

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN**



ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

**DISLEXIA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES
DEL 3ER GRADO DE LA I.E.E N° 14857 SAN MIGUEL ARCANGEL-
DISTRITO MIGUEL CHECA SOJO-SULLANA-2016**

PRESENTADO POR:

LILIANA CHINCHAY CORNEJO

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN DOCENCIA
SUPERIOR E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

ASESOR:

ADRIANA MARIA CASTILLO CORZO

HUACHO - 2018

**DISLEXIA Y RENDIMIENTO ACADEMICO EN LOS ESTUDIANTES
DEL 3ER GRADO DE LA I.E.E N° 14857 SAN MIGUEL ARCANGEL-
DISTRITO MIGUEL CHECA SOJO-SULLANA-2016**

LILIANA CHINCHAY CORNEJO

TESIS DE MAESTRÍA

ASESOR: ADRIANA MARIA CASTILLO CORZO

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRO EN DOCENCIA SUPERIOR E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA
HUACHO
2018**



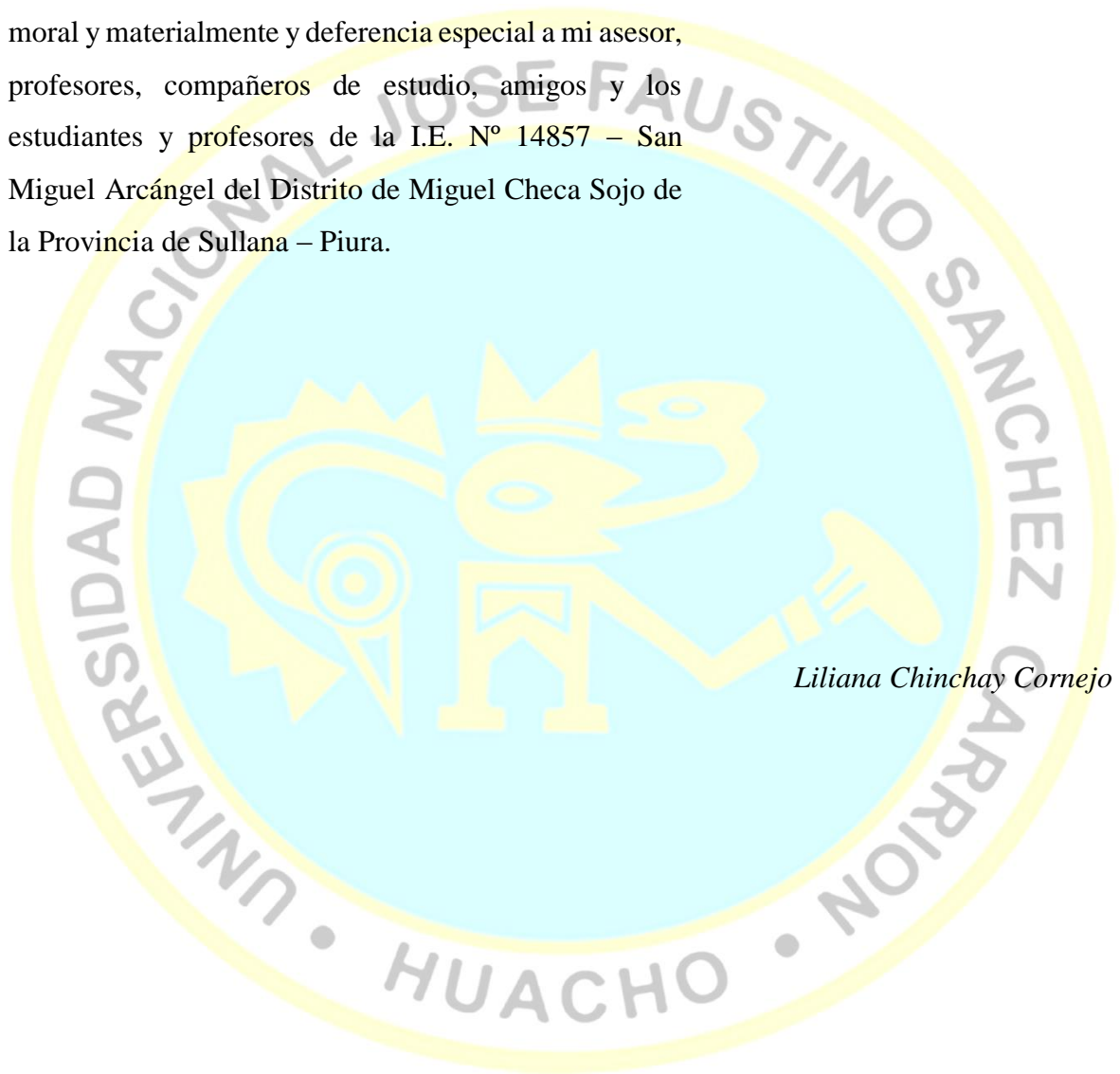
DEDICATORIA

A toda mi familia por su gran apoyo.

Liliana Chinchay Cornejo

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, agradezco a Dios por haberme iluminado en la culminación de este trabajo, así como también a mis queridos y abnegados padres, hermanos y mi fiel compañero quienes siempre me apoyaron moral y materialmente y deferencia especial a mi asesor, profesores, compañeros de estudio, amigos y los estudiantes y profesores de la I.E. N° 14857 – San Miguel Arcángel del Distrito de Miguel Checa Sojo de la Provincia de Sullana – Piura.



ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática	1
1.2 Formulación del problema	2
1.2.1 Problema general	2
1.2.2 Problemas específicos	2
1.3 Objetivos de la investigación	2
1.3.1 Objetivo general	2
1.3.2 Objetivos específicos	2
1.4 Justificación de la investigación	3
1.5 Delimitaciones del estudio	3
1.6 Viabilidad del estudio	4

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación	5
2.1.1 Investigaciones internacionales	5
2.1.2 Investigaciones nacionales	7
2.2 Bases teóricas	8
2.3 Bases filosóficas	56
2.4 Definición de términos básicos	56
2.5 Hipótesis de investigación	58
2.5.1 Hipótesis general	58
2.5.2 Hipótesis específicas	58
2.6 Operacionalización de las variables	59

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Diseño metodológico	60
3.2 Población y muestra	60
3.2.1 Población	60

3.2.2 Muestra	60
3.3 Técnicas de recolección de datos	60
3.4 Técnicas para el procesamiento de la información	61
CAPÍTULO IV	
RESULTADOS	
4.1 Análisis de resultados	62
4.2 Contrastación de hipótesis	79
CAPÍTULO V	
DISCUSIÓN	
5.1 Discusión de resultados	80
CAPÍTULO VI	
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
6.1 Conclusiones	83
6.2 Recomendaciones	83
REFERENCIAS	85
7.1 Fuentes documentales	85
7.2 Fuentes bibliográficas	85
7.3 Fuentes hemerográficas	85
7.4 Fuentes electrónicas	86
ANEXOS	88

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. ¿Tienen antecedentes familiares con dificultades de lectura y escritura?	62
Tabla 2. ¿Tienes dificultades para hablar?	63
Tabla 3. ¿Tienes dificultades para leer?	64
Tabla 4. ¿Te cuesta expresar oralmente tus ideas de manera ordenada?.....	65
Tabla 5. ¿Cometes errores en la lectura como: omisiones, sustituciones, etc.?	66
Tabla 6. ¿Inventas palabras cuando lees?.....	67
Tabla 7. ¿Tienes poca fluidez lectora?:.....	68
Tabla 8. ¿Evitas tareas en las que hay que leer y escribir?:.....	69
Tabla 9. ¿Te cuesta seguir el ritmo del dictado?:	70
Tabla 10. ¿Te resulta difícil leer y escribir las cantidades?:.....	71
Tabla 11. ¿Muestra un rendimiento diferente en la asignatura de lengua y otras materias del curso?.....	72
Tabla 12. ¿Tienes un rendimiento académico fluctuante?	73
Tabla 13. ¿Muestra una baja capacidad de atención y concentración?	74
Tabla 14. ¿Empleas demasiado tiempo en realizar sus tareas escolares?.....	75
Tabla 15. ¿Tienes dificultades de ordenación espacial?.....	76
Tabla 16. ¿Presentas bajo rendimiento en la resolución de problemas matemáticos mentales y escritos?	77
Tabla 17. ¿Presentan inestabilidad emocional?.....	78
Tabla 18. ¿Tienes muchas faltas de ortografía?	79

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Porcentaje ¿Tienen antecedentes familiares con dificultades de lectura y escritura?.....	62
Figura 2. Porcentaje ¿Tienes dificultades para hablar?	63
Figura 3. Porcentaje ¿Tienes dificultades para leer?	64
Figura 4. Porcentaje ¿Te cuesta expresar oralmente tus ideas de manera ordenada?	65
Figura 5. Porcentaje ¿Cometes errores en la lectura como: omisiones, sustituciones, etc.?	66
Figura 6. Porcentaje ¿Inventas palabras cuando lees?.....	67
Figura 7. Porcentaje ¿Tienes poca fluidez lectora?:	68
Figura 8. Porcentaje ¿Evitas tareas en las que hay que leer y escribir?:	69
Figura 9. Porcentaje ¿Te cuesta seguir el ritmo del dictado?:	70
Figura 10. Porcentaje ¿Te resulta difícil leer y escribir las cantidades?:	71
Figura 11. Porcentaje ¿Muestra un rendimiento diferente en la asignatura de lengua y otras materias del curso?.....	72
Figura 12. Porcentaje ¿Tienes un rendimiento académico fluctuante?	73
Figura 13. Porcentaje ¿Muestra una baja capacidad de atención y concentración?	74
Figura 14. Porcentaje ¿Empleas demasiado tiempo en realizar sus tareas escolares?	75
Figura 15. Porcentaje ¿Tienes dificultades de ordenación espacial?.....	76
Figura 16. Porcentaje ¿Presentas bajo rendimiento en la resolución de problemas matemáticos mentales y escritos?.....	77
Figura 17. Porcentaje ¿Presentan inestabilidad emocional?.....	78
Figura 18. Porcentaje ¿Tienes muchas faltas de ortografía?	79

RESUMEN

x El objetivo de la presente investigación: dislexia y rendimiento académico en los estudiantes del tercer grado de la I.E.E N° 14857, San Miguel Arcángel – Distrito Miguel Checa Sojo – Sullana – 2016 es analizar en la muestra que seleccione en un numero de 30 estudiantes si existe relación entre la dislexia y el rendimiento académico de los estudiantes, aplicando una entrevista que contenía 18 interrogantes; de donde se desprende que la muestra en estudio hay un 10% de estudiantes con antecedentes familiares con dificultades de lectura y escritura y a veces un 8%, lo cual se refleja en los estudiantes con dificultades para hablar y leer expresado en un 7% y 3% respectivamente; existiendo dificultades para expresar oralmente sus ideas en forma ordenada en un 7% y a veces reflejando un 20, lo cual hace que cometan errores en la lectura con referencia porcentual de 7% y 17% es más evocando palabras por ellos mismos en un 7% y 23% referencialmente casi la tercera parte de la muestra por lo consiguiente tienen poca fluidez lectora, evitando tareas en las que hay que leer y escribir incluyendo el ritmo del dictado, aun las cantidades entre un 7% y 17%, 7% y 21% y 7% y 17% respectivamente. Su rendimiento en la materia de lengua y otras casi siempre están en relación representados por un 3% y 7%, pero su rendimiento académico es fluctuante entre un 7% y 10% de manera similar en su concentración y atención. Pues emplean demasiado tiempo en realizar sus tareas reflejándose en un 7% y 13% y con porcentaje parecido en lo que concierne en ordenación espacial y bajo rendimiento en resolución de problemas matemáticos, es más presentan ligera inestabilidad emocional reflejando un 3% y 7% y producto de ello tienen muchas falta de ortografía expresándose en un porcentaje de la muestra bajo entre el 7% y 10% respectivamente; de donde el problema general formulado tiene una relación en su rendimiento académico con relación a leer, hablar y solución de problemas, lo cual incluye los tipos de dislexia característicos, lo cual queda corroborado con la hipótesis general que se planteó en este trabajo de investigación, esperando que el mismo sirva de referente para otros trabajos de investigación.

Palabras clave: Dislexia, Rendimiento Académico.

ABSTRACT

x The objective of the present investigation: dyslexia and academic performance in the third grade students of the IEE N° 14857, San Miguel Arcángel - District Miguel Checa Sojo - Sullana - 2016 is to analyze in the sample that it selects in a number of 30 students if it exists relationship between dyslexia and students' academic performance, applying an interview that contained 18 questions; from which it appears that the sample under study is 10% of students with a family history with reading and writing difficulties and sometimes 8%, which is reflected in students with speech and reading difficulties expressed in 7% and 3%. % respectively; there are difficulties to express their ideas orally in an orderly manner by 7% and sometimes by reflecting a 20, which causes them to make mistakes in reading with a percentage reference of 7% and 17% is more by evoking words by themselves by 7% and 23% referentially, almost one third of the sample, therefore they have little reading fluency, avoiding tasks in which they have to read and write, including dictation rhythm, even the amounts between 7% and 17%, 7% and 21% and 7% and 17% respectively. Their performance in the subject of language and others are almost always in relation represented by 3% and 7%, but their academic performance is fluctuating between 7% and 10% in a similar way in their concentration and attention. For they use deamido time in performing their tasks reflected in 7% and 13% and with similar percentage in what commends spatial planning and low performance in solving mathematical problems, is more show slight emotional instability reflecting 3% and 7% and As a result, there is a great lack of spelling, expressed in a low percentage of the sample between 7% and 10% respectively; where the general problem formulated has a relation in its academic performance in relation to reading, speaking and problem solving, which includes the characteristic types of dyslexia, which is corroborated with the general hypothesis that has been raised in this research work, hoping that it will serve as a reference for other research projects.

Keywords: Dyslexia, Academic Performance.

INTRODUCCIÓN

Con relación a la dislexia muchos autores se han pronunciado, ya que la misma es un problema de aprendizaje lo cual dificulta en dicha población, materia de estudio para que se tenga un buen rendimiento académico. Es así que para quienes trabajamos en el sector educativo con múltiples preocupaciones y obviamente éstas hay que resolverlas, refiriéndonos propiamente dicho a la dislexia la cual es un trastorno que se manifiesta con la alteración de la funcionalidad de la conducta de la lectura, lo cual impide al niño extraer correcta y eficazmente la información escrita; para otros autores la dislexia es un trastorno manifestado por dificultad en el aprendizaje de la lectura, así también puede ser déficit específico que no se explica por el nivel intelectual, problemas de agudeza visual o auditiva, pues en términos generales la dislexia es un problema de aprendizaje la cual puede presentarse asociada a otras dificultades como la discalculia, digrafía entre otras, pues la dislexia se puede presentar como un trastorno específico, con un origen neurológico, como un trastorno del aprendizaje de la lectoescritura y como impedimentos en la ejecución lectora. Ésta puede ser adquirida y evolutiva, sus causas todavía no son claras pero los estudios anatómicos y las imágenes cerebrales muestran diferencias en la forma del cerebro de una persona con dislexia que se desarrolla y procesa información. Es por ello que en nuestro país dicho problema en alguna manera se presenta como lo hemos encontrado en los estudiantes del 3er grado de la I.E.E. N°14857 “San Miguel Arcángel del distrito de Miguel Checa Sojo – Provincia de Sullana, con presencia de porcentajes que están en una prevalencia de rango entre 0 a 7 %; de donde espero que el presente trabajo sirva como un referente para otras investigaciones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

Para quienes trabajamos en el sector educativo, ya sea en instituciones de educación primaria, secundaria y superior o fuera de ellas, existe un conjunto constante de preocupaciones sobre características tanto de la enseñanza que se imparte, como del aprendizaje exhibido por los alumnos. Una de estas preocupaciones es, sin duda, desarrollar los medios por los cuales los niños logren conocimientos y destrezas que les permitan desenvolverse independientemente y eficientemente en el manejo de los materiales simbólicos que se les ofrece. Me refiero concretamente a mi preocupación por el caso de la lectura.

Por lo consiguiente la lectura es una actividad compleja que hace uso de estructuras o esquemas cognitivos. Como bien sabemos, dichas estructuras se desarrollan a través de las experiencias cognitivas, lingüísticas y afectivas que tenga el niño. Si los lectores tienen limitadas experiencias en relación con un tópico específico, su comprensión lectora se verá seriamente limitada. Este desfase obstaculiza un normal desempeño en el aprendizaje de los niños y originan problemas de aprendizaje o bajo rendimiento académico siendo estos factores causales de desinterés por el estudio y la lectura teniendo como resultados la deserción escolar y repitencia entre otros.

A raíz de esta problemática trato de investigar e identificar en nuestra población la existencia de una dificultad específica de aprendizaje, que en este caso es la dislexia que es una influencia perturbante en el rendimiento académico de los estudiantes de la I.E.E N° 14857 San Miguel Arcángel del 3er grado del distrito de Miguel Checa Sojo de la Provincia de Sullana Departamento de Piura, así como plantear sugerencias y actividades para que se les preste comprensión y ayuda a los que tienen esta dificultad y así darle su correspondiente

solución a dicho problema que se pretende investigar en el contexto actual de nuestra realidad.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿De qué manera la dislexia se relaciona con el rendimiento académico en los estudiantes del 3er grado de la I.E.E N°14857 San miguel Arcángel-Distrito Miguel Checa Sojo-Sullana-2016?

1.2.2 Problemas específicos

¿Qué tipos de dislexia influyen en el rendimiento académico de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E N°14857?

¿En qué medida las actividades de la dislexia influyen en el Rendimiento académico de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E N°14857?

¿Cómo las evaluaciones de la dislexia se relacionan en el rendimiento académico de los estudiantes de 3er grado de la I.E.E N°14857?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Explicar la relación que existe entre la dislexia y el rendimiento Académico de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E N° 14857 San Miguel Arcángel-Miguel Checa Sojo-Sullana-2016.

1.3.2 Objetivos específicos

Identificar la relación que existe entre los tipos de dislexia y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E N°14857.

Determinar la influencia de las actividades de dislexia en el rendimiento académico de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E N°14857.

Explicar la relación que existe entre la evaluación de la dislexia y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E N°14857.

1.4 Justificación de la investigación

El problema que seleccioné lo considero de gran relevancia ya que la lectura y la escritura es esencial para el proceso de enseñanza aprendizaje, pues el mal desarrollo de este problema no le permite al niño o niña el deseo de escribir ni leer, por consiguiente desarrollar sus habilidades al máximo, en las distintas materias del plan de estudios, sobre todo la lectura y escritura que son el pilar para todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El tema a investigar existe en casi todas las instituciones educativas y no le dan el respectivo tratamiento para poder solucionarlo, pues tuve compañeros cuando curse estudios en educación primaria, que lo padecieron y como no fue tratado no se les pudo ayudar. También en el momento en que tuve la oportunidad de ser profesora contratada volví a percibir este tipo de problemas que en este caso es la dislexia y como éste afectaba al rendimiento académico de los estudiantes.

Las personas y estudiantes con dislexia necesitan programas especiales de aprendizaje para aprender a leer, escribir y deletrear; los programas educativos tradicionales no son totalmente efectivos para mejorar el problema de la dislexia. Un terapeuta o educador en la estructura del lenguaje multisensorial será muy apropiado para enseñar a personas con dislexia.

Mediante esta investigación espero que sirva de guía o referente en el complejo camino de las dificultades específicas de aprendizaje, aportando ayudas y buscando soluciones a una problemática presente en las aulas, consiguiendo una mejor integración de este colectivo. Esperando así poder dar a conocer mejor qué es la dislexia y cómo ayudar a las personas que la padecen mediante un mejor conocimiento por parte de toda la comunidad educativa.

1.5 Delimitaciones del estudio

1.5.1. Delimitación espacial.

El trabajo de investigación se realizará en la Institución Educativa Estatal N°14857 San Miguel Arcángel, en el Distrito de Miguel Checa Sojo de la Provincia de Sullana - Departamento de Piura.

1.5.2. Delimitación temporal

El trabajo de investigación se realizará en el año 2016.

1.5.3. Temas ejes de la investigación.

- La Dislexia.
- Tipos de dislexia
- Actividades de la dislexia
- Evaluación de la dislexia
- Rendimiento Académico.

1.6 Viabilidad del estudio

La presente investigación es viable porque las variables que se investigan tanto la dislexia como rendimiento académico se pueden estudiar y aplicar en la I.E.E 14857 San Miguel Arcángel en el distrito de Miguel Checa Sojo-Provincia de Sullana, mediante los instrumentos que se encuentran en los anexos y así podré recopilar la información para la presente investigación.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Investigaciones internacionales

Rello Sánchez, Luz (2013). En la investigación para su tesis doctoral “DYSWEBXIA”. En marzo de 2011 comenzó sus estudios de doctorado en la Universitat Pompeu Fabra, en Barcelona, España, desde donde lleva a cabo sus investigaciones dentro del Departamento de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Indica en su informe que la dislexia es una discapacidad neurológica para la lectura que hace que aparezcan dificultades en el reconocimiento fluido de palabras y que también presenta capacidades limitadas para deletrear. La dislexia, que afecta aproximadamente a un 10% de la población, está estrechamente relacionada con el fracaso escolar, ya que los niños con dislexia, pese a tener un cociente intelectual normal, presenta diferentes grados de discapacidad para leer, comprender lo que leen y escribir correctamente. Luz Rello ha propuesto aprovechar las herramientas digitales para modificar el contenido y la forma de los textos y, de esta forma, mejorar el rendimiento y las capacidades de niños con este trastorno.

Asociación Madrid con la dislexia y otros DEA, (2013). En su revista “la dislexia en el aula: lo que todo educador debe saber” en el 2013. Se refiere a la dislexia como una dificultad de aprendizaje basada en el lenguaje. La dislexia se pone de manifiesto en las personas que tienen dificultades lingüísticas, en particular con la lectura. Los disléxicos suelen tener dificultades con otras áreas relacionadas con el lenguaje, tales como ortografía, escritura y pronunciación de palabras. La dislexia afecta a las personas durante toda su vida, sin embargo, su impacto puede cambiar en las diferentes etapas de la vida de una persona.

Caiza Cadena, Lorena Alexandra (2012). Plan de Proyecto Socioeducativo: Influencia de la dislexia en el proceso de la lecto- escritura en los niños del tercer año de educación básica

de la escuela fiscal mixta Pablo Neruda durante el año lectivo 2010-2011. Quito, junio del 2012. Tutora: Dra. Blanca Terán. Objetivo General: Diagnosticar cómo influye la dislexia en el proceso de la lecto-escritura en los niños y niñas de tercer año de educación básica de la Escuela Fiscal Mixtas “Pablo Neruda” en el cantón Quito, en el año lectivo 2010-2011. La metodología se enmarcó en el paradigma cualitativo, se apoya en las investigaciones: Documental, bibliográfica. Muestra 40 alumnos. Instrumento utilizado, test psicométrico de la Dra. Elena Boder sobre la Dislexia y la Encuesta a los Docentes de la Escuela Pablo Neruda. Conclusiones: La mayor parte de los niños tienen gran dificultad en la lectura de palabras puesto que al momento de realizarlo leen de forma silábica y no de forma instantánea como se espera para un niño de su edad, lo cual trae problemas en la comprensión del significado presentando signos de dislexia.

(Aragon, Rodriguez, & Myladi., 2010) Tesis “El diseño universal del aprendizaje y la teoría de las inteligencias múltiples en la enseñanza de los estudiantes disléxicos” Recinto Cupey, diciembre 2010. Universidad metropolitana. Objetivo general: Conocer los problemas que existen al diagnosticar a un estudiante con dislexia y explorar sobre teorías de aprendizaje que faciliten la enseñanza. La metodología utilizada para esta investigación cualitativa de tipo documental. La muestra de esta investigación consistió en 25 estudiantes. Instrumentos; se diseñaron unas planillas con el fin de analizar y recopilar los datos pertinentes para la investigación. Conclusión los estudiantes con dislexia tienen una personalidad característica que en el salón de clases se hace notar como la inhibición, el retraimiento, pelearse con sus compañeros y hablar en exceso.

(García, 2010) En su Tesis titulada “Déficit en aprendizaje implícito en la dislexia evolutiva”, En el año 2010, en Granada. Comprueba que los niños con dislexia podían aprender la información contextual de forma similar al grupo control. El patrón de déficit obtenido en el presente estudio es consistente con otras disociaciones observadas, tanto en niños como en adultos con dislexia, en tareas de identificación de estímulos, se han encontrado déficits cuando los estímulos aparecen de forma secuencial, pero no si son presentados de forma simultánea.

Lyon, G.R. (2001) En la revista “Howard a definition of dislexia”, Annals of Dyslexia: La dislexia es un trastorno específico, de base lingüística, de origen constitucional, caracterizado por dificultades en la decodificación de palabras aisladas, generalmente

producidas por un procesamiento fonológico inadecuado. Estas dificultades no guardan relación con la edad, ni con otras habilidades cognitivas o académicas; tampoco son el resultado de un trastorno general de desarrollo o de un defecto sensorial. La dislexia se manifiesta por dificultades de diversa gravedad en diferentes formas de lenguaje, incluyendo a menudo, además de los problemas de lectura, un problema notorio en el aprendizaje de la capacidad de escribir y deletrear.

(Goleman, 1996) En su libro *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*, relacionan el rendimiento académico con la inteligencia emocional y destacan el papel del autocontrol como uno de los componentes a reeducar en los estudiantes: “La inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc.

2.1.2 Investigaciones nacionales

(Aguayo, Pastor, & puy., 2013) En su Tesis *Conciencia fonológica, memoria fonológica y velocidad de denominación, en niños con problemas de aprendizaje de la lectura*. Lima. Objetivo General: Determinar la relación existente entre Conciencia Fonológica, Memoria Fonológica y Velocidad de Denominación con los procesos léxicos en niños de segundo grado de primaria con dificultades de aprendizaje de la lectura. Tipo de estudio con un enfoque cuantitativo con Diseño transversal ya que la medición de las variables se realiza en un momento determinado, Muestra 35 niños de ambos sexos con dificultades de aprendizaje en la lectura, que cursan el 2do grado de primaria, en los colegios particulares: B.F.Skinner, Santiago Apóstol, Santa Rita de Casia y Antares. Instrumentos: Fichas técnicas y Test de Habilidades Metalingüísticas (THM). Conclusión Los niños con dificultades de aprendizaje en la lectura de 2do. Grado de primaria presentan lentitud en la denominación de estímulos (números, colores y dibujos) generando dificultades en la decodificación lectora puesto que son más lentos en el reconocimiento de letras y conversión de grafemas, ya que la 138 velocidad en la denominación se relaciona con la rapidez para recuperar de la memoria de largo plazo el nombre y sonido de cada grafema.

(Busta, 2004) En su investigación titulada, *Comunicación y aprendizaje factores que afectan el rendimiento académico en el primer año de medicina humana, en la Universidad Peruana*

Cayetano Heredia, Facultad de Medicina Alberto Hurtado llega a la siguiente conclusión. Los factores que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes son variados ya que dependen que varios aspectos personales del alumno. La edad por una parte es importante, la etapa de la vida que está pasando el estudiante. También lo son sus motivaciones, que incluyen sus aspiraciones, sus deseos de superación y su anhelo de aprender. La autoestima que tiene el estudiante es importante ya que le da la seguridad para avanzar en el aprendizaje.

2.2 Bases teóricas

2.2.1. Concepto de dislexia

“La dislexia es un trastorno específico de origen neurológico.

Esta caracterizado por dificultades en la precisión y fluidez en el reconocimiento de palabras y por la falta de habilidad en el deletreo y en la decodificación. Estas dificultades son el resultado de un déficit en el componente fonológico del lenguaje y son generalmente inesperadas en relación con otras habilidades cognitivas que tiene el estudiante. Sus consecuencias secundarias pueden ser en la comprensión, y en la limitación del desarrollo del vocabulario” (Internatinal dislexia associatiòn, 2002).

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

Para Etchepareborda y Habib, 2000, “la dislexia es una dificultad para la descodificación o lectura de palabras, por lo que estarían

alterados alguno de los procesos cognitivos intermedios entre la recepción de la información y la elaboración del significado”.

“La dislexia es el trastorno de aprendizaje más frecuente entre la población de edad escolar, cuya prevalencia se estima entre un 5 y un 17%, (Shaywitz, 1998), siendo más frecuente en niños que en niñas”

“El principal problema que tiene la dislexia es que no es compatible con nuestro sistema educativo, pues, dentro de este, todos los aprendizajes se realizan a través del código escrito, por lo cual el niño disléxico no puede asimilar ciertos contenidos de materias como conocimiento del medio, porque no es capaz de llegar a su significado a través de la lectura”.

“El niño/a disléxico debe poner tanto esfuerzo en las tareas de lectoescritura que tiende a fatigarse, a perder la concentración, a distraerse y a rechazar este tipo de tareas. Los padres y profesores procesamos esta conducta como desinterés y presionamos para conseguir mayor esfuerzo, sin comprender que estos niños, realizando estas tareas, se sienten como si de repente, cualquiera de nosotros, nos viéramos inmersos en una clase de escritura china”.

ALGUNAS DEFINICIONES DE DISLEXIA UTILIZADAS PARA EL DIAGNÓSTICO DE ESTA PATOLOGÍA POR ORGANISMOS OFICIALES

En 1970 la Federación Mundial de Neurología define dislexia como “Trastorno manifestado por dificultad en el aprendizaje de la lectura pese a la instrucción convencional, una inteligencia adecuada y buenas oportunidades socioculturales”.

En 1992 en el CIE-10 define dislexia como “Un déficit específico que no se explica por el nivel intelectual, por problemas de agudeza visual o auditiva o por una escolarización inadecuada”.

En 2002 el DSM-IV-TR (APA, 2000) engloba la dislexia dentro de los trastornos del aprendizaje con el nombre de trastorno de la lectura y se establece que “La característica esencial de la dislexia es un rendimiento en lectura, (precisión, velocidad o

comprensión), que se sitúa sustancialmente por debajo del nivel esperado en función de la edad cronológica, del cociente intelectual y de la escolarización propia de la edad del individuo”. En 2008 la Consejería de Educación, Ciencia e Investigación de la Región de Murcia, establece en su Guía de Actualización sobre la Dislexia del Desarrollo, una definición muy completa sobre el termino dislexia considerándola como “Aquella condición relacionada con una alteración en el neuro desarrollo que lleva consigo una discapacidad específica y persistente para adquirir de forma eficaz las habilidades lectoras, a pesar de presentar un nivel intelectual adecuado, disponer de los oportunos recursos escolares y socio familiares, buena disposición y motivación hacia el aprendizaje y no presentar ninguna deficiencia neurológica, psíquica ni sensorial.”

Dentro de la definición de dislexia podemos dividir el concepto en cuatro apartados, según la Guía de dislexia en el aula: Lo que todo educador debe saber, Madrid. (2013, Noviembre).

a. La dislexia como trastorno específico

(Dislexia. concepto y tipos, s.f.) “La dislexia es un trastorno, es decir, existe una alteración que afecta a la funcionalidad de la conducta lectora que impide al sujeto extraer correcta y eficazmente la información escrita y, por tanto, afecta a su adaptación académica, personal y social”.

“Además, es un trastorno específico. El término «específico» se refiere a que la dislexia no es consecuencia de déficit intelectual, trastornos emocionales, déficit sensoriales –auditivos o visuales–,

lesiones neurológicas sobrevenidas, instrucción lectora inadecuada, falta de oportunidades”, etc.

“La especificidad se entiende también en el sentido de que la dislexia no es un síntoma de otros trastornos sino un trastorno en sí mismo. Sin embargo, puede aparecer junto a otros trastornos del aprendizaje, del lenguaje o del comportamiento, ya que existe una gran comorbilidad entre trastornos de desarrollo. De ahí que puede darse en personas que previamente han presentado trastornos en el desarrollo del lenguaje, especialmente trastorno específico del lenguaje (TEL) o retraso simple de lenguaje (RSL) o múltiples dislalias. Sin embargo, no es necesario que haya previamente trastorno del desarrollo del lenguaje para que la dislexia aparezca, ni las dificultades lectoras son necesariamente su consecuencia. También, puede cursar conjuntamente con otros trastornos, especialmente con el TDA/TDAH, trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad”.

“También puede presentarse conjuntamente con otras dificultades de aprendizaje como dificultades en el aprendizaje matemático (discalculia), o trastornos en la escritura (disgrafía). En cuanto a la relación con la disgrafía, la dislexia se considera un problema de lectoescritura por lo que las personas con dislexia presentarán problemas tanto en la lectura como en la escritura. Sin embargo, los problemas de escritura pueden aparecer específicamente, aislados de la lectura”.

b. La dislexia como origen neurobiológico

(Dislexia. concepto y tipos, s.f.) “La dislexia afecta al individuo durante todo el ciclo vital aunque no tiene el mismo impacto en todos los estadios evolutivos. Ello se debe a que la dislexia tiene un origen neurobiológico de carácter constitucional. Dada la gravedad y la especificidad del trastorno, al no haber lesión sobrevenida, siempre se sospechó la existencia de una alteración neurológica. El hecho de que hasta hace relativamente poco tiempo no hayan podido detectarse con certeza las anomalías estructurales y funcionales en el cerebro de las personas con dislexia llevó en su tiempo a acuñar el término «disfunción cerebral mínima», que únicamente ponía de manifiesto esta sospecha. Actualmente, las técnicas de neuroimagen y el rápido desarrollo de las neurociencias han permitido establecer las peculiaridades y anomalías en el cerebro de quienes padecen este tipo de trastorno si bien todavía no se conocen con exactitud los mecanismos neurológicos alterados”.

c. La dislexia como trastorno del aprendizaje de la lectoescritura

(Dislexia. concepto y tipos, s.f.) “Independientemente de que las personas con dislexia hayan presentado o no problemas específicos de lenguaje (trastorno específico del lenguaje; retraso simple de lenguaje; retraso fonético o fonológico), presentan dificultades con algunas habilidades lingüísticas especialmente con aquellas relacionadas con el procesamiento fonológico y que experimentan un déficit en las habilidades de deletreo y en otras

tareas de discriminación y conciencia fonológica. Igualmente, existe evidencia de que pueden presentar dificultades sutiles en la articulación, en tareas de memoria operativa verbal, o en tareas de denominación rápida (v.gr., Furnes y Samuelson, 2011). Todo ello son manifestaciones conductuales de un déficit fonológico subyacente”.

d. La dislexia afecta a la ejecución lectora

(Dislexia. concepto y tipos, s.f.) “La dislexia afecta a la ejecución lectora, es decir, a la decodificación lectora y al establecimiento de las correspondencias grafema-fonema y al reconocimiento fluido de las palabras, esto es, a la identificación y emparejamiento de la palabra escrita con su representación en el léxico mental. De ninguna manera afecta específicamente a la comprensión lectora. Esta se ve afectada de manera indirecta como consecuencia de las dificultades de ejecución lectora dado que el esfuerzo que ha de hacerse para decodificar el texto impide dedicar recursos cognitivos a la comprensión, ya que estos son limitados. Por otro lado, si se decodifica con errores, la comprensión se ve afectada. Las dificultades de comprensión son, por tanto, generalmente consecuencia de las dificultades en el reconocimiento de las palabras. La ejecución puede ser tan deficitaria que por sí sola justifica las dificultades de comprensión”.

“De todas las DEA, si se excluyen los trastornos del desarrollo del lenguaje oral, la dislexia es con mucho la más extendida y de mayor impacto personal, académico y social.

La dislexia va unida en ocasiones a otros problemas de aprendizaje escolar, tales como la disgrafía (dificultades en el trazado correcto de las letras, en el paralelismo de las líneas, en el tamaño de las letras, en la precisión de la escritura...) y en fases posteriores aparece la disortografía (dificultades para el uso correcto de las reglas de ortografía, desde las que se llaman de ortografía natural a las de nivel más complejo)”.

2.2.2. Tipos de dislexia

Según (Dislexia. concepto y tipos, s.f.), podemos distinguir dos grandes grupos de dislexia:

a. Dislexias adquiridas

“Habiendo logrado un determinado nivel lector, pierden en mayor o menor grado, como consecuencia de una lesión cerebral –del tipo que sea- alguna de las habilidades que poseían. Puede ocurrir que una lesión cerebral lesione algunos de estos componentes y deje el resto intacto, de manera que se alteren ciertas habilidades pero permanezcan en funcionamiento el resto. Se distinguen diferentes tipos de dislexias producidas por lesión de alguno de los procesos componentes del sistema de lectura”

Dislexias Periféricas. “Afecta al control de los movimientos oculares debido a un déficit en el comportamiento oculomotor. No padecen ningún déficit perceptivo. Solo cometen errores con

estímulos lingüísticos. Estos trastornos se produce debido que los sujetos no tienen una buena representación de la palabra y de ahí que no consigan identificarla, aun cuando su percepción está intacta”.

Dentro de las dislexias periféricas podemos distinguir:

Dislexia atencional: Pueden reconocer las letras aisladas y como palabras globalmente, pero son incapaces de identificar las letras cuando forman parte de una palabra.

Dislexia visual: Errores de tipo visual. Leen “sol” en lugar de sal.

Dislexia letra a letra: Para leer una palabra, tiene que nombrar en voz alta cada una de las letras que los compone.

Dislexias centrales. Alteraciones en las rutas de acceso al significado, lo que conlleva una incapacidad para reconocer palabras.

Dentro de las dislexias centrales podemos distinguir:

Dislexias fonológicas: “Puede leer palabras familiares por la ruta visual, pero no puede o le resulta difícil leer las palabras desconocidas y las pseudopalabras, las cuales confunden con palabras ortográficamente similares (lopo-lobo, sella-silla)”.

Dislexia Superficial: “ruta visual deteriorada. Esto conlleva que pueden leer palabras regulares familiares o no, pero son incapaces de leer palabras que no se ajusten a las reglas de conversión grafema a fonema. La dislexia superficial se puede dar por lesiones en puntos diferentes”:

Dislexia Profunda: “El trastorno abarca ambas rotas, lo que conllevara dificultad tanto para leer pseudopalabras como para acceder al significado. Síntoma característico-errores semánticos: decir una palabra por otro con la que no guarda relación visual aunque si semántica (mar en lugar de océano)”.

b. Dislexias evolutivas

“Aquí se agrupa a aquellos niños que “sin ninguna razón aparente” presentan dificultades especiales en el aprendizaje de la lectura.

Hay que distinguir entre sujetos disléxicos y lectores retrasados.

La principal característica diferenciadora es el carácter inesperado de las dificultades en la lectura para el disléxico evolutivo. El retraso del niño disléxico suele ser específico para la lectura o en todo caso para el área del lenguaje. Por ese carácter inesperado y específico, muchos monólogos sostienen que sufren algún tipo de alteración cerebral”.

Tipos de dislexia evolutiva

“Déficit en procesos perceptivos ---anomalías en el central oculomotor de los niños disléxicos. Proceso de análisis visual--- responsable de las alteraciones de los disléxicos evolutivos, sin embargo la experiencia, no parece indicar esta como causa principal”.

Déficit en reconocimiento de palabras---3 tipos de casos:

Dificultades en ruta fonológica

Dificultades en ruta visual

Dificultades en ambas rutas

2.2.3. Causas de la dislexia.

Según (Guía de dislexia en el aula, 2015) “Las causas exactas de la dislexia todavía no están del todo claras, pero los estudios anatómicos y las imágenes funcionales cerebrales muestran diferencias en la forma en que el cerebro de una persona con dislexia se desarrolla y procesa la información. Por otra parte se ha encontrado que en la mayoría de las personas con dislexia existen problemas con la identificación de sonidos independientes dentro de una palabra y/o con aprender las letras que representan esos sonidos, un factor clave en sus dificultades con la lectura. La dislexia no supone una falta de inteligencia, es más, suelen ser personas con un gran potencial. Si a los disléxicos se les enseña con los métodos de aprendizaje adecuados, pueden llegar a ser estudiantes brillantes”.

“La dislexia se presenta en personas de todo tipo, independientemente de sus orígenes o de sus niveles intelectuales.

Además, la dislexia tiene un carácter hereditario; tener un padre o hermano con dislexia aumenta las probabilidades de padecerla.

En algunas personas, la dislexia se logra detectar temprano, pero en otros casos, no se llega a identificar hasta que son adultos”.

“Gracias al estudio realizado por el Dr. Bart Boers se puede ver como las causas de la dislexia se deben a las conexiones del cerebro. Sus resultados indican que las representaciones sonoras del habla están intactas, pero una conexión disfuncional entre las áreas del lenguaje frontal y temporal impide el acceso eficiente a

las representaciones. Lo explica con una metáfora muy sencilla, el problema está en el network del ordenador, es decir, la información está intacta, pero las conexiones para acceder a la información son más lentas o peores. De ahí la importancia de su hallazgo, pues a partir de ahora se podrán centrar más las terapias o los métodos de aprendizaje en enseñar cómo establecer las correspondencias grafema-fonema de una manera más eficaz”.

2.2.4. Los efectos de la dislexia

Según la (Guía de dislexia en el aula, 2015) “La dislexia se manifiesta de forma distinta en cada persona. No hay un disléxico igual a otro. Varía en función del grado, de la oportunidad y de la eficacia de las terapias. La dificultad principal suele ser el reconocimiento de palabras y la fluidez en la lectura, la ortografía y la escritura. Algunos niños disléxicos logran aprender a leer pronto y no presentan graves dificultades en ortografía, sobre todo si han tenido un diagnóstico temprano, han sido tratados con una terapia de logopedia y si fuera necesario de psicomotricidad, todo ello junto con un buen método de aprendizaje; pero más tarde, según avanza la dificultad académica, surgen nuevos problemas a medida que se requieren habilidades lingüísticas más complejas, tales como la gramática, la sintaxis, la semántica, la comprensión de textos, el establecimiento de inferencias y la expresión escrita.

Las personas con dislexia pueden también tener problemas con el lenguaje hablado, incluso aunque se hayan educado en familias y

colegios donde se utiliza un lenguaje con un alto nivel lingüístico. Pueden tener dificultades para expresarse con claridad, o para comprender plenamente el significado cuando hablan los demás. Tales problemas de lenguaje a menudo son difíciles de reconocer, pero pueden dar lugar a importantes problemas en el centro educativo, en el lugar de trabajo y en la relación con otras personas. Los efectos de la dislexia van mucho más allá de las aulas”.

“Siendo la dislexia en principio un problema de aprendizaje, acaba por crear una personalidad característica que en el aula se hace notar o bien por la inhibición y el retraimiento o bien por la aparición de conductas disruptivas, hablar, pelearse, no trabajar, como formas de obtener la atención o el reconocimiento que no puede alcanzar por sus resultados escolares”.

2.2.5. Signos y síntomas generales de la dislexia.

Según la (Guía de dislexia en el aula, 2015) “En el aula la dislexia se puede detectar inicialmente por el retraso en el aprendizaje de la lectoescritura, las peculiaridades que se dan cuando consigue iniciar el aprendizaje, la lentitud, la tendencia al deletreo, la escasa comprensión lectora debida a la falta de ritmo, la ausencia de puntuación. A medida que los cursos pasan, los problemas se agudizan, ya que el estudio, y el trabajo escolar en general se basa en las habilidades que el niño no tiene y se va retrasando progresivamente. Así, la dificultad lectora y la escasez de comprensión llevan a malos resultados escolares, mal auto

concepto, actitudes de desgana y conductas en ocasiones, disruptivas, perturbadoras del buen funcionamiento del clima del aula”.

“Ocurre con gran frecuencia que al niño se le tacha de vago, distraído y se atribuye a estas características su mal funcionamiento escolar, presionándole para que trabaje, atienda, y de alguna manera menospreciándolo por su incapacidad para aprender”.

“Hay que tener en cuenta que la realidad es justo al revés, ya que las características de distraibilidad es consustancial al síndrome disléxico y si bien es una dificultad para el aprendizaje, no es algo que el niño pueda controlar voluntariamente y cuya mejora debe entrar dentro del esquema de tratamiento del problema”.

“Profundizando en la detección de los niños con problemas de dislexia, de acuerdo con los criterios de la Asociación Británica de Dislexia y con otras fuentes, los signos que pueden tener (algunos de ellos, no necesariamente todos) los niños según la edad serían los siguientes”:

a. Niños de preescolar

Historia Familiar de problemas disléxicos (padres, hermanos, otros familiares).

Retraso en aprender a hablar con claridad.

Confusiones en la pronunciación de palabras que se asemejan por su fonética.

Falta de habilidad para recordar el nombre de series de cosas, por ejemplo los colores.

Confusión en el vocabulario que tiene que ver con la orientación espacial.

Alternancia de días “buenos” y “malos” en el trabajo escolar, sin razón aparente.

Aptitud para la construcción y los objetos y juguetes “técnicos” (mayor habilidad manual que lingüística, que aparecerá típicamente en las pruebas de inteligencia), juegos de bloques, lego.

Dificultad para aprender las rimas típicas del preescolar.

Dificultades con las palabras rimadas.

Dificultades con las secuencias.

b. Niños hasta 9 años

Particular dificultad para aprender a leer y escribir.

Persistente tendencia a escribir los números en espejo o en dirección u orientación inadecuada.

Dificultad para distinguir la izquierda de la derecha.

Dificultad de aprender el alfabeto y las tablas de multiplicar y en general para retener secuencias, como por ejemplo los días de la semana, los dedos de la mano, los meses del año.

Falta de atención y de concentración.

Frustración, posible inicio de problemas de conducta.

c. Niños entre 9 y 12 años

Continuos errores en lectura, lagunas en comprensión lectora.

Forma extraña de escribir, por ejemplo, con omisiones, adiciones de letras o alteraciones del orden de las mismas.

Desorganización en casa y en la escuela.

Dificultad para copiar cuidadosamente en la pizarra y en el cuaderno.

Dificultad para seguir instrucciones orales.

Aumento de la falta de autoconfianza y aumento de la frustración.

Problemas de comprensión del lenguaje oral e impreso.

Problemas conductuales: impulsividad, periodos atencionales más cortos, inmadurez, falta de planificación

d. Niños de 12 años en adelante

Tendencia a la escritura descuidada, desordenada, en ocasiones incomprensible.

Inconsistencias gramaticales y errores ortográficos, a veces permanencia de las omisiones, alteraciones y adiciones de la etapa anterior.

Dificultad para planificar y para redactar relatos y composiciones escritas en general.

Tendencia a confundir las instrucciones verbales y los números de teléfono.

Gran dificultad para el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Baja autoestima.

Dificultad en la percepción del lenguaje, por ejemplo en seguir instrucciones.

Baja comprensión lectora.

Aparición de conductas disruptivas o de inhibición progresiva. A veces, depresión.

Aversión a la lectura y la escritura.

“Todos estos síntomas podrían corresponder a alteraciones funcionales o lesiones de uno u otro hemisferio cerebral: las lesiones derechas se relacionarían con trastornos gnoso-práxicos, viso-espaciales, apraxias constructivas, perturbaciones somato-gnósicas, mientras que las lesiones izquierdas están más relacionadas con los trastornos de las funciones simbólicas (trastornos del lenguaje, alexia, agnosia para los colores, etc...)”

“En la práctica se considera que hay todo un continuo y una gran variación individual en la aparición de síntomas, aunque lo fundamental es la aparición de dificultades en lectoescritura en ausencia de otra explicación alternativa clara. Hay desde luego aparición de signos

característicos y características de personalidad frecuentes, pero los estudios sistemáticos no dan un perfil único diferenciador”.

“Es importante señalar que no todos los estudiantes que tienen dificultades con estas habilidades tienen que tener dislexia. Las pruebas específicas de lectura, el lenguaje y las habilidades de escritura realizadas por un especialista es la única manera de poder confirmar el diagnóstico de la dislexia”.

“Una persona puede tener más de una Dificultad Específica de Aprendizaje o de comportamiento. Por ejemplo, en diversos estudios se muestra como el 30 % de los diagnosticados con una Dificultad Específica de Aprendizaje en la lectura también han sido diagnosticados con TDAH. Aunque las Dificultades Específicas de Aprendizaje pueden concurrir, una no es la causa de la otra”.

“La dislexia se presenta en muchos grados, desde pequeños problemas superables en breve plazo, hasta una dificultad que se arrastra de por vida y que se aproxima como en un continuo hacia la disfasia, que es un problema más grave y profundo que puede afectar a todas las áreas del lenguaje. De cualquier modo, con la iniciación del tratamiento con suficiente precocidad se suelen obtener resultados positivos y una clara mejora en el rendimiento escolar. La mayor o menor efectividad va a depender de factores tales como la profundidad del trastorno, el nivel de motivación inicial o que se le consiga inculcar, grado de implicación de la familia y el profesorado, adecuado diagnóstico y tratamiento, duración y seguimiento del trabajo”.

“Se ha de insistir en la importancia de la detección precoz de estos déficits, antes de que generen los problemas emocionales y de personalidad a los que hemos aludido. En vez de ignorar las dificultades, atribuirles a desidia, distraibilidad, o inmadurez, es recomendable la derivación hacia el logopeda o el psicopedagogo escolar con el fin de descartar problemas de deficiencia intelectual u otros y orientar el diagnóstico hacia la inmadurez o la dislexia. Nunca hay que perder de vista la presencia de una dislexia en todos aquellos niños calificados de inmaduros”.

2.2.6. Detección por etapas de evolución.

Según la (Guía de dislexia en el aula, 2015) “En algunos estudios se agrupan los niños con este problema en tres niveles de edad o más bien de etapas de evolución. En general el niño disléxico al superar las dificultades de un nivel, se encuentra con las

dificultades propias del siguiente nivel. Sin embargo, una reeducación adecuada hace en general que las dificultades se atenúen, se enfrenten con mayor facilidad o puedan no llegar a aparecer, en función de la dificultad intrínseca del niño, del nivel de motivación, del éxito de la reeducación logopédica”

a. Niños con edades comprendidas entre los 4 y los 6 años

“Este período coincide con la etapa preescolar, actualmente es el segundo ciclo de la educación infantil. Los niños se inician en la adquisición de la lectura y la escritura, mediante ejercicios preparatorios, pero todavía no se puede hablar de lectura y escritura como tales salvo al final del período. En este nivel se puede hablar de pre dislexia, posible predisposición a que aparezca el trastorno o indicios que hacen temer que se vaya a producir el problema. Las alteraciones tienden a aparecer más en la esfera del lenguaje”:

Dislalias múltiples.

“Omisión o distorsión de fonemas, principalmente en las sílabas compuestas e inversas. Ocurre a veces también la omisión del último fonema. Así el niño dice “bazo” por “brazo”, cuando no hay rotacismo o dislalia de la “r”. O dice “e perro” omitiendo la “l” en vez de decir “el perro”.

“Confusiones de fonemas que a veces van acompañadas de lenguaje poco inteligible. Puede pronunciar más claro si se le invita a hablar despacio, pero su lenguaje espontáneo es confuso.

Inversiones, que pueden ser de fonemas dentro de una sílaba o de sílabas dentro de una palabra. Por ejemplo: “pardo” por “prado” y “cacheta” por “chaqueta”.

En general, pobreza de vocabulario y de expresión, junto a comprensión verbal baja.

Además de las alteraciones de lenguaje, se observa también frecuentemente:

Retraso en la estructuración y reconocimiento del esquema corporal.

Dificultad para el ejercicio sensorio perceptivo: distinción de colores, formas, tamaños, posiciones.

Torpeza motriz, con poca habilidad para los ejercicios manuales y de grafía. Si se observa con detenimiento, se suele dar falta de independencia segmentaria, dificultad de mover independientemente las distintas articulaciones.

Movimientos gráficos de base invertidos. Nuestra grafía requiere el giro en sentido contrario a las agujas del reloj, pero hay niños que los hacen en el mismo sentido de las agujas.

Al final del período, si consigue aprender letras y números, memorizarlos y distinguirlos, aparece la escritura en espejo de letras y números, las inversiones, las confusiones, la falta de alineación de la escritura, el tamaño inconstante de las grafías.

Cuando se ha aprendido la técnica lectora se notan vacilaciones, repeticiones, rectificaciones, omisiones, adiciones, confusiones

de letras con simetrías, sustituciones de palabras, dificultades de las descritas arriba a nivel oral a la hora de escribir.

b. Niños con edades comprendidas entre los 6 y los 9 años

“Este período abarca los años iniciales de la enseñanza primaria, aproximadamente hasta el 4º de primaria. Es un período crucial de los niños con este problema. En estos primeros cursos se presta especial atención a la adquisición de las denominadas técnicas instrumentales (lectura, escritura, cálculo) que deben ser manejadas con cierto dominio y agilidad al final, como instrumentos de base de futuros aprendizajes. En estos niveles de edad es cuando con más frecuencia se detecta el problema y se solicita la ayuda del especialista, del logopeda. Siempre que o bien padres o profesores o alguien del entorno o el psicólogo escolar encauce adecuadamente el problema y no lo atribuyan a inmadurez, pereza, falta de voluntad, deficiencia mental o cualquier otra atribución alternativa para “explicar” el problema”.

En el lenguaje

“Las dislalias y omisiones del período anterior se suelen haber superado o están en fase de superación; más fácilmente si se han abordado a tiempo y no responden a una dislalia verdadera, a veces de más difícil superación inicial o espontánea. Sin embargo las inversiones y confusiones de fonemas aumentan. Se observa expresión verbal pobre y dificultad de aprender palabras nuevas, en especial los polisílabos o las fonéticamente complicadas. En

general el rendimiento en las áreas lingüísticas es bajo. Pese a ello, si se le explican las cosas verbalmente es más capaz de aprender que si se le exige que adquiera los conocimientos mediante la lectura o la escritura repetida”.

Michel Lobrot. (1996). “Considera que una de las dificultades de los disléxicos está en la función de repetición. El exceso de actividades repetitivas en el aula los aburre particularmente, más cuando el avance del conocimiento no se produce por estas vías y no se realiza el refuerzo adecuado”.

En la lectura

“Las confusiones se producen sobre todo en las letras que tienen cierta similitud morfológica o fonética. Por ejemplo a y o en las vocales manuscritas, a y e en las vocales impresas, u abierta y o a nivel fonético. A nivel fonético se produce también la confusión entre p, b y m y en ocasiones confusión también con la n”.

“Existe también con frecuencia la confusión entre letras que gráficamente se diferencian por su simetría o pequeños detalle, en especial en letra de imprenta. Así: d/b; p/q; b/g; u/n; g/p; d/p. A esta confusión la llaman algunos autores rotación y otra confusión estática”.

Se producen de otro lado omisiones de letras, adiciones, principalmente a final de palabra y en sílabas compuestas. Por ejemplo, pelo por pelos ten por tren...

“En las sílabas se producen sobre todo inversiones, reiteraciones y omisiones. Las inversiones pueden ser por cambio de orden de las letras dentro de una sílaba directa: lapa por pala, o en una sílaba inversa, como por ejemplo rapa por arpa. Pero es más

frecuente la inversión de letras que forman parte de una sílaba compuesta, trabada o sinfón, que de las tres maneras se denomina. Así, por ejemplo, pader por padre o barzo por brazo”.

En otras ocasiones se cambia el orden de las sílabas dentro de la palabra, en especial cuando son sílabas compuestas, así por ejemplo, drala por ladra. Esto es lo que recibe el nombre de inversiones dinámicas.

“Se producen también reiteraciones de sílabas: cocicina por cocina. Otro de los errores frecuentes es la omisión de sílabas, si bien se produce en menor grado que las omisiones de letras y afecta sobre todo a palabras largas con sílabas compuestas, que se “apocopan” por parte del niño con dificultades de lectura”.

“En las palabras se producen: omisiones, reiteraciones y sustituciones de una sílaba por otra que empieza por la misma sílaba o tiene un sonido parecido, por ejemplo, lagarto por letargo.

A veces la palabra sólo tiene en común la primera letra. Lo que ocurre es que el disléxico no tiene la capacidad de “prever” lo que viene a continuación, capacidad que los buenos lectores sí tienen y que tiene que ver con los movimientos sacádicos de los ojos al leer”.

En aspectos generales dentro de la lectura, además de los problemas concretos citados se observan unas características bastante típicas que deben guiar enseguida las sospechas hacia una posible dislexia:

Falta de ritmo en la lectura.

Lentitud en ocasiones exasperante. Muchas veces, como precaución, leen en voz baja antes de leer en voz alta para asegurarse la corrección, lo que no suelen conseguir y añade lentitud a la lectura.

Falta de sincronía de la respiración con la lectura.

Los signos de puntuación no se usan para las pausas que están previstos, con lo que se amontonan las frases o se cortan sin sentido.

Hay una dificultad en seguir la lectura, que se manifiesta en saltos de línea al acabar cada línea, pérdidas de la continuidad de la lectura en cuanto levanta la vista del texto. Esto hace que en muchas ocasiones vuelva a comenzar a leer la misma línea.

Cuando se consigue la lectura correcta ésta es mecánica, no se produce apenas comprensión de lo leído.

En la escritura

En ocasiones se producen inversiones de letras en espejo. En algunos casos, se llega a producir una escritura total en espejo.

La alteración de la dirección de los óvalos tiende a dar una escritura vacilante e irregular, a veces las letras están hechas de trazos sueltos y en ocasiones, pese a una letra de apariencia correcta se observa lentitud y algunos fallos debido a la inversión de los giros, que el niño ha sobre compensado con dobles giros, trazados peculiares, etc.

Presentan, en muchas ocasiones, confusiones de letras que se parecen por la grafía o por el sonido.

Se suelen presentar omisiones similares a las que se dan en su lectura, de letras, sílabas o palabras.

Mezcla de letras mayúsculas con minúsculas.

Inversiones de letras, sílabas o palabras, pero lo más frecuente son las inversiones en las sílabas compuestas o inversas.

Se producen agrupaciones y separaciones incorrectas, partiendo palabras o uniendo varias palabras en una sola: “y enlacoruña viaunas olas muigrandes y mecudrian”.

Mala elaboración de las frases y escritura confusa por las alteraciones de tamaño descritas y la unión en ocasiones de varios de los problemas a los que se han aludido en los párrafos anteriores.

En general en la escritura encontramos además una serie de características:

Torpeza y coordinación manual baja.

Postura inadecuada, tanto del niño como de la hoja de papel.

Tonicidad muscular inadecuada, que puede ser por falta de presión o por exceso de la misma. Las alteraciones gráficas afectan también obviamente a los números, sin que se pueda hablar de una discalculia. Se da también la escritura en espejo de los números aislados, en especial algunos de ellos con más frecuencia (5, 7, 3, 9/6).

Se dan inversiones de cifras en números de dos cifras, 24/42. Con números de tres o más cifras se hace más frecuente. Encuentran gran dificultad en diferenciar 104 de 140.

Tienden a confundir números de sonido semejante (60/70), en mayor medida que la población normal.

Trastornos de carácter espacio-temporal son: Dificultades de seriación, como hemos apuntado más arriba. Se manifiestan por ejemplo en los pasos de una decena a otra y en las seriaciones en sentido inverso, descendente. Hay casos extremos con gran retraso en el aprendizaje de la serie de los 100 primeros números.

Las dificultades gráficas y de orientación espacial se unen para dar un aspecto desordenado a las operaciones, dificulta una correcta alineación de las cifras en las operaciones, tienden en ocasiones a empezar las operaciones por la izquierda

Niños mayores de 9 años

“La variabilidad que el trastorno presenta en las características individuales que acompañan al problema fundamental de dificultad lectoescritura, se hace mayor a medida que el niño crece, ya que la manera de interactuar los distintos elementos personales y del entorno aumenta en amplitud y complejidad”

Factores que influyen en el estado del problema en esta edad:

“El nivel mental. Los niños con una capacidad intelectual alta, encuentran a veces la forma de superar los problemas, en especial si han recibido atención especializada, y/o apoyo familiar, a veces en forma de repaso insistente a nivel oral cuando se dan cuenta intuitivamente que pueden compensar su dificultad de comprensión lectora de ese modo.

La gravedad de la dislexia. Las alteraciones profundas son más difíciles de superar que las leves. Según algunos autores la dislexia forma un continuo con la disfasia, un trastorno del área del lenguaje más profundo y con un mayor correlato con disfunciones cerebrales. Hay disléxicos que mantienen su dificultad de adultos pese al tratamiento”.

“El diagnóstico precoz y la reeducación adecuada aumentan las posibilidades de que el trastorno se supere”.

“La eficaz colaboración de la familia y el profesorado en el tratamiento, teniendo en cuenta la motivación y el aumento de la autoestima como factores de vital importancia en el mantenimiento y éxito del tratamiento”.

2.2.7. Evaluación y diagnóstico

Según la (Guía de dislexia en el aula, 2015) “La evaluación es el proceso de recopilación de información para identificar los factores que contribuyen a la dificultad de un estudiante con el aprendizaje de la lectura y escritura. En primer lugar, la información se obtuvo de los profesores para entender el desarrollo y las oportunidades educativas que se han proporcionado. A continuación, se dan pruebas para identificar las fortalezas y debilidades que conducen a un diagnóstico y un plan de trabajo orientativo para la intervención. Conclusiones y recomendaciones se establecen para informar al personal docente y los padres para poder ayudar a la persona disléxica”.

Según, Evaluación de la dislexia (2011, Agosto). “Nos dice que la finalidad de la evaluación de la dislexia es identificar las

dificultades concretas de un sujeto, para crear su perfil de rendimiento y poder establecer un programa de intervención adecuado. Por tanto, en contra de numerosas opiniones, nuestro principal objetivo no es descartar o no el diagnóstico de dislexia, sino encontrar las vías para poder establecer un tratamiento efectivo, que, además, a corto plazo, descartará o corroborará el diagnóstico”.

“Cuando se sospecha que un niño/a puede ser disléxico habrá que llevar a cabo una entrevista personal con la familia en la que se realice una anamnesis previa, cuyos puntos fundamentales son los principales hitos del desarrollo, el componente genético, la escolarización y las circunstancias que le han llevado a pensar que puede existir una dislexia”.

a. Entrevista personal

(Guía de dislexia en el aula, 2015) “Tras realizar esta primera entrevista se debe descartar cualquier deficiencia sensorial o cognitiva, por lo que se le pedirá un examen visual y otro auditivo, (en caso de que no se haya realizado ninguno en los últimos años), y se le pasarán las pruebas oportunas para obtener su CI global, así como la baremación en procesos como la memoria de trabajo, la velocidad de procesamiento, el razonamiento perceptivo o la comprensión oral. Para simplificar podemos pasarle “La escala de Inteligencia Wechsler o WISC-IV” de 6 años a 16’11 años, o “La escala infantil Wechsler, WPPSI-III”, de 2’6 a 7’3 años, las cuales valoran las capacidades cognitivas mencionadas. Aunque,

desde nuestra experiencia, consideramos que las escalas de inteligencia Wechsler son suficientes para valorar las capacidades intelectuales y preferimos dedicar mayor atención a la evaluación de los procesos directamente relacionados con la lectura, otros profesionales suelen utilizar el Test K-ABC de Kaufman, el Test de Matrices Progresivas de Raven o el Toni-e, para medir capacidades intelectuales verbales y no verbales”.

b. Capacidades intelectuales

(Guía de dislexia en el aula, 2015) “Tras la evaluación de las capacidades intelectuales (coeficiente intelectual, memoria de trabajo, velocidad de procesamiento, razonamiento perceptivo, comprensión oral, psicomotricidad), pasamos al análisis específico de la lectoescritura, para el cual existen numerosos test estandarizados”:

EDIL: Prueba de lectura donde se evalúa la exactitud, la comprensión y la velocidad.

El TALE: Constituido por varias pruebas de lectura y escritura que permiten valorar rápidamente el nivel general del sujeto en estas tareas.

DST-J. Test para la detección de la dislexia: Es una batería breve de screening o detección rápida de la dislexia que se aplica desde los 6’5 a los 11 años.

PROLEC-R: Test utilizado de 1° a 6° de primaria para evaluar los procesos lectores, es decir, la capacidad lectora y las estrategias

que sigue el sujeto para leer, por lo que también se pueden observar que mecanismos están alterados.

PROLEC-SE: Test de lectura que evalúa los procesos léxicos, sintácticos y semánticos implicados en alumnos de 1º a 4º de ESO.

PROESC: Test que evalúa los procesos implicados de la escritura desde 3º de Primaria a 4º de ESO.

TCP, Test de procesos de comprensión: Prueba que permite evaluar el nivel de comprensión lectora en niños de entre 10 y 16 años.

Se recomienda utilizar la Batería DIS-ESP, que está siendo actualmente desarrollada por doctora Marisol Carrillo de la Universidad de Murcia en colaboración con el profesor Jesús Alegría de la Universidad Libre de Bruselas.

“Independientemente de los test utilizados, para realizar una adecuada evaluación de la dislexia es imprescindible valorar ciertos procesos específicos relacionados con la lectura que nos darán la clave para orientar el programa de intervención”.

c. Procesos conductuales

(Guía de dislexia en el aula, 2015) “En los procesos conductuales se detalla la lectura de palabras y pseudopalabras, eficiencia lectora; comprensión y fluidez, conciencia fonológica, memoria fonológica, deletreo de palabras, reconocimiento de palabras, escritura de palabras al dictado, pruebas de RAN, fluidez verbal, expresión escrita”.

d. ¿Por qué es importante la evaluación?

(Guía de dislexia en el aula, 2015) “Para los profesionales de la enseñanza es importante detectar los problemas de dislexia si quieren contribuir a su solución y no aumentar los problemas que estos niños tienen en esta área de aprendizaje tan crucial en nuestro sistema de enseñanza”.

e. ¿Cuándo se debe evaluar a un niño?

Según la (Guía de dislexia en el aula, 2015) “Es posible identificar los posibles problemas de lectura en los niños pequeños, incluso antes de que los problemas se conviertan en fracaso de lectura. Exámenes y revisiones deben hacerse a todos los niños en el colegio, comenzando en preescolar, para localizar aquellos estudiantes que están “en riesgo” de dificultad para el aprendizaje de la lectura. La intervención preventiva debe comenzar de inmediato, incluso si se sospecha de la dislexia. En función de cómo responda el niño a la instrucción suplementaria ayudará a determinar si los servicios de educación especial son justificados y necesarios”.

“Con las listas y descripciones que se presentan anteriormente en este trabajo, se puede empezar a sospechar la existencia de una dislexia en un alumno. Hay que volver a insistir en que lo fundamental es la dificultad para aprender a leer y escribir correctamente en ausencia de problemas intelectuales o de otro tipo que den una explicación alternativa al problema presentado. Así, hay que descartar”:

“Defectos de visión, defectos de la audición, un C. I. por debajo de lo normal, la existencia de una perturbación emocional primaria, que el problema sea debido a mera falta de instrucción, que haya problemas de salud graves que mediaten el aprendizaje., que no se den lesiones cerebrales diagnosticables y que puedan afectar al área del lenguaje, que pueda darse el diagnóstico de algún retraso grave de desarrollo”.

“Algo que puede guiar en el diagnóstico, además de las dificultades de lectoescritura, es la existencia de dificultades similares en la familia. Las dificultades fonológicas (de correcta repetición de determinadas palabras) y las dificultades de pronunciación, si no hay una dislalia clara, pueden orientar hacia la dislexia. También la lateralidad cruzada o no definida, suele ir ligada a la dislexia”.

“Con estos datos de observación, el maestro debe remitir al niño a los servicios logopedia, psicólogo o pedagogo, con el fin de que profundicen en el diagnóstico y nos ayuden con su análisis a identificar los problemas concretos que tiene cada alumno y establecer las pautas y métodos de ayuda que le puedan ser más favorables. Estos profesionales, ya sea dentro del ámbito escolar o privado, fundamentalmente tratará de establecer, además del historial personal, médico y pedagógico del alumno, su C .I. y las características de su perfil”.

f. ¿Cómo se diagnostica la dislexia?

Según la (Guía de dislexia en el aula, 2015) “Una evaluación completa incluye normalmente las pruebas de rendimiento intelectual y académico, así como una evaluación de los conocimientos lingüísticos subyacentes fundamentales que están estrechamente vinculados a la dislexia. Estas incluyen habilidades receptivas (escuchar) y expresivas del lenguaje, las habilidades fonológicas, incluyendo la conciencia fonológica, y también la capacidad del estudiante para nombrar rápidamente las letras y los nombres. La capacidad de un estudiante para leer listas de palabras aisladas, así como las palabras en contexto, también debe evaluarse. Si del perfil se desprende que es característico de los lectores con dislexia, un plan de intervención individualizado debe ser desarrollado, que debería incluir las adecuaciones apropiadas, tales como tiempo extra. La prueba se llevará a cabo por personal especializado”.

g. Aspectos sociales y emocionales

Según la (Guía de dislexia en el aula, 2015) Torrey Orton, S. (1925). Fue uno de los primeros investigadores en describir los aspectos emocionales que conlleva la dislexia. Según su investigación, la mayoría de los niños en edad preescolar que más tarde fueron diagnosticados con dislexia eran felices y estaban socialmente bien integrados. Los problemas emocionales comienzan a desarrollarse cuando empiezan con el aprendizaje de la lectura temprana que no coincidiendo la forma de aprendizaje o método de enseñanza utilizada con las necesidades de un niño

dislético en cuanto al aprendizaje. Con los años, la frustración aumenta conforme el resto de sus compañeros superan al estudiante con dislexia en las habilidades y dominio de la lectura

Características de la personalidad

(Guía de dislexia en el aula, 2015) “El niño dislético presenta características de personalidad que a veces se atribuyen a otra cosa, pero que tienen que ver con su problema de aprendizaje, a veces como causa y otra como consecuencia”. “Así, es característico que destaquen estos niños por la falta de atención. Debido al esfuerzo intelectual que tiene que realizar para superar sus dificultades perceptivas específicas, suelen presentar un alto grado de fatigabilidad, lo cual produce una atención inestable y poco continuada. Por esta causa, los aprendizajes de lectura y escritura les resultan áridos, sin interés, no encontrando en ellos ninguna motivación que atraiga su atención. Este problema se agudiza con el tiempo si el aprendizaje de la lectoescritura se retrasa, pues el trabajo escolar exige cada vez más de estas habilidades y el niño se distancia cada vez más de lo que ocurre en el aula. En ocasiones compensa un tanto su dificultad, si se le consigue motivar, mediante la atención auditiva a lo que se dice en el aula, en niños con alta capacidad intelectual, para que aprenda por esta vía. Pero en general se produce desinterés por el estudio, en especial cuando se da en un medio familiar y/o escolar poco estimulantes. Sus calificaciones escolares son bajas y con frecuencia son

marginados del grupo y llegan a ser considerados (y a considerarse a sí mismos) como niños con retraso intelectual”.

Imagen propia

(Guía de dislexia en el aula, 2015) “La dislexia también puede afectar la autoestima de una persona. Los estudiantes con dislexia a menudo terminan sintiéndose “tontos” y menos capaces de lo que realmente son. Después de experimentar una gran cantidad de estrés debido a los problemas académicos, el estudiante puede desanimarse y decidir abandonar los estudios”.

“La posición de la familia y con mucha frecuencia, de los profesores es creer que el niño tiene un mero retraso evolutivo (o intelectual en casos extremos) o bien, lo más frecuente, que es un vago, lo que se le reprocha continuamente, con consecuencias funestas para la personalidad del niño, que se rebela frente a la calificación con conductas disruptivas para llamar la atención o se hunde en una inhibición y pesimismo cercanos a la depresión.

Los niños que tienen éxito en la etapa escolar, van a desarrollar sentimientos positivos sobre sí mismos y se van a sentir capaces de tener éxito en la vida. En cambio, los niños que sufren el fracaso y la frustración constante en la etapa escolar, se sienten inferiores a los demás, y ven que su esfuerzo no se ve recompensado, es un esfuerzo que nadie percibe, ni valora. Estos niños, en vez de sentirse fuertes, seguros, poderosos y capaces, se sienten impotentes e incompetentes en un entorno hostil donde

no son capaces de controlar las situaciones, el entorno les domina a ellos”.

2.2.8 Papel de los padres en el tratamiento

Según la (Guía de dislexia en el aula, 2015) “El papel más importante que tienen que cumplir los padres de niños disléxicos quizás sea el de apoyo emocional y social. El niño debe de saber que sus padres comprenden la naturaleza de sus problemas de aprendizaje. Esto requerirá frecuentemente el tener que dar al niño algún tipo de explicación acerca de sus dificultades disléxicas. El mensaje importante que hay que comunicar es que todos los implicados saben que el niño ha tenido que esforzarse mucho más en su trabajo para alcanzar su nivel actual de lectura y escritura”.

“También es importante comunicarle que se le seguirá queriendo, aunque no pueda ir especialmente bien en el colegio. Hay que evitar que la ansiedad de los padres aumente los problemas del niño, aumentando su propia ansiedad y preocupación generando dificultades emocionales secundarias”.

“Los padres (y todos los que se relacionan con él o ella) deben dejar muy claro al niño que puede tener éxito, ya que si el niño “sabe” que no puede tener éxito, porque así se lo hacen sentir las personas importantes de su entorno, el niño tiene miedo a intentarlo y como en la profecía que se auto-cumple, hace por fracasar, sin apenas darse cuenta. Esto complica la tarea del especialista”.

“El éxito puede implicar una considerable cantidad de trabajo, pero se le hace ver que se comprende su problema y él va a recibir una ayuda específica a fin de que pueda superarlo. Irónicamente, son a veces los padres que han tenido dificultades similares y que han sufrido mucho en la escuela son los que tienden a ejercer una presión mayor, consiguiendo un fin diametralmente opuesto al pretendido. Conviene que admitan su preocupación y compartir con el niño los problemas que tuvieron. Esto le hace al niño sentirse más normal”.

“Es totalmente inadecuado e inútil comparar en sentido desfavorable al niño disléxico con un niño sin problemas. Esto sucede especialmente si el niño que va bien en el colegio es más pequeño que el que tiene el problema. Conviene recordar que ambos son distintos y que el disléxico tiene sus cualidades. Las rivalidades fomentadas entre hermanos pueden acabar mal”.

“Es importante desarrollar la autoestima a todos los niveles. Puede hacerse dispensando al niño consideración positiva incondicional, en especial cuando se siente decaído o fracasado”.

“Es fundamental evaluarlo con su propio nivel, esfuerzo y rendimiento. La dificultad es no pasar a la sobreprotección, al “todo vale”. Pero la guía es tener clara la escala de valores en la que se desenvuelve el niño, la situación de partida, el esfuerzo realizado”.

“Otra cosa a tener en cuenta son las dificultades prácticas asociadas con la dislexia: confusiones con las horas del día,

equivocaciones respecto del lugar donde se colocan las cosas, tendencia al desorden, torpeza en ocasiones, dificultad en el cumplimiento de las instrucciones (si no se le dan muy claras y concretas y se aseguran de que las haya comprendido). Todo esto exige una buena dosis de paciencia, pero es tan importante como comprender las dificultades mismas del aprendizaje del lenguaje escrito”.

“Los padres pueden tener en ocasiones un papel directo de enseñantes. Esto depende en buena medida del tipo de relación que haya entre padres e hijos. A veces es completamente imposible y hasta desaconsejable que los padres ayuden a sus hijos. La situación se vuelve en ocasiones tan cargada de ansiedad que los padres o el niño pierden la calma, se enfadan y las condiciones de un aprendizaje con éxito y de refuerzo positivo sistemático, se vuelven inalcanzables”.

2.2.9 Actividades para enseñar a leer y escribir a niños disléxicos

Según, Enseñar a leer y escribir a niños disléxicos (2011, octubre) Nos menciona que en ocasiones los niños(as) disléxicos tienen severos problemas para establecer la conversión grafema/fonema, por lo que necesitan un refuerzo específico para aprender a leer. Cada día se realizarían una serie de tareas, las cuales se modificarán en función del dominio del niño(a) sobre estas, en las que encontramos las siguientes:

Discriminación auditiva de dicho fonema en palabras dadas oralmente o mediante imágenes.

Ejemplo: le mostramos varias tarjetas pidiéndole que seleccione las que lleven sonido y después le pedimos que nos diga, en cada caso, la silaba en la que se encuentra el fonema D, es decir, si ha seleccionado una imagen con un “PERIÒDICO”, nos debería decir “DI”

Ejemplo: Le vamos diciendo palabras oralmente y el (ella) debe decir si llevan o no dicho sonido y, al igual que en el ejercicio anterior, ofrecemos la silaba en la que se encuentra.

Trabajamos la conciencia fonológica con dicho fonema, es decir, hacemos juegos mentales con palabras reales o inventadas, (pseudopalabras), en las que aparezca el sonido a trabajar.

Ejemplo: Le decimos la palabra “DIRECTOR” y posteriormente le preguntamos:

¿Cuántas silabas tiene?

¿Cuántas letras tiene?

¿Qué posición ocupa la letra d?

¿Qué resultaría si omitimos el sonido d?

¿Qué quedaría si sustituimos el sonido /d/ por /te/?

¿Qué palabra quedaría si omitimos la silaba en la que se encuentra el sonido /d/? Etc.

Ejemplo: también se puede realizar juegos como el veo veo, las palabras encadenadas, juegos de tarjetas de letras, etc.

Identificación visual del grafema a trabajar.

“Los resultados y tiempo necesario para realizar esta tarea presentaran gran disparidad entre unos grafemas y otros, ya que los niños disléxicos suelen tener problemas en adquirir algunos grafemas/fonemas concretos, normalmente visualmente parecidos y con características auditivas similares. Por tanto, se trabajará con mayor relevancia la discriminación visual en los casos que se estime necesario”.

Ejemplo: El juego del detective: consiste en identificar y atrapar todas las sílabas o letras que nosotros le propongamos. Por ejemplo se le escriben diversas sílabas entre las que predominan el grafema que se está trabajando y él/ella debe rodear todas las que contengan dicha letra. O se le pide directamente que busque “di”, después “ed”, después “dedo”.

Ejemplo: También podemos plantearle que detecte las sílabas que nosotros leemos mal, es decir, le vamos leyendo nosotros varias sílabas, habiéndole advertido de que vamos a fallar en un número determinado de ellas, y él/ella deberá detectar en cuáles fallamos, por lo que es necesario que esté muy atento.

Una vez realizado el trabajo de discriminación y conciencia fonológica del sonido pasaremos a la lectura, en primer lugar, de sílabas directas y, posteriormente, de inversas y demás construcciones silábicas.

Ejemplo: Podemos escribir nosotros mismos varias sílabas con el grafema a trabajar y que el niño/a las vaya leyendo una a una conforme las vamos escribiendo.

Para realizar esta actividad hay que tener en cuenta:

Primero se aprenden las sílabas directas; da, de, di, do, du, después pasamos a las inversas: ad, ed, id, od, ud y, sólo cuando las dos anteriores están afianzadas, utilizamos estructuras más complejas como sad, ded, dedo, dra, dor, drul...

Primero se harán listas y lecturas de cada estructura por separado y después se mezclan tanto las diferentes estructuras aprendidas como las distintas grafías que ya hemos trabajado.

Podemos utilizar listas como las que aparecen en los ejercicios tipo, en las que progresivamente se irán incluyendo las letras que vayamos trabajando.

Una vez trabajadas todas las estructuras silábicas y todos los grafemas/fonemas, podemos utilizar frases cortas con las estructuras silábicas y grafemas que hemos trabajado.

Escritura de sílabas y palabras. Por último pasaremos a la escritura de palabras con los grafemas que estamos trabajando.

Ejemplo: Dar varias imágenes, tarjetas u objetos y que el niño/a escriba su nombre.

Ejemplo: Realizar un dictado de sílabas o palabras, empezando por las distintas letras que hemos aprendido de manera aislada, es decir, el sonido de cada grafema, después le dictamos diversas sílabas con tales fonemas y posteriormente palabras formadas por la combinación de las sílabas trabajadas.

Ejemplo: También podemos jugar a adivinar en que ha pensado el otro. Para ello, le pediremos que escriba el nombre de un objeto visible en el contexto sin que lo veamos y viceversa, después debemos adivinar que creemos que ha anotado el otro y al final enseñar lo que habíamos escrito. (Sirve cualquier juego que le haga escribir a la vez que se divierte). Este procedimiento nos servirá para que el niño/a disléxico asimile adecuadamente cada grafema/fonema de manera aislada, con lo que estableceremos una adecuada base lectoescritura.

Comenzaremos realizando los ejercicios con una determinada grafía y progresivamente se irán mezclando las diferentes letras aprendidas en tales actividades.

2.2.13. Rendimiento académico escolar.

“El rendimiento académico escolar es una de las variables fundamental de la actividad docente, que actúa como calidad de un Sistema Educativo. Algunos autores definen el rendimiento académico como el resultado alcanzado por los participantes durante un periodo escolar, tal el caso de Requena (1998), afirma que el rendimiento académico es fruto del esfuerzo y la capacidad de trabajo del estudiante, de las horas de estudio, de la competencia y el entrenamiento para la concentración”.

“En otro ámbito lo describe De Natale (1990), asevera que el aprendizaje y rendimiento escolar implican la transformación de un estado determinado en un estado nuevo, que se alcanza con la integración en una unidad diferente con elementos cognoscitivos y de estructuras no ligadas inicialmente entre sí. El rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el mismo, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador”.

“En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una tabla imaginaria de medida para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Este está constituido por los indicadores: tasa de éxito, tasa de repitencia y tasa de deserción, los cuales indican la función que cumple la escuela. Por tal razón, el rendimiento escolar es el resultante del complejo mundo que envuelve al participante: cualidades individuales: aptitudes, capacidades, personalidad, su medio socio-familiar: familia, amistades, barrio, su realidad escolar: tipo de centro, relaciones con el profesorado y compañeros o compañeras, métodos docentes y por tanto su análisis resulta complicado y con múltiples interacciones. En ese mismo ámbito, aunque se haya analizado el rendimiento escolar como el resultado de numerosos factores que inciden directamente en él, diversos estudios ven en causas socioeconómicas o socioculturales el origen de la desigualdad en los rendimientos de los escolares”.

En consecuencia, se sostiene que hay factores ocultos asociados con el rendimiento escolar según lo expresado por López en blog (2009).

Los factores intelectuales: se incluyen capacidades y aptitudes, la inteligencia, y en igualdad de condiciones se rinde más y mejor un sujeto bien dotado intelectualmente que uno limitado mediano y que no ha llegado a conseguir un adecuado nivel de desarrollo intelectual.

Factores psíquicos; tiene una decisiva incidencia en el rendimiento académico de los jóvenes como son la personalidad, la motivación, el auto concepto, la adaptación. Es un dato de evidencia que los fracasos escolares se dan con mayor frecuencia en alumnos que viven con problemas emocionales y afectivos carentes de estabilidad, equilibrio y tensiones internas debidas a múltiples causas y circunstancias personales.

Factor socio ambiental: la influencia negativa que ejercen en el rendimiento los condicionantes ambientales que rodean al alumno como lo son: La familia, el barrio, estrato social del que procede. Es indudable que el llamado fracaso escolar está más generalizado y radicado en aquellas capas sociales más desposeídas económica y culturalmente, de tal forma que entre los colegios periféricos, suburbanos y los ubicados en niveles o zonas medias o elevadas se dan diferencias en el porcentaje del fracaso. Lo que lleva a admitir; que la inferioridad de condiciones de partida de unos alumnos con relación a otros va a ser decisiva en toda la trayectoria curricular del alumno. Y aunado a estos, están los factores biológicos: desnutrición, anemia, enfermedades parasitarias, entre otros.

Otros tipos de factores que también tienen mucho que ver con el rendimiento escolar. En este grupo se hace referencia a un campo de variables que bien podrían denominarse de tipo pedagógico, donde se incluye los problemas de aprendizaje que son instrumentales para las distintas tareas de los diferentes contenidos escolares por estar en la base de una gran parte de ellos: comprensión, rapidez lectora, riqueza de vocabulario, automatismos de cálculo y metodología.

a. Variables relacionadas con el rendimiento y fracaso escolar.

“Probablemente una de las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje lo constituye el rendimiento académico del alumno. Cuando se trata de evaluar el rendimiento académico y cómo mejorarlo, se analizan en mayor o menor

grado los factores que pueden influir en él, generalmente se consideran, entre otros, factores socioeconómicos, la amplitud de los programas de estudio, las metodologías de enseñanza utilizadas, la dificultad de emplear una enseñanza personalizada, los conceptos previos que tienen los alumnos, así como el nivel de pensamiento formal de los mismos (Benítez, Giménez y Osicka, 2000), sin embargo, Jiménez (2000) refiere que “se puede tener una buena capacidad intelectual y una buenas aptitudes y sin embargo no estar obteniendo un rendimiento adecuado”, ante la disyuntiva y con la perspectiva de que el rendimiento académico es un fenómeno multifactorial es como iniciamos su abordaje. La complejidad del rendimiento académico inicia desde su conceptualización, en ocasiones se le denomina como aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar, pero generalmente las diferencias de concepto sólo se explican por cuestiones semánticas, ya que generalmente, en los textos. La vida escolar y la experiencia docente, son utilizadas como sinónimos. Si partimos de la definición de Jiménez (2000) la cual postula que el rendimiento escolar es un “nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico”, encontramos que el rendimiento del alumno debería ser entendido a partir de sus procesos de evaluación, sin embargo. La simple medición y/o evaluación de los rendimientos alcanzados por los alumnos no provee por sí misma todas las pautas necesarias para la acción destinada al mejoramiento de la

calidad educativa. En el mejor de los casos, si pretendemos conceptualizar el rendimiento académico a partir de su evaluación, es necesario considerar no solamente el desempeño individual del estudiante sino la manera como es influido por el grupo de pares, el aula o el propio contexto educativo. Probablemente una de las variables más empleadas o consideradas por los docentes e investigadores para aproximarse al rendimiento académico son: las calificaciones escolares ; razón de ello que existan estudios que pretendan calcular algunos índices de fiabilidad y validez de éste criterio considerado como `predictivo´ del rendimiento académico (no alcanzamos una puesta en común de su definición y sin embargo pretendemos predecirlo), aunque en la realidad del aula, el investigador incipiente podría anticipar sin complicaciones, teóricas o metodológicas, los alcances de predecir la dimensión cualitativa del rendimiento académico a partir de datos cuantitativos. Sin embargo, en su estudio `análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico´, Cascón (2000) atribuye la importancia del tema a dos razones principales: “1) uno de los problemas sociales, y no sólo académicos, que están ocupando a los responsables políticos, profesionales de la educación, padres y madres de alumnos; y a la ciudadanía, en general, es la consecución de un sistema educativo efectivo y eficaz que proporcione a los alumnos el marco idóneo donde desarrollar sus potencialidades; 2) por otro lado, el indicador del

nivel educativo adquirido, en este estado y en la práctica totalidad de los países desarrollados y en vías de desarrollo, ha sido, sigue y probablemente seguirán siendo las calificaciones escolares. A su vez, éstas son reflejo de las evaluaciones y/o exámenes donde el alumno ha de demostrar sus conocimientos sobre las distintas áreas o materias, que el sistema considera necesarias y suficientes para su desarrollo como miembro activo de la sociedad” (Cascón, 2000: 1–11). En contraste, el citado autor, en su estudio denominado ‘predictores del rendimiento académico’ concluye que “el factor psicopedagógico que más peso tiene en la predicción del rendimiento académico es la inteligencia y por tanto, parece razonable hacer uso de instrumentos de inteligencia estandarizados (test) con el propósito de detectar posibles grupos de riesgo de fracaso escolar”. Ante la naturaleza multifactorial de nuestro fenómeno de estudio y de manera intencional, fueron seleccionados tres factores: la motivación escolar, el autocontrol del alumno y las habilidades sociales, las cuales, de acuerdo con la perspectiva del autor, encuentran una vinculación significativa con el rendimiento académico y que en forma paralela podrían ser analizados en los diferentes niveles educativos con la intención de poder evaluar sus implicaciones en el rendimiento escolar”.

La motivación escolar

“La motivación escolar es un proceso general por el cual se inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta. “Este proceso

involucra variables tanto cognitivas como afectivas: cognitivas, en cuanto a habilidades de pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas; afectivas, en tanto comprende elementos como la autovaloración, auto concepto, etc. “(Alcalay y Antonijevic, 1987: 29-32). Ambas variables actúan en interacción a fin de complementarse y hacer eficiente la motivación, proceso que va de la mano de otro, esencial dentro del ámbito escolar: el aprendizaje. En su obra “Psicología Educativa” Woolfolk (1995), establece cuatro planteamientos generales para la motivación escolar, los cuales se describen a continuación. Los adeptos de los planteamientos conductuales explican la motivación con conceptos como ‘recompensa’ e ‘incentivo’. Una recompensa es un objeto o evento atractivo que se proporciona como consecuencia de una conducta particular. Un incentivo es un objeto que alienta o desalienta la conducta, la promesa de una calificación alta es un incentivo, recibir la calificación es una recompensa. Por tanto, de acuerdo con la perspectiva conductual, una comprensión de la motivación del estudiante comienza con un análisis cuidadoso de los incentivos y recompensas presentes en la clase. La perspectiva humanista enfatiza fuentes intrínsecas de motivación como las necesidades que la persona tiene de “autorrealización” (Maslow; citado por Woolfolk, et al), la “tendencia de actualización” innata (Rogers y Freiberg; citado por Woolfolk, et al), o la necesidad de

“autodeterminación” (Deci, Vallerand, Pelletier y Ryan; citado por Woolfolk, et al)”.

“Lo que estas teorías tienen en común es la creencia de que las personas están motivadas de modo continuo por la necesidad innata de explotar su potencial. Así, desde la perspectiva humanista, motivar a los estudiantes implica fomentar sus recursos internos, su sentido de competencia, autoestima, autonomía y realización. Las teorías del aprendizaje social son integraciones de los planteamientos conductuales y cognoscitivo: consideran tanto el interés de los teóricos conductuales con los efectos y resultados o resultados de la conducta, como el interés de los teóricos cognoscitivos en el impacto de las creencias y expectativas individuales. Muchas explicaciones de la motivación de influencia del aprendizaje social pueden caracterizarse como expectativa de valor teórico. Al respecto, Bandura (1993), en su teoría cognoscitiva social, refiere que la motivación se considera como el producto de dos fuerzas principales, la expectativa del individuo de alcanzar una meta y el valor de esa meta para él mismo. En otras palabras, los aspectos importantes para la persona son, ¿si me esfuerzo puedo tener éxito? y ¿si tengo éxito, el resultado será valioso o recompensante?, la motivación es producto de estas dos fuerzas, puesto que si cualquier factor tiene valor cero, no hay motivación para trabajar hacia el objetivo. Este breve panorama de la implicación de la motivación en el rendimiento académico nos

lleva a la reflexión inicial, considerando las diferentes perspectivas teóricas, de que el motor psicológico del alumno durante el proceso de enseñanza aprendizaje presenta una relación significativa con su desarrollo cognitivo y por ende en su desempeño escolar, sin embargo no deja de ser genérica la aproximación inicial hacia el objeto de estudio, lo que nos demanda penetrar más en el factor motivacional para desentrañar su significado e influencia, es así que, se destaca la necesidad de encontrar algún hilo conductor para continuar en la investigación y comprensión del fenómeno, razón por la cual el autor aborda el autocontrol del alumno como la siguiente variable de estudio”.

El autocontrol

“Las teorías de atribución del aprendizaje relacionan el ”locus de control”, es decir, el lugar de control donde la persona ubica el origen de los resultados obtenidos, con el éxito escolar. De acuerdo con Almaguer (1998) si el éxito o fracaso se atribuye a factores internos, el éxito provoca orgullo, aumento de la autoestima y expectativas optimistas sobre el futuro. Si las causas del éxito o fracaso son vistas como externas, la persona se sentirá afortunada por su buena suerte cuando tenga éxito y amargada por su destino cruel cuando fracase. En este último caso, el individuo no asume el control o la participación en los resultados de su tarea y cree que es la suerte la que determina lo que sucede (Woolfolk, 1995). Se ha encontrado que los individuos con más altas calificaciones poseen un locus de control interno (Almaguer, 1998). Para comprender la inteligencia, sostiene Goodnow 1976,

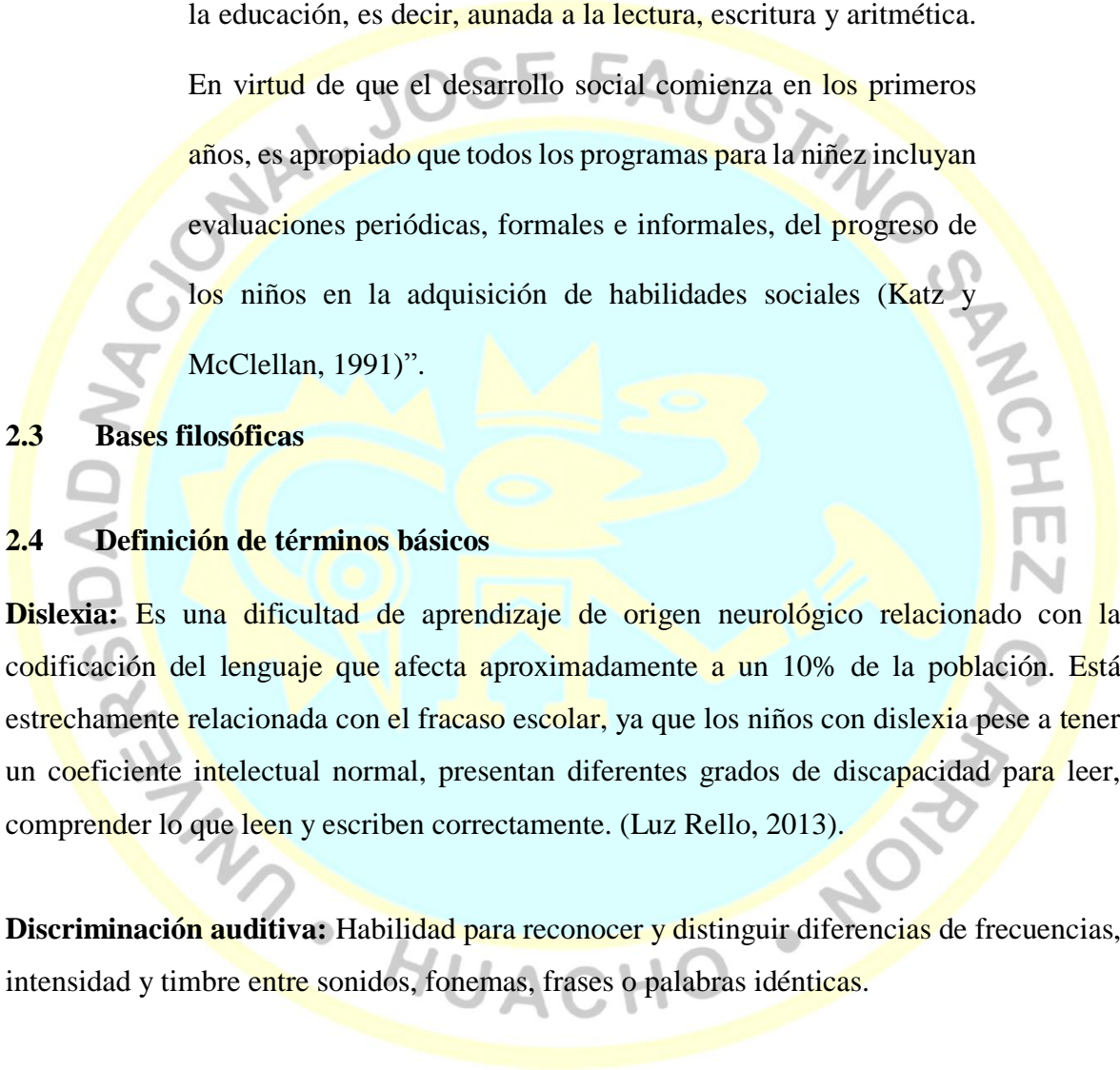
en Sternberg, 1992, no debemos tener en cuenta los test mentales, las tareas cognitivas o las medidas basadas en la fisiología, sino más bien las atribuciones que hacen las personas sobre sí mismas y sobre los demás en lo referente a la inteligencia. Por otra parte, existen autores como Goleman (1996), quien en su libro *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*, relacionan el rendimiento académico con la inteligencia emocional y destacan el papel del autocontrol como uno de los componentes a reeducar en los estudiantes: “La inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social”.

Las habilidades sociales

“Al hacer mención a la educación, necesariamente hay que referirse a la entidad educativa y a los diferentes elementos que están involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje como los estudiantes, la familia y el ambiente social que lo rodea. La escuela según Levinger (1994), brinda al estudiante la oportunidad de adquirir técnicas, conocimientos, actitudes y hábitos que promuevan el máximo aprovechamiento de sus capacidades y contribuye a neutralizar los efectos nocivos de un

ambiente familiar y social desfavorables. En su estudio sobre el clima escolar: percepción del estudiante De Giraldo y Mera (2000) concluyen que si las normas son flexibles y adaptables, tienen una mayor aceptación, contribuyen a la socialización, a la autodeterminación y a la adquisición de responsabilidad por parte del estudiante, favoreciendo así la convivencia en el colegio y por tanto el desarrollo de la personalidad; por el contrario si éstas son rígidas, repercuten negativamente, generando rebeldía, inconformidad, sentimientos de inferioridad o facilitando la actuación de la persona en forma diferente a lo que quisiera expresar. Mientras que las relaciones entre los compañeros de grupo son sólo uno de los muchos tipos de relaciones sociales que un alumno debe aprender, no es de sorprenderse saber que los estudios que analizan el estilo en que los padres educan a sus hijos nos permitan tener algunos indicios que ayudan entender el desarrollo de capacidades sociales dentro de un grupo social de niños. En su investigación sobre el papel de los padres en el desarrollo de la competencia social, Moore (1997) refiere que los padres se interesan por las interacciones más tempranas de sus hijos con sus compañeros, pero con el paso del tiempo, se preocupan más por la habilidad de sus hijos a llevarse bien con sus compañeros de juego, asimismo Moore (1997) postula que en la crianza de un niño, como en toda tarea, nada funciona siempre. Se puede decir con seguridad, sin embargo, que el modo autoritario de crianza funciona mejor que los otros estilos

paternos (pasivo y autoritativo) en lo que es facilitar el desarrollo de la competencia social del niño tanto en casa como en su grupo social. Los altos niveles de afecto, combinados con niveles moderados de control paterno, ayudan a que los padres sean agentes responsables en la crianza de sus hijos y que los niños se vuelvan miembros maduros y competentes de la sociedad. Probablemente, los niños de padres autoritativos, es decir, aquellos cuyos padres intentan evitar las formas de castigo más extremas (ridiculización y/o comparación social negativa) al criarlos, puedan disfrutar de éxito dentro de su grupo social. De acuerdo con McClellan y Katz (1996) durante las últimas dos décadas se han acumulado un convincente cuerpo de evidencia que indica que los niños alrededor de los seis años de edad al alcanzar un mínimo de habilidad social, tienen una alta probabilidad de estar en riesgo durante su vida. Hartup (1992) sugiere que las relaciones entre iguales contribuye en gran medida no sólo al desarrollo cognitivo y social sino, además, a la eficacia con la cual funcionamos como adultos, asimismo postula que el mejor predictor infantil de la adaptación adulta no es el cociente de inteligencia (CI), ni las calificaciones de la escuela, ni la conducta en clase, sino la habilidad con que el niño se lleve con otros. Los niños que generalmente son rechazados, agresivos, problemáticos, incapaces de mantener una relación cercana con otros niños y que no pueden establecer un lugar para ellos mismos en la cultura de sus iguales, están en condiciones de alto riesgo

(Hartup, 1992). Los riesgos son diversos: salud mental pobre, abandono escolar, bajo rendimiento y otras dificultades escolares, historial laboral pobre y otros (Katz y McClellan, 1996). Dadas las consecuencias a lo largo de la vida, las relaciones deberían considerarse como la primera de las cuatro asignaturas básicas de la educación, es decir, aunada a la lectura, escritura y aritmética. En virtud de que el desarrollo social comienza en los primeros años, es apropiado que todos los programas para la niñez incluyan evaluaciones periódicas, formales e informales, del progreso de los niños en la adquisición de habilidades sociales (Katz y McClellan, 1991)”.


2.3 Bases filosóficas

2.4 Definición de términos básicos

Dislexia: Es una dificultad de aprendizaje de origen neurológico relacionado con la codificación del lenguaje que afecta aproximadamente a un 10% de la población. Está estrechamente relacionada con el fracaso escolar, ya que los niños con dislexia pese a tener un coeficiente intelectual normal, presentan diferentes grados de discapacidad para leer, comprender lo que leen y escriben correctamente. (Luz Rello, 2013).

Discriminación auditiva: Habilidad para reconocer y distinguir diferencias de frecuencias, intensidad y timbre entre sonidos, fonemas, frases o palabras idénticas.

Conciencia Fonológica: Habilidad metalingüística que permite comprender que las palabras están constituidas por sílabas y fonemas.

Dislalias: Son alteraciones en la articulación de algún o algunos fonemas bien por ausencia o alteración de algunos sonidos concretos del habla o por la sustitución de estos por otros, de forma impropia, en personas que no muestran patologías del sistema nervioso central, ni en los órganos fono articulatorio a nivel anatómico.

Conducta disruptiva: Comportamiento de tipo antisocial, de una o varias personas.

Grafema: Es la mínima unidad distintiva de un sistema de escritura, o sea, el mínimo elemento por el que se pueden distinguir por escrito dos palabras en una lengua.

Ruta visual: Consiste en comparar la forma ortográfica de la palabra escrita (secuencia de letras) con las representaciones de palabras de que disponemos en el léxico visual (a modo de “diccionario visual”).

Ruta fonológica: Mediante el mecanismo de conversión de grafemas (letras) a fonemas (sonidos), se obtiene la pronunciación de la palabra, siendo así ésta identificada

Digrafía: Se suele definir como la incapacidad para reproducir total o parcialmente los trozos gráficos sin que existan déficits intelectuales, neurológicos, sensoriales o afectivos graves en un alumno con un desarrollo normal.

Agramatismo: Incapacidad de formar palabras idiomáticamente correctas. También aunque impropriadamente, se dice cuando el sujeto produce un habla de carácter telegráfico (suprimiendo preposiciones, artículos, conjunciones...)

Afasia: Es el trastorno del lenguaje que se produce como consecuencia de una lesión o daño cerebral. Se trata de la pérdida de capacidad de producir o comprender el lenguaje, debido a lesiones en áreas cerebrales especializadas en estas funciones. Puede ser un trastorno durante la adquisición del lenguaje en los niños o una pérdida adquirida en los adultos. Se relaciona exclusivamente con el lenguaje oral.

La logopedia: Tiene por objeto la evaluación, el diagnóstico y el tratamiento de los trastornos del habla, la voz, las funciones orales no verbales como la deglución, el lenguaje oral y escrito y otras formas de comunicación en personas de cualquier edad. También es función del logopeda planificar y ejecutar intervenciones preventivas para reducir la incidencia de estos trastornos y para mejorar las funciones verbales y comunicativas en personas sanas.

Morfología: Se denomina a la rama de una disciplina que se ocupa del estudio y la descripción de las formas externas de un objeto. En este sentido, se puede aplicar al estudio de las palabras. La morfología comprende la parte de la gramática que se ocupa de clasificar y explicar el funcionamiento y significado de las variaciones de forma en las palabras dentro de la estructura de la lengua.

Grafema: Es la unidad mínima de la escritura de una lengua. Los grafemas se corresponden con las letras.

Rendimiento académico: Es un fenómeno vigente, porque es el parámetro por el cual se puede determinar la calidad y la cantidad de los aprendizajes de los alumnos y además, porque es de carácter social, ya que no abarca solamente a los alumnos, sino a toda la situación docente y a su contexto. Ruiz (2002, p. 52)

2.5 Hipótesis de investigación

2.5.1 Hipótesis general

La dislexia se relaciona significativamente con el rendimiento académico en los estudiantes del 3er grado de la I.E.E. San Miguel Arcángel-Miguel checa Sojo-2016.

2.5.2 Hipótesis específicas

Los tipos de dislexia se relacionan con el rendimiento académico de los estudiantes del 3er grado.

Las actividades de la dislexia influyen en el rendimiento académico de los estudiantes del 3er grado.

Las evaluaciones de la dislexia se relacionan con el rendimiento académico de los estudiantes del 3er grado.

2.6 Operacionalización de las variables

VARIABLES	CONCEPTO	DIMENSIÓN	INDICADORES
VI=V1 DISLEXIA	Es un trastorno de origen neurobiológico que afecta a la lectura y escritura	Tipos de dislexia	*Adquirida. *Evolutiva.
		Actividades de dislexia	*Discriminación auditiva. *Conciencia fonológica. *Identificación visual. *Lectura. *Escritura.
		Evaluación de dislexia	*Evaluación de actividades. *Uso de Recursos didácticos
VD=V2 RENDIMIENTO ACADÈMICO	Es la medida de las capacidades del alumno que expresa lo que ésta ha aprendido a lo largo del proceso formativo.	Manejo de Información.	*Identifica. *Relaciona. *Discrimina. *Comunica.
		Motivación Escolar.	*Motivación interna. *Motivación externa.
		Habilidades sociales.	*Comportamiento *Respeto a las ideas de los otros.

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1 Diseño metodológico

La correspondiente investigación es de tipo no experimental, transeccional o transversal-correlacional, con diseño metodológico cualitativo

3.2 Población y muestra

3.2.1 Población

La población para este proyecto de investigación lo constituyen todos los estudiantes del 3er grado de la I.E.E. San Miguel Arcángel, en el distrito de Miguel Checa Sojo, del año lectivo 2016 que en este caso son 60 estudiantes.

3.2.2 Muestra

La muestra para este trabajo de investigación son los 60 estudiantes del 3er grado de la I.E.E. San Miguel Arcángel, en el distrito de Miguel Checa Sojo, del año lectivo 2016. A juicio de la investigadora.

3.3 Técnicas de recolección de datos

Para el muestreo:

Técnica de muestreo intencionado.

Para la recolección de datos:

Encuesta por cuestionario

Entrevista no estructurada o informal.

Ficha de observación.

Evaluación de actividades de enseñanza – aprendizaje.

3.4 Técnicas para el procesamiento de la información

Tabulación y distribución de frecuencias.

Medidas de tendencia central y de dispersión.

Porcentajes y tasas.



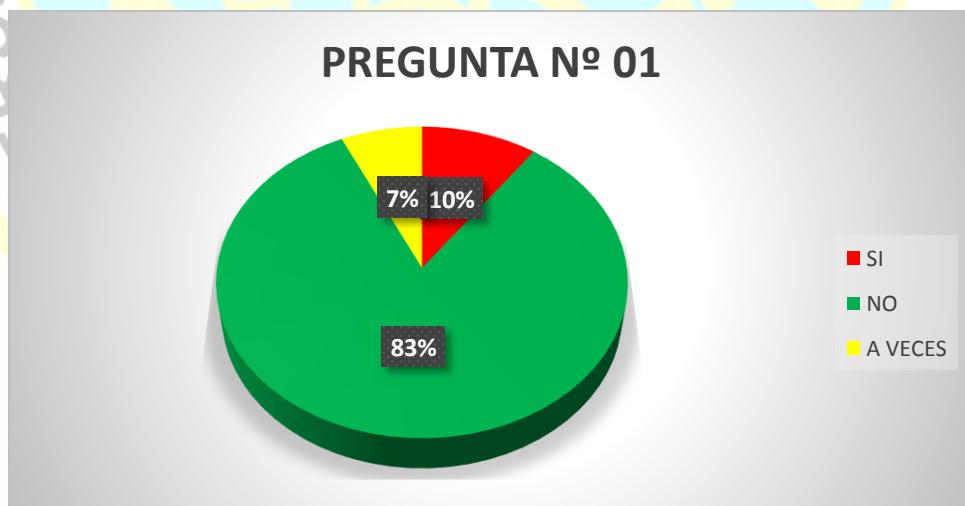
CAPÍTULO IV RESULTADOS

4.1 Análisis de resultados

Tabla 1. ¿Tienen antecedentes familiares con dificultades de lectura y escritura?

	N° Alumnos	%
No	25	83%
Si	3	10%
A veces	2	7%
	30	100%

Figura 1. Porcentaje ¿Tienen antecedentes familiares con dificultades de lectura y escritura?



En el gráfico podemos observar que el 83% de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E. N° 14857 San Miguel Arcángel – Distrito Miguel Checa Sojo – Sullana - 2016, refieren que no tienen antecedentes familiares con dificultades para leer y escribir, mientras que el 10% de los estudiantes refieren que sí y el 7% de los estudiantes refieren que a veces.

Tabla 2. ¿Tienes dificultades para hablar?

	N° Alumnos	%
No	27	90%
Si	2	7%
A veces	1	3%
	30	100%

Figura 2. Porcentaje ¿Tienes dificultades para hablar?

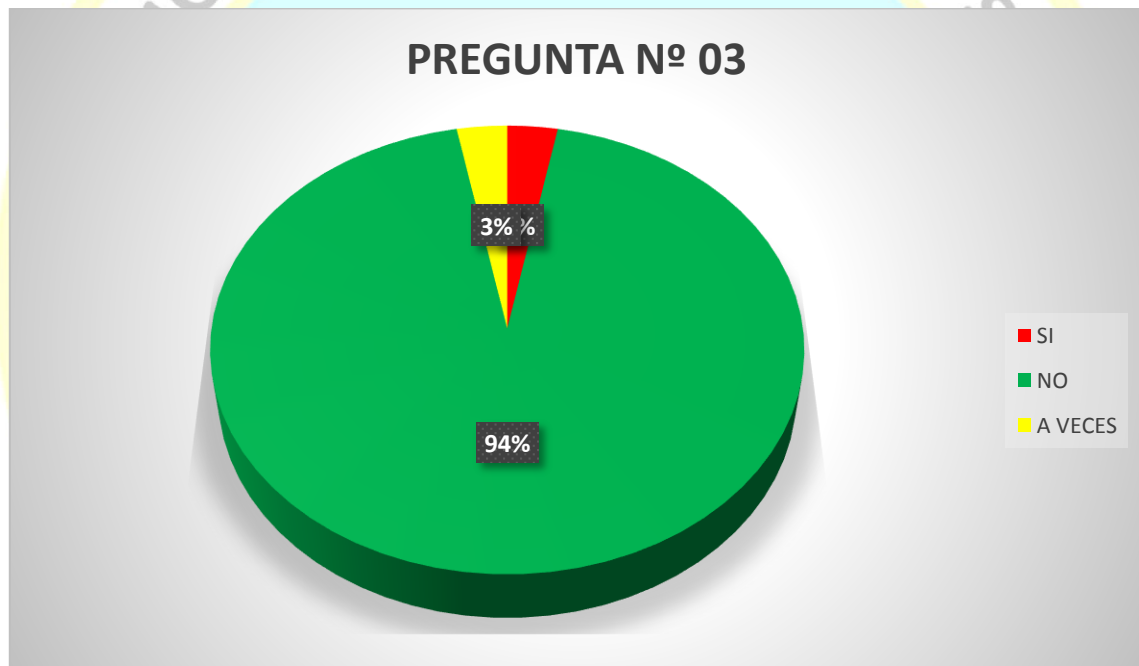


En el gráfico podemos observar que el 90% de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E. N° 14857 San Miguel Arcángel – Distrito Miguel Checa Sojo – Sullana - 2016, refieren que no tienen dificultades para hablar, mientras que el 7% de los estudiantes refieren que sí y el 3% de los estudiantes refieren que a veces.

Tabla 3. ¿Tienes dificultades para leer?

	N° Alumnos	%
No	28	94%
Si	1	3%
A veces	1	3%
	30	100%

Figura 3. Porcentaje ¿Tienes dificultades para leer?

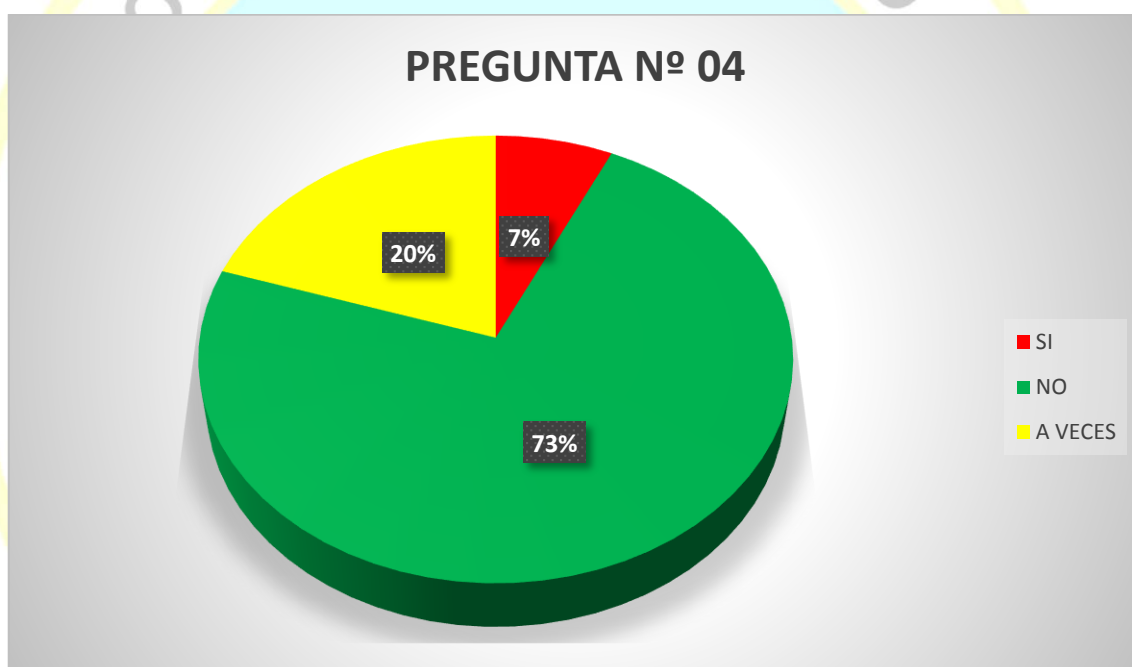


En el gráfico podemos observar que el 94% de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E. N° 14857 San Miguel Arcángel – Distrito Miguel Checa Sojo – Sullana - 2016, refieren que no tienen dificultades para leer, mientras que el 3% de los estudiantes refieren que sí y el 3% de los estudiantes refieren que a veces.

Tabla 4. ¿Te cuesta expresar oralmente tus ideas de manera ordenada?

	N° Alumnos	%
No	22	73%
Si	2	7%
A veces	6	20%
	30	100%

Figura 4. Porcentaje ¿Te cuesta expresar oralmente tus ideas de manera ordenada?

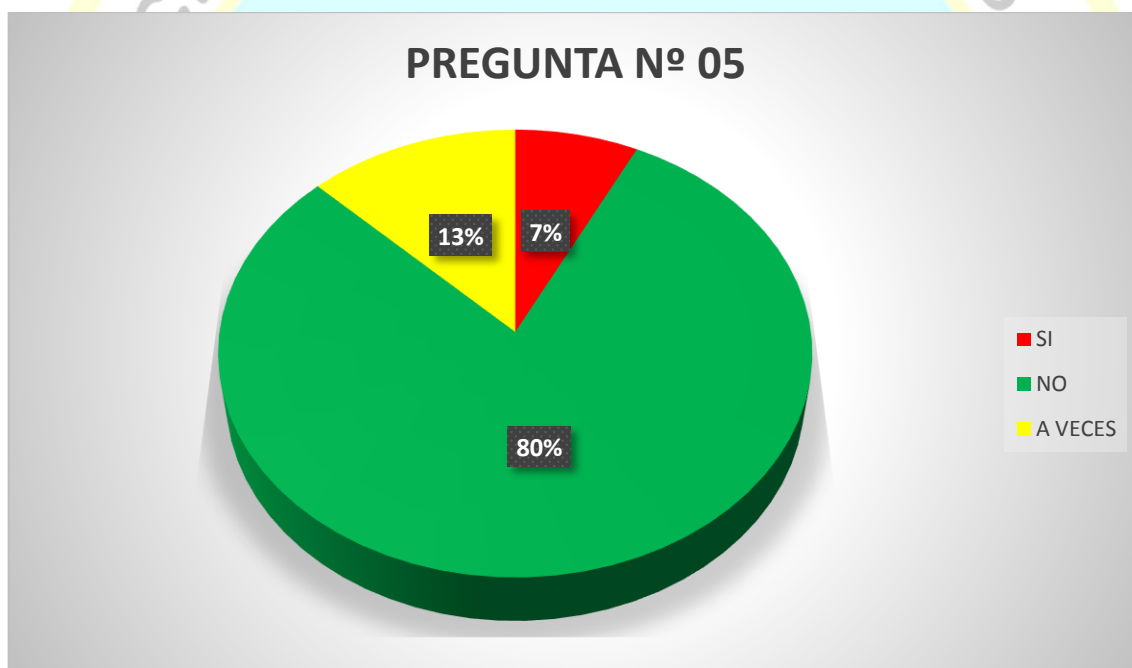


En el gráfico podemos observar que el 73% de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E. N° 14857 San Miguel Arcángel – Distrito Miguel Checa Sojo – Sullana - 2016, refieren que no les cuesta expresar oralmente sus ideas de manera ordenada, mientras que el 7% de los estudiantes refieren que sí y el 20% de los estudiantes refieren que a veces.

Tabla 5. ¿Cometes errores en la lectura como: omisiones, sustituciones, etc.?

	N° Alumnos	%
No	23	76%
Si	2	7%
A veces	5	17%
	30	100%

Figura 5. Porcentaje ¿Cometes errores en la lectura como: omisiones, sustituciones, etc.?

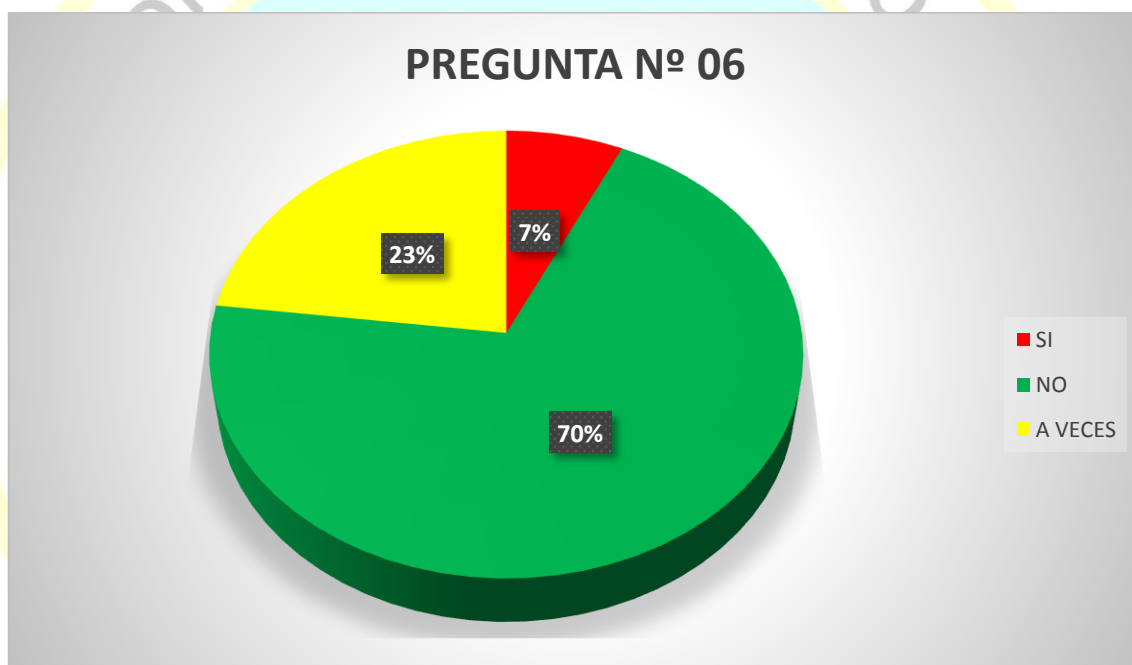


En el gráfico podemos observar que el 76% de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E. N° 14857 San Miguel Arcángel – Distrito Miguel Checa Sojo – Sullana - 2016, refieren que no cometen errores en la lectura como: omisiones, sustituciones, etc., mientras que el 7% de los estudiantes refieren que sí y el 17% de los estudiantes refieren que a veces.

Tabla 6. ¿Inventas palabras cuando lees?

	N° Alumnos	%
No	21	70%
Si	2	7%
A veces	7	23%
	30	100%

Figura 6. Porcentaje ¿Inventas palabras cuando lees?

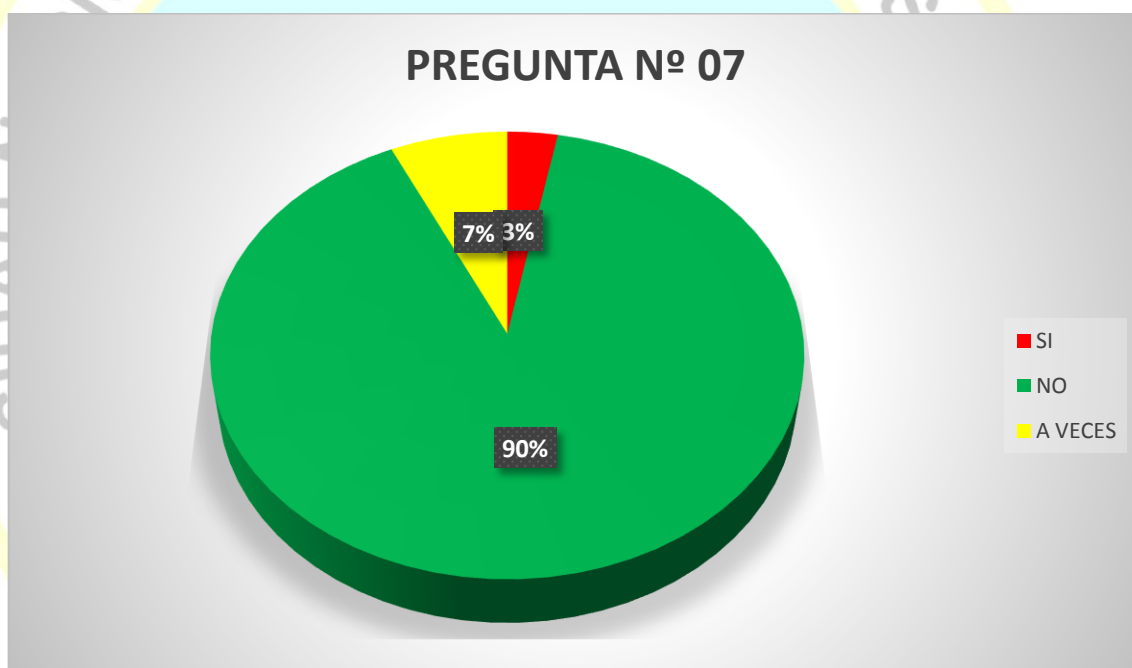


En el gráfico podemos observar que el 70% de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E. N° 14857 San Miguel Arcángel – Distrito Miguel Checa Sojo – Sullana - 2016, refieren que no inventan palabras cuando leen, mientras que el 7% de los estudiantes refieren que sí y el 23% de los estudiantes refieren que a veces.

Tabla 7. ¿Tienes poca fluidez lectora?:

	N° Alumnos	%
No	27	90%
Si	1	3%
A veces	2	7%
	30	100%

Figura 7. Porcentaje ¿Tienes poca fluidez lectora?:

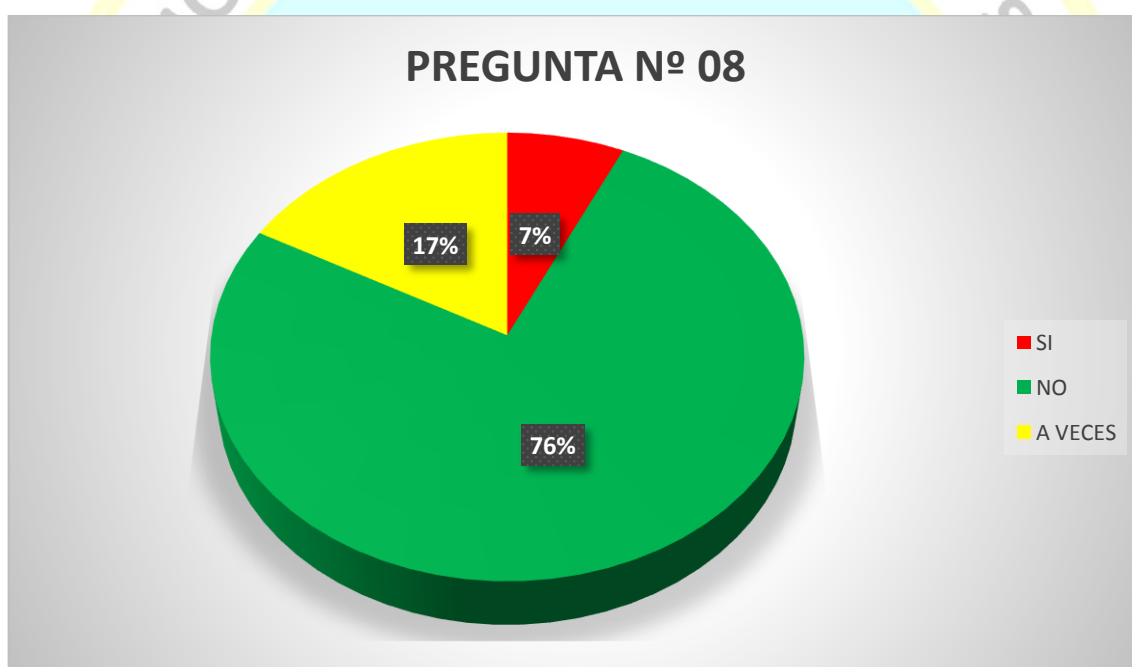


En el gráfico podemos observar que el 90% de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E. N° 14857 San Miguel Arcángel – Distrito Miguel Checa Sojo – Sullana - 2016, refieren que no tienen poca fluidez lectora, mientras que el 3% de los estudiantes refieren que sí y el 7% de los estudiantes refieren que a veces.

Tabla 8. ¿Evitas tareas en las que hay que leer y escribir?:

	N° Alumnos	%
No	23	76%
Si	2	7%
A veces	5	17%
	30	100%

Figura 8. Porcentaje ¿Evitas tareas en las que hay que leer y escribir?:

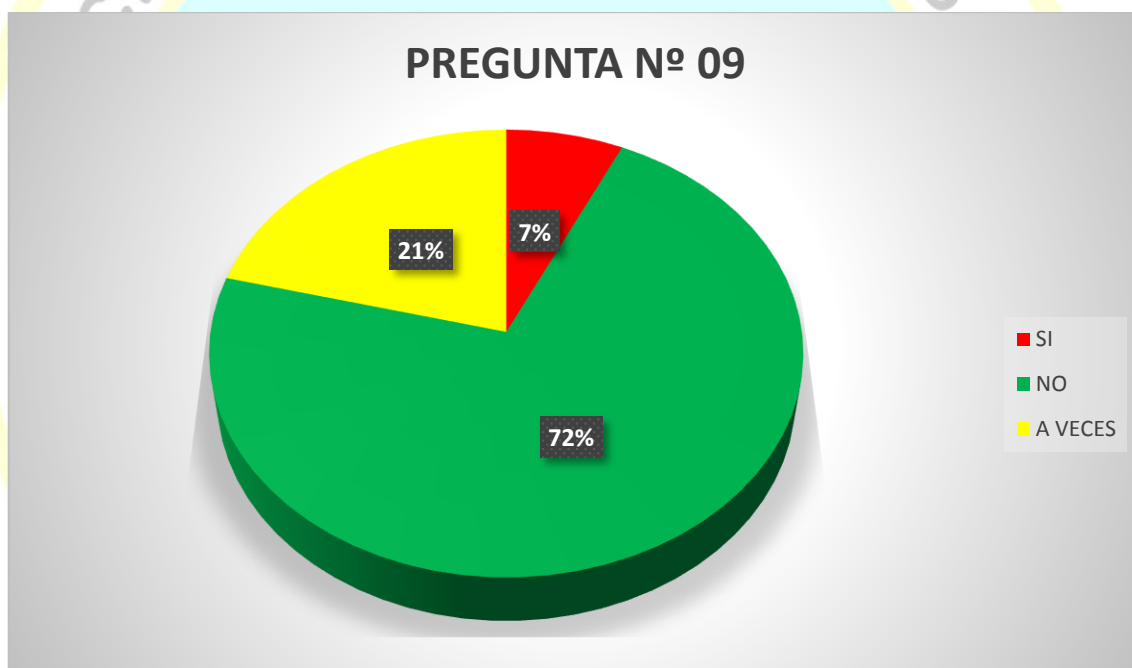


En el gráfico podemos observar que el 76% de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E. N° 14857 San Miguel Arcángel – Distrito Miguel Checa Sojo – Sullana - 2016, refieren que no evitan tareas en las que tienen que leer y escribir, mientras que el 7% de los estudiantes refieren que sí y el 17% de los estudiantes refieren que a veces.

Tabla 9. ¿Te cuesta seguir el ritmo del dictado?:

	N° Alumnos	%
No	21	72%
Si	2	7%
A veces	6	21%
	30	100%

Figura 9. Porcentaje ¿Te cuesta seguir el ritmo del dictado?:

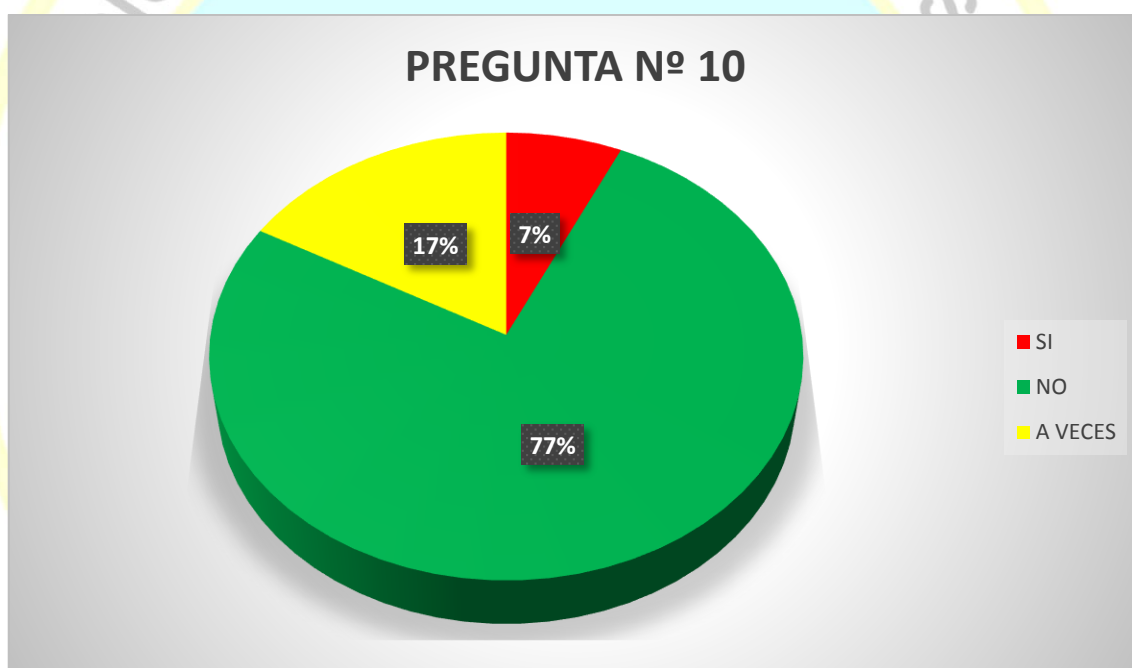


En el gráfico podemos observar que el 72% de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E. N° 14857 San Miguel Arcángel – Distrito Miguel Checa Sojo – Sullana - 2016, refieren que no les gusta seguir el ritmo del dictado, mientras que el 7% de los estudiantes refieren que sí y el 21% de los estudiantes refieren que a veces.

Tabla 10. ¿Te resulta difícil leer y escribir las cantidades?:

	N° Alumnos	%
Si	23	77%
No	2	7%
A veces	5	17%
	30	100%

Figura 10. Porcentaje ¿Te resulta difícil leer y escribir las cantidades?:

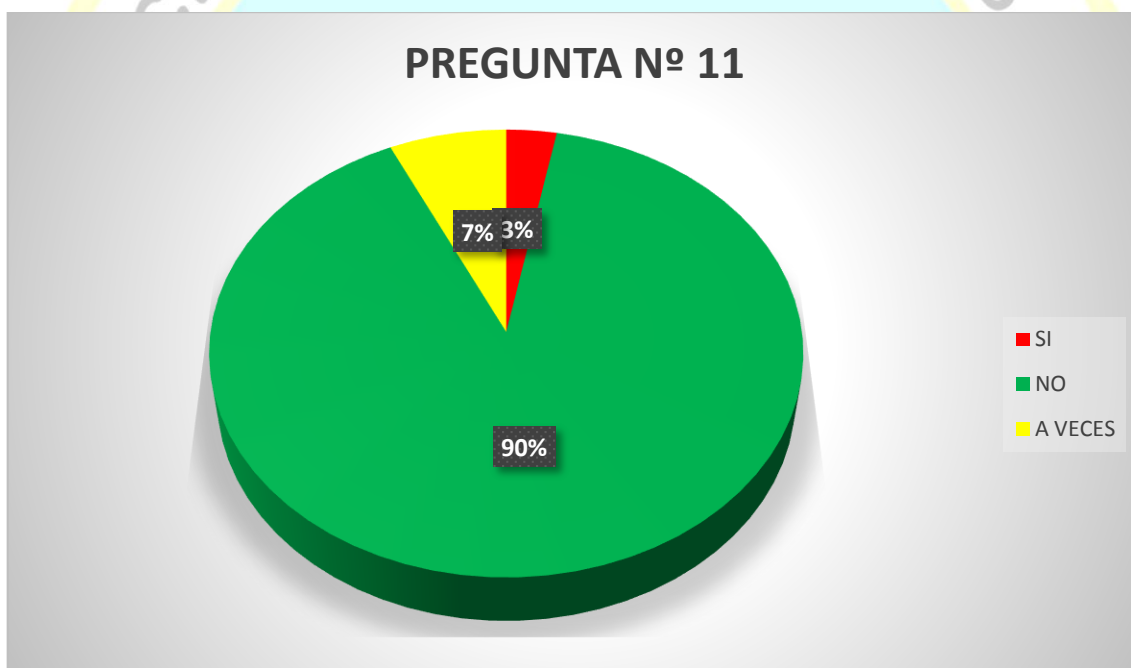


En el gráfico podemos observar que el 77% de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E. N° 14857 San Miguel Arcángel – Distrito Miguel Checa Sojo – Sullana - 2016, refieren que no les resulta difícil leer y escribir las cantidades, mientras que el 17% de los estudiantes refieren que sí y el 7% de los estudiantes refieren que a veces.

Tabla 11. ¿Muestra un rendimiento diferente en la asignatura de lengua y otras materias del curso?

	N° Alumnos	%
No	27	90%
Si	1	3%
A veces	2	7%
	30	100%

Figura 11. Porcentaje ¿Muestra un rendimiento diferente en la asignatura de lengua y otras materias del curso?

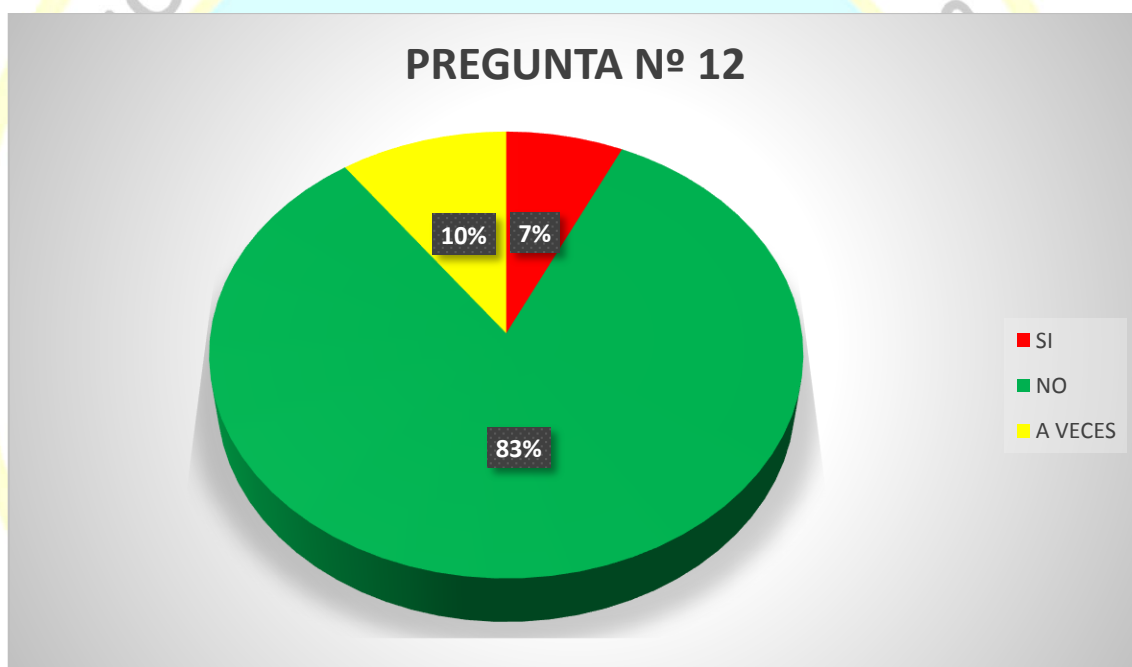


En el gráfico podemos observar que el 90% de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E. N° 14857 San Miguel Arcángel – Distrito Miguel Checa Sojo – Sullana - 2016, refieren que no muestra un rendimiento diferente en la asignatura de lengua y otras materias del curso, mientras que el 3% de los estudiantes refieren que sí y el 7% de los estudiantes refieren que a veces.

Tabla 12. ¿Tienes un rendimiento académico fluctuante?

	N° Alumnos	%
No	25	83%
Si	2	7%
A veces	3	10%
	30	100%

Figura 12. Porcentaje ¿Tienes un rendimiento académico fluctuante?

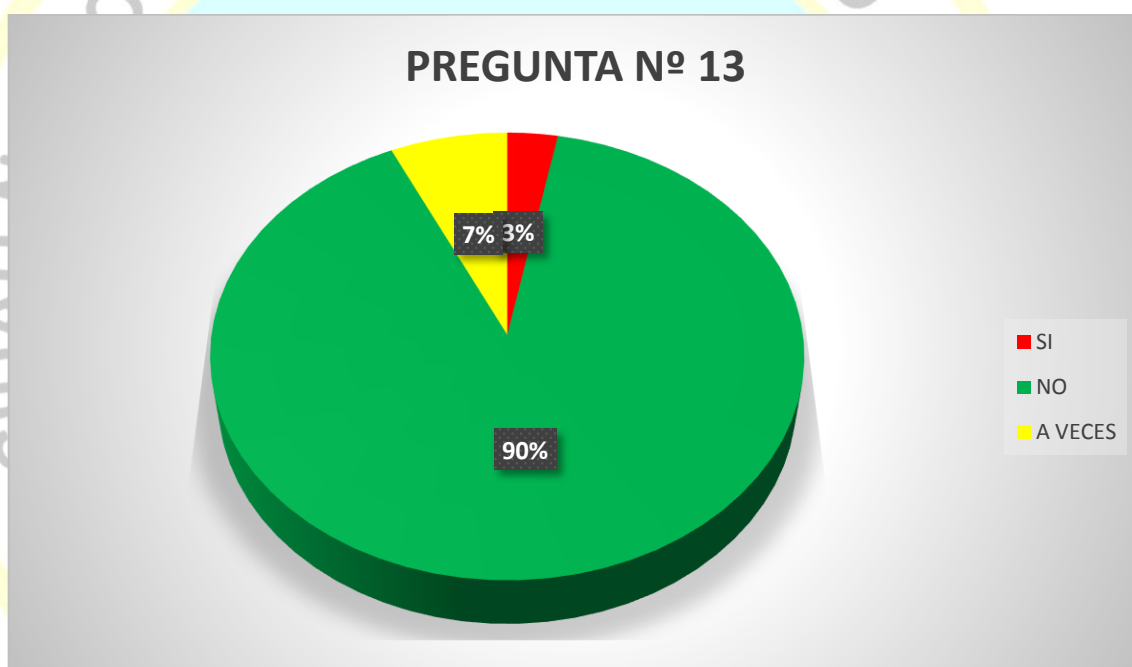


En el gráfico podemos observar que el 83% de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E. N° 14857 San Miguel Arcángel – Distrito Miguel Checa Sojo – Sullana - 2016, refieren que no tienen un rendimiento académico fluctuante, mientras que el 7% de los estudiantes refieren que sí y el 10% de los estudiantes refieren que a veces.

Tabla 13. ¿Muestra una baja capacidad de atención y concentración?

	N° Alumnos	%
No	27	90%
Si	1	3%
A veces	2	7%
	30	100%

Figura 13. Porcentaje ¿Muestra una baja capacidad de atención y concentración?

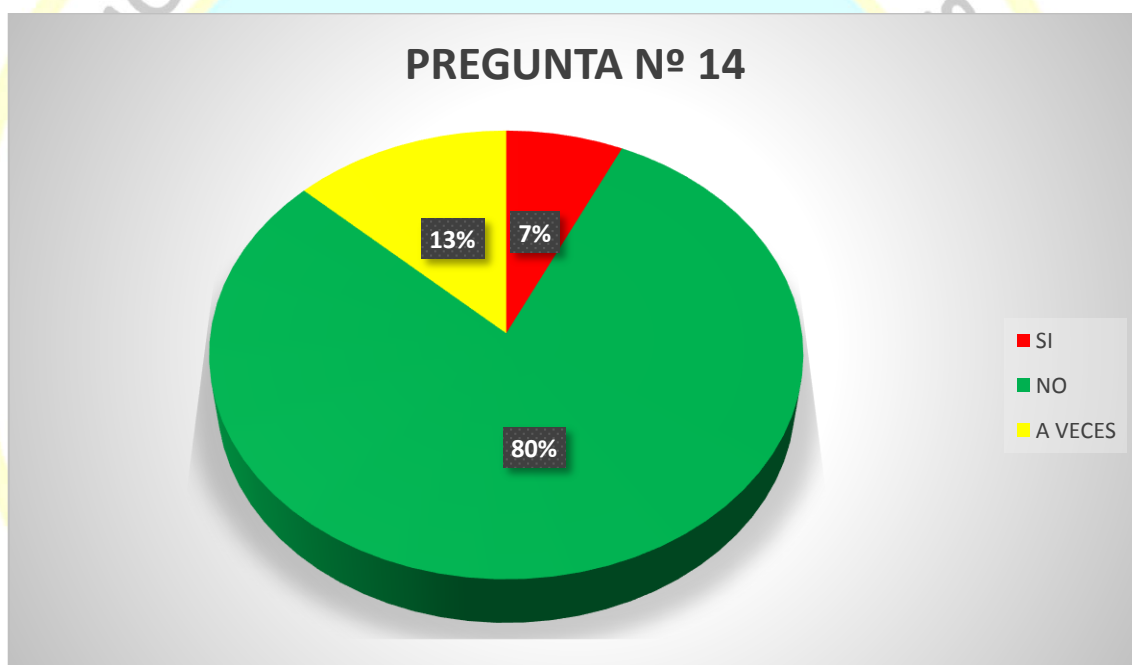


En el gráfico podemos observar que el 90% de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E. N° 14857 San Miguel Arcángel – Distrito Miguel Checa Sojo – Sullana - 2016, refieren que no muestran una baja capacidad de atención y concentración, mientras que el 3% de los estudiantes refieren que sí y el 7% de los estudiantes refieren que a veces.

Tabla 14. ¿Empleas demasiado tiempo en realizar sus tareas escolares?

	N° Alumnos	%
Si	24	80%
No	2	7%
A veces	4	13%
	30	100%

Figura 14. Porcentaje ¿Empleas demasiado tiempo en realizar sus tareas escolares?

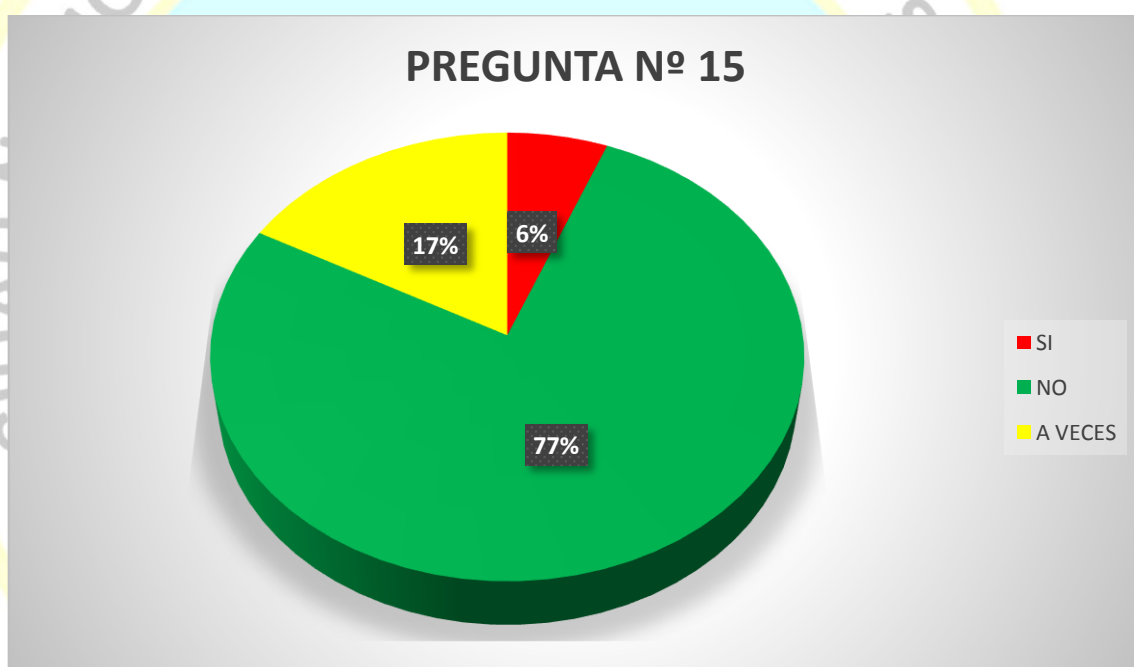


En el gráfico podemos observar que el 80% de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E. N° 14857 San Miguel Arcángel – Distrito Miguel Checa Sojo – Sullana - 2016, refieren que no emplean demasiado tiempo para realizar sus tareas escolares, mientras que el 7% de los estudiantes refieren que sí y el 13% de los estudiantes refieren que a veces.

Tabla 15. ¿Tienes dificultades de ordenación espacial?

	N° Alumnos	%
No	23	77%
Si	2	6%
A veces	5	17%
	30	100%

Figura 15. Porcentaje ¿Tienes dificultades de ordenación espacial?

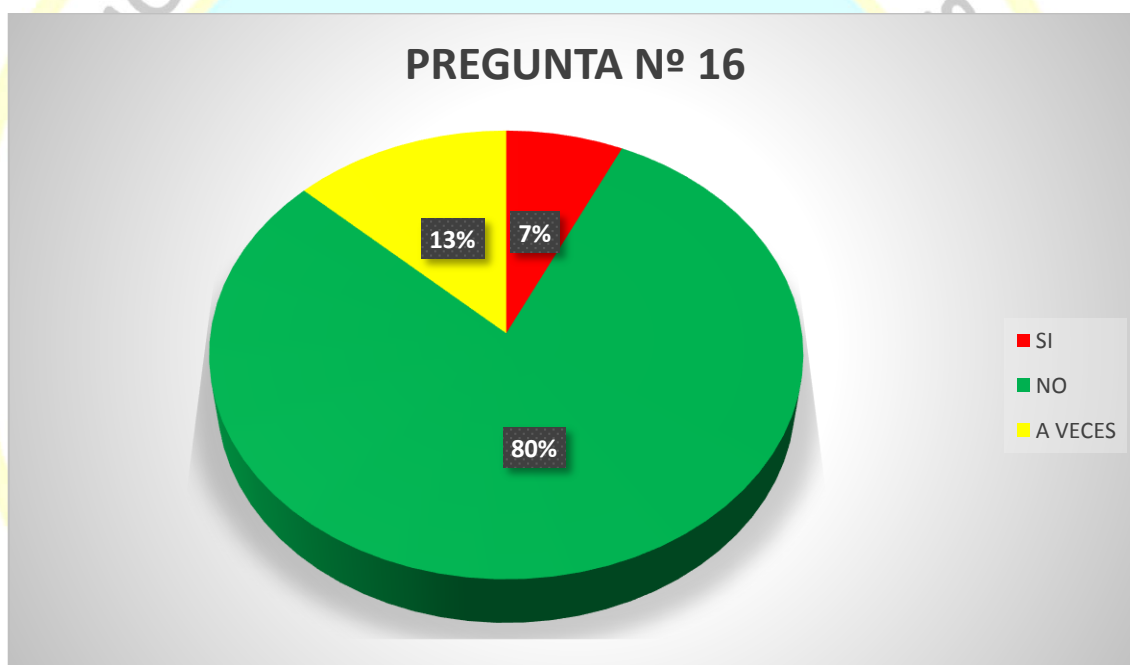


En el gráfico podemos observar que el 77% de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E. N° 14857 San Miguel Arcángel – Distrito Miguel Checa Sojo – Sullana - 2016, refieren que no tienen dificultades de ordenación espacial, mientras que el 16% de los estudiantes refieren que sí y el 17% de los estudiantes refieren que a veces.

Tabla 16. ¿Presentas bajo rendimiento en la resolución de problemas matemáticos mentales y escritos?

	N° Alumnos	%
No	24	80%
Si	2	7%
A veces	4	13%
	30	100%

Figura 16. Porcentaje ¿Presentas bajo rendimiento en la resolución de problemas matemáticos mentales y escritos?

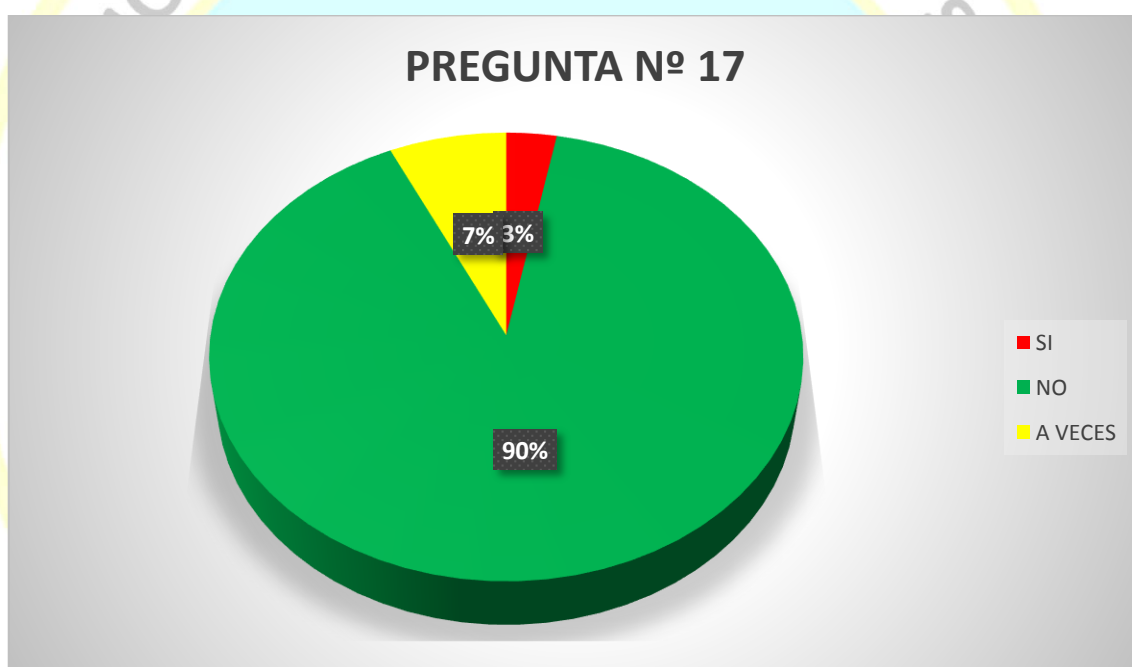


En el gráfico podemos observar que el 80% de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E. N° 14857 San Miguel Arcángel – Distrito Miguel Checa Sojo – Sullana - 2016, refieren que no presentan bajo rendimiento en la resolución de problemas matemáticos mentales y escritos, mientras que el 7% de los estudiantes refieren que sí y el 13% de los estudiantes refieren que a veces.

Tabla 17. ¿Presentan inestabilidad emocional?

	N° Alumnos	%
No	27	90%
Si	1	3%
A veces	2	7%
	30	100%

Figura 17. Porcentaje ¿Presentan inestabilidad emocional?

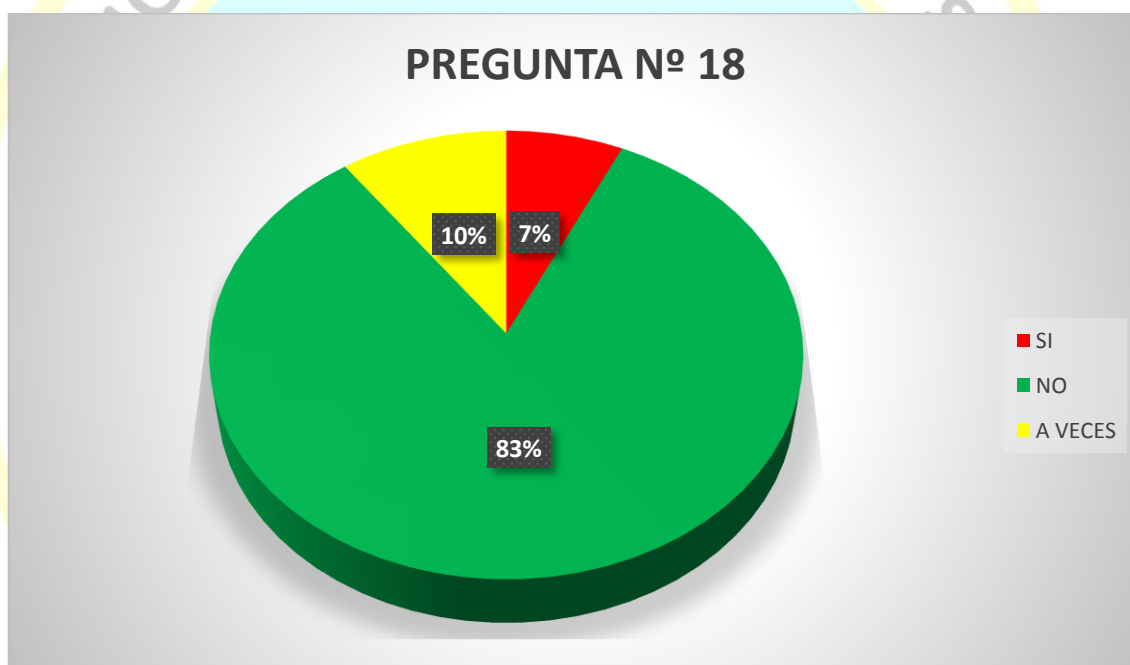


En el gráfico podemos observar que el 90% de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E. N° 14857 San Miguel Arcángel – Distrito Miguel Checa Sojo – Sullana - 2016, refieren que no presentan inestabilidad emocional, mientras que el 3% de los estudiantes refieren que sí y el 7% de los estudiantes refieren que a veces.

Tabla 18. ¿Tienes muchas faltas de ortografía?

	N° Alumnos	%
No	25	83%
Si	2	7%
A veces	3	10%
	30	100%

Figura 18. Porcentaje ¿Tienes muchas faltas de ortografía?



En el gráfico podemos observar que el 83% de los estudiantes del 3er grado de la I.E.E. N° 14857 San Miguel Arcángel – Distrito Miguel Checa Sojo – Sullana - 2016, refieren que no presentan muchas faltas de ortografía, mientras que el 7% de los estudiantes refieren que sí y el 10% de los estudiantes refieren que a veces.

4.2 Contrastación de hipótesis

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

5.1 Discusión de resultados

1. En el presente trabajo de investigación cuyo título es “Dislexia y Rendimiento académico en los estudiantes de 3er grado de la I.E.E. N° 14857 San Miguel Arcángel-Distrito Miguel Checa Sojo-Sullana-2016”, encontramos que del total de la población en función de la muestra es de 57% corresponde al sexo masculino en relación al 43% que corresponde al sexo femenino; es decir que hay una prevalencia del sexo masculino; en cuanto a género se refiere.

2. Que con relación a la interrogante N° 01 sobre familiares con dificultades de lectura y escritura encontramos que el 83 % no lo tiene, el 10% si lo tiene y 7 % a veces, de donde encontramos que si los estudiantes tienen problemas de lectura en alguna medida lo cual se corrobora con el estudio de: Rello Sánchez (2013), en función a los diferentes grados de discapacidad para leer, comprender lo que leen y escribir correctamente; en lo que corresponde a las dificultades para hablar el 90% no lo tiene, sin embargo el 7% si lo tiene y a veces un 3%; de donde se desprende que hay presencia de dislexia. Corroborado también por Rello Sánchez (2013) y que frente a este problema ha propuesto aprovechar las herramientas digitales para modificar el contenido y la forma de los textos y de esa forma mejorar el rendimiento y las capacidades de niños con este trastorno.

3. De acuerdo con la interrogante N° 03 en relación con la presencia de dificultades para leer el 94% no lo tiene, mientras que el 3% refieren que sí y el 3% refiere que a veces, de donde podemos señalar que los estudiantes tienen problemas para leer como menciona Aguayo, Pastor y Thijs (2013) que los estudiantes con problemas de aprendizaje presentan dificultades en la decodificación lectora puesto que son niños más lentos en el reconocimiento de letras y conversión de grafema y en lo que respecta a expresar oralmente

sus ideas el 7% manifiesta que le cuesta y el 20% que a veces, siendo corroborado con los mismos autores.

4. Concerniente a la pregunta N° 05 sobre los errores cometidos en la lectura como las omisiones y sustituciones el 76% refiere que no, el 7% manifiesta que sí y el 17% manifiesta que no, donde podemos deducir que existe problemas de dislexia como lo indica La Clasificación Internacional de Enfermedades 10ª versión (CIE 10) donde la lectura se caracteriza por las omisiones, sustituciones, inversiones o adiciones, problemas de seguimiento visual y déficit en la comprensión; además en relación a la invención de palabras cuando lee, ha mencionado el 70% que sí y el 23% que a veces; presentando dicho problema manifestado por La Clasificación Internacional de Enfermedades 10ª versión (CIE 10).

5. Con relación a la pregunta N° 07 sobre la fluidez lectora el 90% refirió que no, el 3% hace referencia que sí y el 7% nos dice que a veces; donde podemos señalar que existe dislexia como menciona Rello Sánchez (2013), cuando afirma que la dislexia es una capacidad neurológica para la lectura que hace que aparezcan dificultades en el reconocimiento fluido de palabras.

6. En relación a la interrogante N° 08 en la que menciona si los estudiantes evitan tareas en las que hay que escribir el 76% refiere que no, el 7% refiere que sí y el 17% que a veces, donde podemos deducir sí los estudiantes presentan problemas de dislexia, corroborado con Lyon, G.(2001), cuando manifiesta que la dislexia se manifiesta también por tener un problema notorio en el aprendizaje de la capacidad de escribir, y lo que respecta a seguir el ritmo del dictado manifiesta que el 72% no, el 7% manifiesta que sí y que a veces el 21% de donde se desprende que hay dislexia también corroborado por Lyon, G.(2001), porque la dislexia se caracteriza por dificultades en la decodificación de palabras aisladas, generalmente por un procesamiento fonológico inadecuado.

7. De acuerdo con la interrogante N° 12 si el estudiante muestra un rendimiento fluctuante el 83% manifiesta que no, el 7% manifiesta que sí y el 10% manifiesta que a veces, donde podemos deducir que también existe dislexia como lo confirma Busta, F. (2004), cuando menciona que los factores que influye en el rendimiento académico de los estudiantes son variados ya que dependen de varios aspectos personales del alumno. La edad

por una parte es importante, la etapa de la vida que esté pasando, sus motivaciones, la autoestima que tiene el estudiante ya que le da la seguridad para avanzar en el aprendizaje.

8. Con respecto a la pregunta N° 13 para saber si los estudiantes muestran una baja capacidad de atención y concentración, el 90% refieren que no, el 3% refiere que sí y el 7% refiere que a veces, podemos deducir que existe dislexia como lo ratifica García Jiménez (2010), cuando menciona que los estudiantes con dislexia tienen una personalidad característica que en el salón de clases se hace notar como inhibición, el retraimiento, pelearse con sus compañeros y hablar en exceso. Y en lo que respecta a la inestabilidad emocional pregunta N° 17 el 90% manifiesta que no, el 3% manifiesta que sí y el 7% manifiesta que a veces; también corroborado por el mismo autor.

9. Concerniente a la pregunta N° 14 sobre el sí emplea demasiado tiempo en realizar sus tareas escolares el 80% manifiesta que no, el 7% manifiesta que sí y el 13 % manifiesta que a veces, donde se puede deducir que encontramos la presencia de dislexia ratificado por Aguayo, Pastor y Thijs (2013); donde mencionan que los niños con dificultades de aprendizaje presentan lentitud en la denominación de estímulos generando dificultades en la decodificación lectora puesto que son más lentos en el reconocimiento de letras y conversión de grafemas.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

En el presente trabajo de investigación se ha llegado a las siguientes conclusiones:

1. Que la prevalencia de la población en estudio es del sexo masculino, frente a la población del sexo femenino.
2. Los estudiantes tienen problema de lectura en alguna medida de igual forma para leer, de donde se puede deducir de que si hay problemas de aprendizaje en dichos estudiantes característicamente en dislexia.
3. Encontramos problemas de fluidez lectora y en el ritmo del dictado, encontrando problemas en su rendimiento académico, lo cual está relacionado con su edad, autoestima, motivación, etc. Lo que les dificulta tener atención y concentración; por ello tiene que tomar mucho tiempo para el desarrollo de sus tareas escolares.
4. Dicho problema de aprendizaje está relacionado con sus antecedentes familiares ya que en alguna medida tienen consigo dichos estudiantes problemas para leer, hablar, reaccionar, etc.

6.2 Recomendaciones

1. Siendo la dislexia una discapacidad neurológica para la lectura que hace que los estudiantes tengan dificultades para la evocación de un fluido de palabras y deletreo, es de vital importancia utilizar materiales y didácticos digitales para así modificar la forma y contenido de los textos y así de esta manera mejorar el rendimiento y las capacidades de los estudiantes que tienen dicho problema de aprendizaje el mismo que se encuentra entre 3% a 10% respectivamente de la población.
2. Difundir los resultados encontrados en el presente trabajo de investigación, para que los docentes conozcan y reconozcan estudiantes con este problema de aprendizaje y así lo transmitan a las autoridades para que se implementen terapias de corrección para los estudiantes que tienen dicho problema de aprendizaje.

3. Sensibilizar a los profesionales para la implementación de programas de recuperación en los estudiantes con problemas de dislexia para así poner en práctica los procedimientos más adecuados a utilizar, para detectar con eficacia a los estudiantes que tienen dislexia.
4. Poner en práctica las evaluaciones psicopedagógicas enfatizando con pruebas de lectura, escritura y evocación de contenidos para así corregir a los estudiantes la dislexia en la Institución Educativa que forma parte del presente estudios de investigación.
5. Implementar programas de capacitación preventivos en los niveles de educación inicial y primaria en los indicadores cronológicos, lúdicos, velocidad y memoria; consecuentemente en programas de lecto escritura e intervención del diagnóstico en los niños con dislexia.
6. También se debe impartir a los padres de familia programas de capacitación sobre la dislexia y otros problemas de aprendizaje para que así dediquen el tiempo a sus hijos y lean, hablen, evoquen y den solución conjuntamente con sus hijos, dándoles también soporte emocional y apoyo espiritual.
7. Así también se deben realizar futuras investigaciones en beneficio de la educación de los estudiantes que tienen un diagnóstico de dislexia, así como también profundizar sobre los estudios neurológicos.

REFERENCIAS

7.1 Fuentes documentales

- Aguayo, N., Pastor, L., & puy., T. d. (2013). *Conciencia Fonològica, Memoria Fonològica y velocidad de denominaciòn, en niños con problemas de aprendizaje de la lectura*. Tesis de maestria, Lima.
- Aragon, Rodriguez, & Myladi. (2010). *El diseño universal del aprendizaje y la teoria de las inteligencias multiples en la enseñanza de los estudiantes dislèxicos*. Tesis de maestria, Recinto Cupey.
- Busta. (2004). *Tesis: Comunicaciòn y aprendizaje factores que afectan el rendimiento acadèmico en el primer año de medicina humana*. Tesis de maestria, Lima.
- Caiza Cadena, A. L. (2012). *Plan de proyecto socio educativo: influencia de la dislexia en el proceso de la lecto-escritura en los niños de tercer año de la educaciòn basica de la escuela fiscal mixta Pablo neruda*. Quito.
- García, F. (2010). *Deficit en aprendizaje implícito en la dislexia evolutiva*. Tesis de maestria, Granada.
- Reyes Tejada, Y. (2003). *Tesis: La ansiedad ante los exàmenes los rasgos de personalidad, el auto concepto y la asertividad en estudiantes de primer año de psicología*.
- Serrano Chica, M. D. (2005). *Tesis: Dislèxicos en español. Papel de la fonología y la ortografía*. Granada.

7.2 Fuentes bibliográficas

- Ardila, R. M. (2005). *Neuropsicología de los trastornos del aprendizaje*. México el manual moderno.
- Bea, T. d. (2002). *Dislexia en el desarrollo psíquico: su psicodinàmica*. Paidos Iberica.
- Carrasco Díaz, S. (2005). *Metodología de la Investigaciòn científica*. Lima: San Marcos.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocial*. Kairos.
- Rello Sánchez, L. (2013). *Dyswebxia*. Barcelona.
- Thomson, M. E. (1993). *La dislexia: Su naturaleza, evaluaciòn y tratamiento*.

7.3 Fuentes hemerográficas

- Asociaciòn Madrid con la dislexia y otros DEA. (2013). *La dislexia en el aula: lo que todo educador debe saber*.

Carbo, Dunn, R., Dunn, K(citados por Markowa y Powel). (1997). *Investigaciòn: Las diferencias de los estilos de aprendizaje desde finales de la dècada de los 70 y han demostrado que los niños aprenden de distinta manera y que su rendimiento escolar depende de su estilo de aprendizaje.*

Colomè. (2012). *Los niños Dislexicos y la compresiòn lectora-trastornos del aprendizaje.*

7.4 Fuentes electrónicas

CIE-10. (1992). *Dislexia como un dèficit especìfico.* Obtenido de <https://sites.google.com/site/exploradisdlexia/definiciones>

Cominetti y Ruiz. (31 de 08 de 1998). *Algunos factores del rendimiento: Las expectativas y gènero.* Obtenido de <http://documentos.bancomundial.org/curated/es/458241468769298475/Algunos-factores-del-rendimiento-las-expectativas-y-el-genero>

Dislexia. concepto y tipos. (s.f.). Obtenido de <http://es.slideshare.net/cordobesa79/dislexia-concepto-y-tipos>

Escoriza, J. (2005). *w.w.w.investigaciòn-psicopedagògica.org/revista.* Obtenido de http://www.ub.edu/dpsed/personas_ct/jescoriza.htm

Federaciòn mundial de neurologìa. (29 de 08 de 2011). *¿Què es la dislexia?* Obtenido de <http://www.ladislexia.net/definicion-dislexia/>

Guía de dislexia en el aula. (2015). Obtenido de <http://www.madridconladislexia.org/guia-de-dislexia-para-educadores/>

Habib, & Etchepareborda. (20 de Enero de 2003). *Revista de Neurologìa.* Obtenido de <http://www.lafun.com.ar/PDF/14-tto.pdf.pdf>

Internatinal dislexia associatiòn. (12 de Noviembre de 2002). *Proyecto concenso definiciòn.* Obtenido de <https://dyslexiaida.org/definition-consensus-project/>

Jasper, C. (2010). *El rendimiento estudiantil y las estrategias de enseñanza aprendizaje.* Obtenido de <http://wwwestrategias264.blogspot.pe/>

Luque parra, d. (2009). *Revista: Las necesidades educativas especiales como necesidades bàsicas.* Obtenido de <http://www.teccim.es/Tec/Cerebro/Dislexia/Imagenes/88426.pdf>

Lyon, G. (2001). *Revista: Howard a definition of dislexia.* Obtenido de <http://www.teccim.es/Tec/Cerebro/Dislexia/Imagenes/88426.pdf>

Màrquez. (2009). *Actitudes del profesorado hacia la dislexia.* Obtenido de http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/40466/1/Leyva_Morillas_M%C2%AAT%C3%ADscar.pdf

Montero Rojas, E. V. (2007). *Factores institucionales, pedagògicos, psicosociales asociados al rendimiento acadèmico.* Obtenido de <http://www.youscribe.com/catalogue/tous/autres/factores-institucionales-pedagogicos-psicosociales-y-2012084>

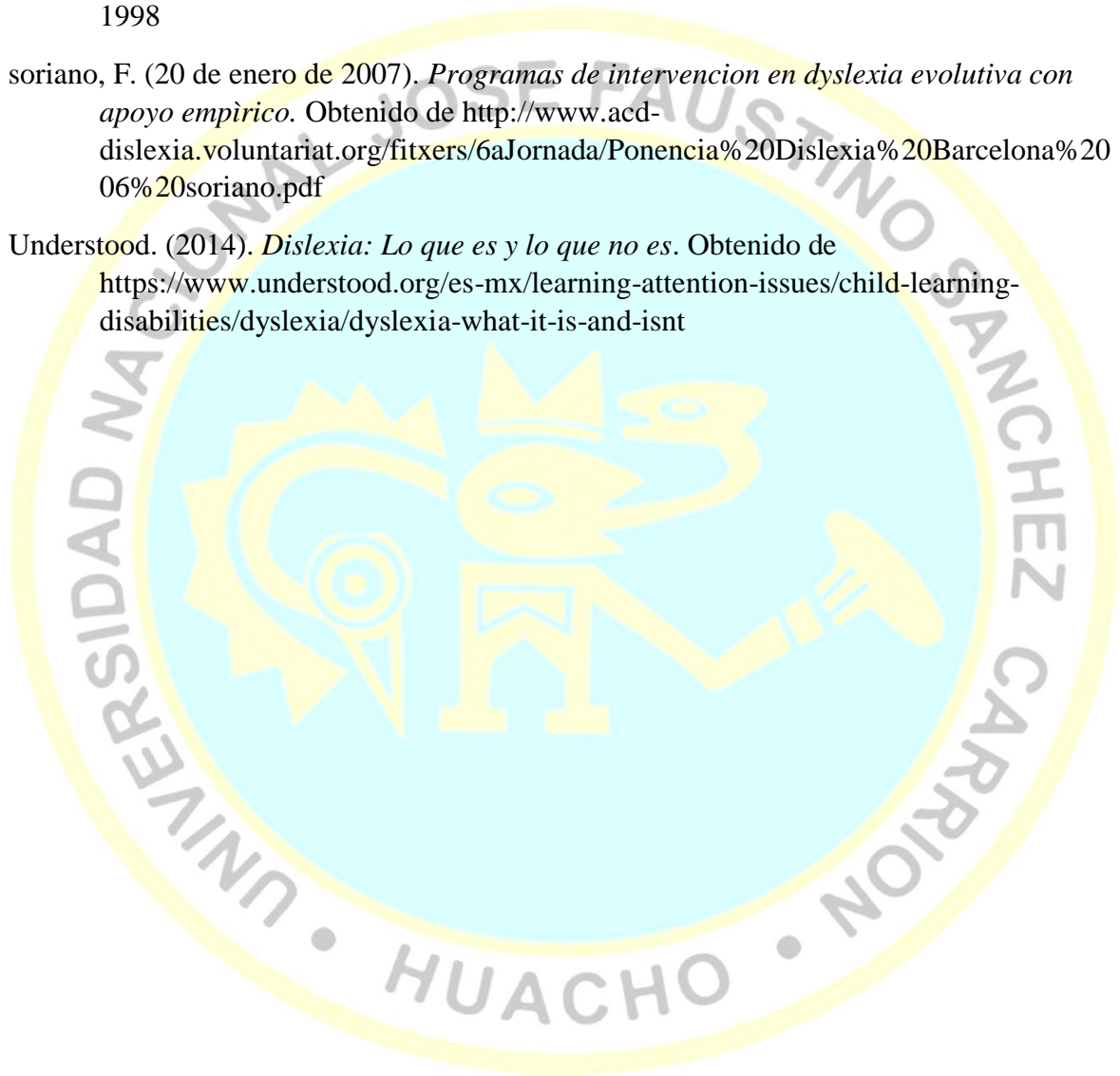
Navarro, R. E. (julio de 2003). *El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo*. Obtenido de [/www.researchgate.net/publication/237036207_El_rendimiento_academico_concepto_investigacion_y_desarrollo](http://www.researchgate.net/publication/237036207_El_rendimiento_academico_concepto_investigacion_y_desarrollo)

Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. (2016). Obtenido de <http://www.rinace.net/reice/>

Shaywitz. (Marzo de 1998). *Interrupción funcional el organización del cerebro con dislexia*. Obtenido de <https://www.scribd.com/document/101213147/Shaywitz-1998>

soriano, F. (20 de enero de 2007). *Programas de intervención en dislexia evolutiva con apoyo empírico*. Obtenido de <http://www.acd-dislexia.voluntariat.org/fitxers/6aJornada/Ponencia%20Dislexia%20Barcelona%2006%20soriano.pdf>

Understood. (2014). *Dislexia: Lo que es y lo que no es*. Obtenido de <https://www.understood.org/es-mx/learning-attention-issues/child-learning-disabilities/dyslexia/dyslexia-what-it-is-and-isnt>





**APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO (ENTREVISTA) A LOS ESTUDIANTES
DEL 3er GRADO DE LA I.E.E. N° 14857 SAN MIGUEL ARCANGEL – DISTRITO
MIGUEL CHECA SOJO – SULLANA - 2016**

1. ¿Tienen antecedentes familiares con dificultades de lectura y escritura?
2. ¿Tienes dificultades para hablar?
3. ¿Tienes dificultades para leer?
4. ¿Te cuesta expresar oralmente tus ideas de manera ordenada?
5. ¿Cometes errores en la lectura como: omisiones, sustituciones, etc.?
6. ¿Inventas palabras cuando lees?
7. ¿Tienes poca fluidez lectora?:
8. ¿Evitas tareas en las que hay que leer y escribir?:
9. ¿Te cuesta seguir el ritmo del dictado?:
10. ¿Te resulta difícil leer y escribir las cantidades?:
11. ¿Muestra un rendimiento diferente en la asignatura de lengua y otras materias del curso?
12. ¿Tienes un rendimiento académico fluctuante?
13. ¿Muestra una baja capacidad de atención y concentración?
14. ¿Empleas demasiado tiempo en realizar tus tareas escolares?
15. ¿Tienes dificultades de ordenación espacial?
16. ¿Presenta bajo rendimiento en la resolución de problemas matemáticos mentales y escritos?
17. ¿Presentan inestabilidad emocional?
18. ¿Tienes muchas faltas de ortografía?

[Indique los nombres y apellidos completos del asesor o director]

ASESOR

[Indique los nombres y apellidos completos del presidente]

PRESIDENTE

[Indique los nombres y apellidos completos del secretario]

SECRETARIO

[Indique los nombres y apellidos completos del primer vocal]

VOCAL

[Indique los nombres y apellidos completos del segundo vocal]

VOCAL

[Indique los nombres y apellidos completos del tercer vocal]

VOCAL