expresado, Pearson (2017) sostiene que los colegios y los docentes no poseen formación suficiente para advertir que lo que le está ocurriendo al alumno tiene que ver con una dificultad específica, y suelen esperar el fin del ciclo escolar para comunicarlo, porque creen que lo mejor es darle más tiempo al alumno para que logre las habilidades básicas de leer y escribir. Este modo de actuar está asociado a que los docentes desconocen la posibilidad de la detección precoz de la dislexia y la importancia de que los tratamientos se inicien lo antes posible, para lograr una compensación más exitosa.

En cuanto a la subcategoría "evaluación psicopedagógica realizada a los niños con dificultades en lectura y con dislexia", los docentes entrevistados plantearon la importancia de una evaluación y el acompañamiento psicopedagógico en los niños con dificultades de aprendizaje, lo que permitiría identificar el grado de desarrollo del niño y abordar específicamente los problemas de dislexia. De este modo, se permite al docente implementar estrategias para un mejor desempeño, tanto del docente como del alumno. En relación a esto, una de las maestras afirmó:

- En la institución trabajamos en conjunto con el gabinete de la escuela especial. El equipo interdisciplinario evalúa a los niños que nosotros detectamos con problemas y ellos deciden si es necesario que ese niño sea tratado por el gabinete o que reciba el apoyo de la maestra integradora (D1).

En relación a esto último, Pearson (2017) menciona que es importante que la institución disponga de un profesional especializado que pueda dialogar e intercambiar miradas con los profesionales que asisten al alumno con DEA. También, señala la importancia de mostrar a los padres la relevancia de contar con un informe objetivo y completo de los problemas del niño y realizar monitoreos anuales, tanto para observar

la evolución en los alumnos en tratamiento como para acompañar los casos de quienes han sido dados de alta. Todo esto ayudaría a prevenir en lugar de encontrarse con conflictos. El profesional especializado en DEA también podría ayudar a los docentes a llevar adelante las adaptaciones necesarias para cada alumno particular.

5. CONCLUSIONES

Considerando el objetivo principal de la investigación presentada: caracterizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura de los niños de primero y segundo grado con dificultades para la lectura, desde la perspectiva de los docentes de primaria, la investigación nos llevó a encontrarnos con respuestas diversas, aunque con algunos rasgos comunes. El elemento común predominante que pudimos notar fue la ausencia de formación docente respecto a la dislexia, su detección y abordaje. Además, pudimos detectar que existe falta de participación y compromiso institucional para abordar este problema.

A lo largo de las entrevistas realizadas se pudo constatar el conocimiento general de los docentes sobre la dislexia. Lo que encontramos es que la mayoría saben reconocer el déficit en la adquisición de la habilidad lectora, teniendo en cuenta la etapa del desarrollo del niño. Los elementos que manifestaron como indicadores de dificultades para la lectura fueron: la complicación para la lectura fluida de palabras y textos, la lentitud en el desarrollo del vocabulario, la ortografía, la precisión escrita y los aprendizajes que implican la memoria verbal. Sin embargo, las definiciones e

indicadores con los que cuentan los docentes son muy escuetos como para poder desarrollar estrategias de enseñanza y aprendizaje adecuadas para niños con dislexia o con problemas de lectoura y escritura.

En cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje, algunos de los docentes entrevistados, que trabajaron con niños con problemas de aprendizaje de la lectura, relacionaron el problema a la dislexia de manera aleatoria. Manifestaron, además, sortear esa dificultad con adaptaciones en las planificaciones e implementando nuevas herramientas acordes a la necesidad de cada niño. Al notar, en nuestro estudio, que los docentes no se encuentran preparados ni para la detección ni para el abordaje de las dificultades específicas de aprendizaje que aquí se tratan, consideramos que es de verdadera importancia que se brinde una formación continua a los docentes sobre este tema. Ello les permitiría adquirir y mantener actualizadas herramientas que sirvan a encontrar el mejor modo de ayudar a niños con dislexia. Algunas de las maestras relataron que la profundidad de los conocimientos que poseían sobre la dislexia fue alcanzada mediante cursos o capacitaciones externas. Estas formaciones les habían permitido reconocer los indicadores de dislexia para poder realizar una detección temprana y les habían ayudado también a desarrollar estrategias diferenciadas para niños con problemas de lectura y escritura, con y sin diagnostico de dislexia.

Algunos entrevistados manifestaron poseer un conocimiento general y escueto sobre la dislexia, por lo que se encontraron con cierta inseguridad al momento de identificar niños con dificultades en el desempeño escolar. Por eso, en estos casos, decidieron seguir con los procesos de enseñanza y aprendizaje de modo normal, por miedo a etiquetar erróneamente a los alumnos que parecían presentar indicadores disléxicos. En este grupo que mencionamos, varios docentes manifestaron que tuvieron la sospecha de haber trabajado con niños con problemas de aprendizaje relacionados con la lectura, lo cual asociaron con dislexia. Entonces, si alguna vez en su experiencia laboral se encontraron con un niño con este trastorno, no lograron identificarlo. También afirmaron que, al encontrarse en grados iniciales, no es fácil detectar tempranamente la dislexia, ya que los niños se encuentran en etapa de iniciación y de apropiación de conocimiento. A causa de esta perspectiva, muchas veces la dislexia queda invisibilizada y se manifiesta de modo más grave e irreversible en los años de escolaridad posteriores.

Como consecuencia de lo expuesto, se considera de fundamental importancia el trabajo interdisciplinario inclusivo. Sin embargo, los docentes entrevistados manifiestan que existe poca participación del gabinete psicopedagógico en la escuela. La presencia de los psicopedagogos en las instituciones escolares es de verdadera importancia para poder realizar diagnósticos precisos y adecuados de los problemas de aprendizaje, para implementar las estrategias y tratamientos pertinentes y para, si fuera necesario, realizar la derivación de los niños con dificultades a profesiones idóneos que les puedan ayudar. Además, los gabinetes psicopedagógicos también brindan ayuda y acompañamiento a los docentes, orientándolos en las acciones a desarrollar con los alumnos con dificultades generales o específicas de aprendizaje. La participación de un equipo de profesionales con conocimientos para la detección y tratamiento de los problemas de lectura y de la dislexia son prioritarios para que los niños con dificultades puedan alcanzar bienestar personal, académico y social, creando así ambientes adecuados de enseñanza para poder superar las dificultades de aprendizaje. Si bien, entonces, el trabajo de la Psicopedagogía cobra relevancia en las situaciones manifestadas por los docentes entrevistados, en tanto que el psicopedagogo es el que debe acompañar al docente y complementar sus funciones en el tratamiento y superación de las dificultades de aprendizaje de los niños, los docentes denuncian las carencias institucionales como el principal obstáculo para que se produzca la sinergia con otros profesionales, lo que dificulta aún más la integración escolar. Teniendo en cuenta la importancia de la intervención psicopedagógica en relación al trabajo docente, Basurto Mendoza et al. (2021) afirman que la importancia de la orientación psicopedagógica en los procesos educativos radica en las modificaciones del currículo ordinario, ajustándolo a la realidad de cada estudiante. Este currículo adaptado funciona como el canal que brinda la ayuda y el acompañamiento en las dificultades de aprendizaje y adaptación de los niños con problemas, como también en la atención a la diversidad y al desarrollo de habilidades sociales para la vida.

El aporte significativo de nuestra investigación tiene que ver con poner de manifiesto las carencias en la formación docente en lo que respecta a problemas de aprendizaje y en lo vinculado específicamente a niños con problemas para la lectura y con dislexia, así como la ausencia de profesionales psicopedagógicos en las instituciones escolares. Por tanto, podemos llegar a la conclusión de que, para poder

crear espacios educativos verdaderamente inclusivos, que se preocupen por detectar y acompañar con las herramientas adecuadas los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños con dificultades generales y específicas, es necesaria la presencia continua del gabinete psicopedagógico en los colegios. Si este elemento pudiera cumplirse, docentes y psicopedagogos podrían trabajar de manera mancomunada y colaborativa, buscando soluciones creativas y realizando diagnósticos de problemas de aprendizaje mucho más precisos también. Además, se pone en evidencia la necesidad del trabajo interdisciplinario, donde puedan intervenir, si fuera necesario, también profesionales de otras áreas, y que se puedan aportar soluciones eficaces para el abordaje de la dislexia y los problemas de desarrollo de la habilidad lectora. Que este tipo de espacios y equipos interdisciplinarios puedan crearse y mantenerse en funcionamiento depende fundamentalmente de decisiones y acciones del Estado, que es quien debe garantizar que las escuelas sean verdaderamente inclusivas y cuenten con docentes formados adecuadamente en la detección y acompañamiento de niños con problemas de aprendizaje, pero también, como mencionamos hace un momento, que pueda sostenerse un gabinete psicopedagógico que trabaje de manera conjunta con docentes y otros profesionales idóneos.

Respecto a las estrategias que podrían implementarse para ayudar a los niños con dislexia, existen investigaciones variadas y actualizadas sobre el tema, que dan cuenta de la existencia de herramientas que ayudan a superar este problema de aprendizaje, incluyendo dispositivos informáticos. En este sentido, Mendoza Jaime (2017) destaca la importancia del uso de herramientas interactivas didácticas por parte de los docentes, y apuesta a la creación de un software diseñado específicamente para niños disléxicos, que sirva como herramienta informática innovadora y contribuya al desempeño de las habilidades lingüísticas del estudiante disléxico. Sin embargo, las posibilidades de los docentes se ven limitadas por no contar con el apoyo de las instituciones, que no le dan suficiente atención a estas problemáticas. Otro condicionante o límite para la aplicación de estrategias y herramientas que aporten soluciones a los procesos de enseñanza y aprendizaje en niños con dislexia son las condiciones socioeconómicas de los niños con problemas de aprendizaje. Las escuelas públicas parecen carecer de las oportunidades de acceso a soluciones significativas en comparación a instituciones de otros estratos sociales. Aunque se promociona la

educación inclusiva, el sistema educativo público parece no estar preparado para recibir alumnos con problemas de aprendizaje. Entonces, si no se les proporciona a estos niños mayores posibilidades de instrucción sistemática, se amplía la brecha entre los niños que comienzan la escolaridad con un mayor desarrollo de la oralidad y los que han tenido menores oportunidades de desarrollarla, por provenir de un ambiente pobremente estimulado y alfabetizador. Por lo tanto, se considera la necesidad de un equipo interdisciplinario en cada institución escolar para acompañar las trayectorias de cada niño con dificultades en el aprendizaje y trastornos de aprendizajes específicos, y guiar a los docentes en las acciones que tienen que desarrollar con los alumnos con estas características. De esta manera puede lograrse la articulación entre el trabajo docente, el psicopedagógico y el de otros profesionales, en caso de necesitar intervención de otras especialidades.

Las limitaciones con las que nos encontramos a la hora de realizar nuestro estudio fueron varias: en primer lugar, como consecuencia de la pandemia, nos vimos obligadas a cambiar el enfoque inicial pensado, que era trabajar con los niños con dificultades para la lectura, y tuvimos que redireccionar la investigación hacia la perspectiva docente acerca del tema; esto tuvo que ver con que la asistencia de los niños a la institución, por la situación de la pandemia, era muy esporádica. También hubo dificultades para coordinar las entrevistas con los docentes, porque las clases se realizaban virtualmente y solo asistían a la escuela algunos días de la semana; además, muchas veces se presentó la situación de que algún docente se encontrara en aislamiento por contagio de Covid-19 o por ser contacto estrecho. Todo esto complicó y dilató nuestro trabajo de campo. A la hora del análisis de la información tuvimos la dificultad de que la información que nos brindaron los docentes fue muy escueta, lo que no permitió un enriquecimiento significativo de nuestro trabajo.

Para finalizar, se sugieren algunos temas de interés para futuras investigaciones. Estos temas están ligados a la investigación realizada, y proponen la indagación específica de los avances que pueda lograrse en el tratamiento de problemas de aprendizaje en niños con dislexia en instituciones escolares de estratos sociales más elevados. Si consideramos que estos niños podrían tener acceso a otros servicios y contar con equipos en los centros educativos a los que concurren, sería interesante observar de qué manera se brindan soluciones a la problemática en estas

escuelas.

Otro elemento que proponemos como tema para futuras investigaciones es la posibilidad de indagar y profundizar en la relación entre los problemas de aprendizaje y el tipo de relación y compromiso de los padres de niños con dislexia con estos. Se propone la indagación del vínculo niños-padres como posibles causa y solución de los problemas de aprendizaje del niño.

Por otro lado, remarcamos lo mencionado de la importancia del papel del Estado para poder brindar mejores condiciones y herramientas adecuadas para la detección y acompañamiento de la dislexia en niños en edad escolar. Además, el Estado debe ocuparse de garantizar la formación docente en lo que respecta a los problemas de aprendizaje. También, debe ser quien garantice la presencia de los gabinetes psicopedagógicos en cada escuela, para que exista una colaboración entre los psicopedagogos y los docentes que ayude a abordar y acompañar los procesos de enseñanza y aprendizaje en niños con dificultades de aprendizaje. Finalmente, es importante identificar si existen proyectos en el currículum institucional que tengan en cuenta la detección y tratamiento de la dislexia, lo que implicaría la necesidad de la presencia de personal especializado y la implementación de recursos y estrategias para la identificación temprana y el acompañamiento de los niños con esta dificultad.

6. REFERENCIAS

- Alzina Mestre, J. (2006). *La dislexia en el contexto de la atención a la diversidad en la educación secundaria*. Ponencia presentada en el II Congreso Nacional de Dislexia. Palma de Mallorca, España.

- Andrago Toapanta, L. P. (2010). *La dislexia y su influencia en el proceso enseñanza aprendizaje de los niños del cuarto año de la educación básica de la Escuela José María Urbina del Cantón Píllaro, periodo 2009-2010* (Tesis de grado). Universidad Técnica de Ambato, Ambato, Ecuador

- Artigas-Pallarés, J. (2009). Dislexia: enfermedad, trastorno o algo distinto. *Revista de Neurología. 48*(2), pp. 63-69.

- Badia, S. (2012). *Propuesta de intervención neuropsicológica en un caso de dislexia.* (Trabajo de Fin de Master). Universidad Internacional de La Rioja, La Rioja, Argentina.

- Basurto Mendoza, S. T., Barcia Briones, M. F., Pachay López, M. J. y Real Loor, C. M. (2021). Orientación psicopedagógica en el proceso enseñanza aprendizaje. *Dominio de las Ciencias, 7(*1), pp. 395-417.

- Cabrera Pérez, L. y Bethencourt Benítez, J.T. (2010). Tomás La psicopedagogía como ámbito científico-profesional. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, vol. 8* (2), pp. 893-914.

- Camino Roca, J. Ll. (2005). *Dislexia: ¿hecho o mito?* Barcelona, España: Herder.

- Cuetos, F., Suárez Coalla, P., Molinac, M. I., y M. Llenderrozas, C. (2015). Test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. *Pediatría Atención Primaria, 17*(66), pp. 99-107.

- Contreras, J (1990). *Enseñanza, Curriculum y Profesorado*. Madrid, España: Ediciones Akal, S.A.

- Dehaenne, S (2014). *El cerebro lector*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI

- Delfior S. (1996) *Las dificultades de aprendizaje. Lectura y escritura.* Málaga, España: Ediciones Aljibe.

- Ferreres, A. y Abusamra, V. (2019). *Neurociencias y educación*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

- Gayán Guardiola, J. (2001). La evolución del estudio de la dislexia. *Anuario de Psicología. 32*(1), pp. 3-30.

- Hammil, D. (1990). On Defining Learning Disabilities: An Emerging Consensus. *Journal of learning disabilities. 23*(2), pp. 74-84. Recuperado de: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/002221949002300201

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

- Manis, F. R., Seidenberg, M. S., Doi, L.M., McBride Chang, C. y Petersen, A. (1996) On the bases of two subtypes of development dyslexia. *Cognition, 58*, pp. 157- 195.

- Mendoza Jaime, J. M. (2017). *Las herramientas interactivas y su influencia en el proceso de enseñanza–aprendizaje en los estudiantes con dislexia del nivel básico medio de la unidad educativa Teniente Hugo Ortiz, en la ciudad de Guayaquil (*Tesis de investigación). Universidad de Guayaquil. Repositorio Institucional de la Universidad de Guayaquil. Recuperado de: http://repositorio.ug.edu.ec/

- Paz Lebrero Baena, M. y Dolores Fernández Pérez, M. (2015) *Lectoescritura, fundamentos y estrategias didácticas. Madrid, España: S*íntesis. S.A.

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

- Pérez de Arrilucea Cabanillas, I. (2014). *La detección temprana de la dislexia y su intervención en educación* (Tesis de grado). Universidad Internacional de La Rioja, Facultad de Educación. La Rioja, Argentina.

7. ANEXOS

7.1. Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada **"**Proceso de enseñanza y aprendizaje en niños con dificultades para la lectura con y sin diagnóstico de dislexia desde la perspectiva docente", cuyas responsables son: Díaz, Herminda - DNI 25.388.152; Enríquez, Cristina - DNI 28.686.755.

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es caracterizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en niños de primero y segundo grado con y sin diagnóstico de dislexia que poseen dificultades para la lectura, desde la perspectiva de los docentes de primaria de una escuela pública de la localidad

de Las Lajitas, Salta (Argentina). Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán entrevistas semiestructuradas

La participación de este proyecto es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad de sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo……..... DNI……acepto participar de la presente investigación.

…….…….

Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha: .....….....

7.2. Entrevista al docente

- *Fecha: … /…. /….*
- Saludos cordiales
- Presentación*:* Somos estudiantes de la Universidad Gran Rosario, para el título Complementario de la "Licenciatura en Psicopedagogía".
- Estamos en proceso de construcción de la tesina, nuestro tema es: Proceso de enseñanza-aprendizaje en niños con dificultades para la lectura sin diagnóstico de dislexia. Una perspectiva docente.
- Como complemento a nuestro trabajo de campo: ¿Podrás respondernos unas preguntas acerca de un tema específico?

- ¿Cuál es su nombre?

- ¿Nos podrías comentar sobre su formación?
- ¿A qué grado perteneces en este periodo lectivo?
- En tu trayectoria profesional, ¿cuáles fueron los niveles en los que más tiempo trabajaste?

a. ¿Hace cuántos años trabaja como docente de niños del primer ciclo? ¿Qué antigüedad posee en la institución? Durante ese tiempo, ¿ha trabajado con niños con dislexia?
b. En su formación como docente, ¿obtuvo algunos conocimientos sobre la dislexia? (Si la respuesta es afirmativa): ¿Qué recuerda sobre eso? ¿Y por fuera de su formación docente ha tenido acceso a información sobre el tema? ¿De qué modo?
c. ¿Qué entiende por dislexia? o ¿Qué características puede atribuirles a los niños diagnosticados con dislexia?
d. ¿Cree que podría identificar un niño con dislexia? ¿En alguna ocasión ha sospechado que un niño podría tener dislexia? (Si la respuesta es afirmativa): ¿Por qué? ¿Qué pudo observar en ese niño? ¿Qué hace cuando sospecha que un alumno tiene dislexia?
e. ¿Considera importante que la detección o evaluación de dislexia sea tenida en cuenta por parte de la institución escolar? ¿Por qué?
f. ¿Crees que hay alguna relación entre dislexia y dificultades en la adquisición de la lectoescritura? ¿Podría describirla?
g. ¿Considera que la institución está preparada para el acompañamiento de un niño con dislexia? ¿De qué manera?
h. ¿Qué características particulares has observado en el aprendizaje de la lectoescritura en tus alumnos diagnosticados con dislexia? ¿Qué dificultades encontraste?
i. ¿De qué modo planificas la enseñanza de la lectoescritura en estos casos? ¿Se diferencian tus propuestas pedagógicas de las que empleas con el resto del grupo? ¿De qué manera?
j. ¿Cómo evalúas el aprendizaje de la lectoescritura en estos niños? ¿Cuáles son los recursos y los criterios que empleas para hacerlo?
k. ¿Podrías contarnos algún ejemplo concreto acerca de cómo se dio el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en algún alumno que hayas tenido con diagnóstico de dislexia, algún caso que recuerdes?

l. ¿Los alumnos que han tenido con diagnóstico de dislexia realizaban tratamiento con algún o algunos profesionales externos a la escuela? ¿Cuáles?
m. (Si la respuesta a la pregunta anterior es afirmativa): Trabajas con esos profesionales externos que acompañan a los niños con dislexia? ¿De qué manera? con qué frecuencia?
n. ¿Considera importante el trabajo interdisciplinario entre los docentes y los profesionales externos para la inclusión escolar de los niños con dislexia? ¿Por qué?
o. ¿Incorporas los conocimientos brindados por los profesionales a la hora de diseñar las planificaciones de sus clases? ¿de qué manera?

Saludos de despedida y agradecimientos.

8. CURRICULUM VIATE

DÍAZ, HERMINDA EPIFANIA

Currículum Vitae

Fecha de Nacimiento: 11/01/1977
Edad: 44 años
Estado civil: Soltera
Domicilio: Belgrano N°640- B° Centro- Las Lajitas- Pcia. Salta
Teléfono: 03877-15533232
E-mail: hermydiaz@hotmail.com.ar

Formación Académica

Estudios secundarios

- 1990 -1995: Colegio Secundario N° 48 “25 de Mayo” (Salta Capital)

Estudios Terciario

- 1996 -1999: Técnico. Superior en Administración de Empresa
- 2011-2015: Psicopedagoga

Estudios Universitarios

- 2021-Actualmente: Estudiante avanzado Ciclo Complementario Licenciatura en Psicopedagogía. (Universidad Gran Rosario).

Otros cursos y estudios

- **2019:** El Juego como Herramienta de Aprendizaje
- **2019:** El Juego Espacio Lúdico Exploratorio
- **2020:** Dislexia
- **2020:** Pedagogía Social: Fronteras de Inclusión

Experiencia Laboral

- **2014 - 2021 Actualmente**

Prof. Formación para el Trabajo (BSPA N° 7088)

- **2013 - 2021 Actualmente**
  Estudio Contable

ENRIQUEZ, CRISTINA DEL VALLE

Currículum Vitae

Fecha de Nacimiento: 26/09/1981
Edad: 40 años
Estado civil: Soltera
Domicilio: Brasil N°210- B° San Jose- Las Lajitas- Pcia. Salta
Teléfono: 03877-461088
E-mail: krysenriquez24@hotmail.com.ar

Formación Académica

Estudios secundarios

- 1995-1999: Colegio Secundario N° 5037 “Rep. Argentina” (Las Lajitas)

Estudios Terciarios

- 2004-2008: Técnico. Superior en economía con orientación agropecuaria

- 2013–2017: Profesorado de educación secundaria de la modalidad técnico profesional. Inst. Sup. N°6019 (JV. Gonzales)
- 2011-2015: Psicopedagoga. Inst. Sup del Milagro N° 8207 (Salta-capital)

Estudios Universitarios

- 2021-Actualmente: Estudiante avanzado Ciclo Complementario Licenciatura en Psicopedagogía. (Universidad Gran Rosario).

Otros cursos y estudios

- **2018:** Taller de evaluación en autismo
- **2019:** Introducción a las Neurociencias y el aprendizaje
- **2019:** El acompañamiento de las trayectorias escolares

Experiencia Laboral

- **2007 - 2020 (con licencia extraordinaria)**

  Administrativo (Municipalidad de Las Lajitas)

- **2013 - 2021 Actualmente**
  Profesora del ciclo Básico y Superior (E.T.T. N°3167- Las lajitas)