



**UNIVERSIDAD LAICA
“VICENTE ROCAFUERTE DE GUAYAQUIL”**

DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN DE POSGRADO

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

**TRABAJO DE TITULACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN**

**TEMA
INTERVENCIÓN PREVENTIVA EN NIÑOS DE 5 Y 6 AÑOS CON
SINTOMATOLOGÍA ASOCIADA A DISLEXIA, EN LA FUNDACIÓN “EL BUEN
SAMARITANO”.**

**AUTORA:
PS. DIANA CAROLINA NARVÁEZ CEVALLOS**

**TUTOR/A:
MSC. DAIMY MONIER LLOVIO**

GUAYAQUIL-ECUADOR

(2018)

DEDICATORIA

Este trabajo de tesis va dedicado a mi padre, Sr. Danilo Narváez , por el gran amor y apoyo que siempre me ha demostrado, porque quiero que sepa cuán agradecida estoy con Dios por escogerlo a él como mi papá y lo mucho que anhelo que siga presente en mi vida y en mis logros.

AGRADECIMIENTO

Ante todo a Dios, quien siempre es base y motor de mis proyectos y sueños.

A mi madre, Ps. Avelina Cevallos, por su amor, apoyo, cuidado y mimos, quien me hizo una mujer fuerte y luchadora para ponerme metas y poder cumplirlas.

A mi esposo, Ps. José Torres, compañero de vida amoroso y comprensivo, que siempre está ahí para subirme el ánimo cuando las fuerzas flaquean y poner el hombro hasta que me vuelvo a levantar.

A mi hijo, niño Joselito Torres, porque me impulsa siempre a querer ser una mejor persona, para ser puntal y ejemplo en su vida y crianza.

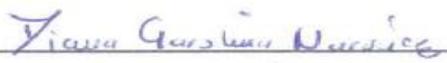
A mi tutora, Msc. Daimi Monier por tenerme paciencia y brindarme de forma cálida su orientación y apoyo.

CERTIFICACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR

Guayaquil, 29 de mayo del 2018

Yo, Diana Carolina Narváez Cevallos, con C.I. No. 092475714-9 declaro bajo juramento, que la autoría del presente trabajo me corresponde totalmente y me responsabilizo con los criterios y opiniones científicas que en el mismo se declaran, como producto de la investigación realizada.

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


PS. DIANA NARVÁEZ CEVALLOS

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR DE LA TESIS

Guayaquil, 29 de mayo del 2018

Certifico que el trabajo titulado Programa de Intervención preventiva en niños de 5 y 6 años con sintomatología asociada a dislexia, en la Fundación “El Buen Samaritano”, ha sido elaborado por la Ps. Diana Carolina Narváez Cevallos bajo mi tutoría, y que el mismo reúne los requisitos para ser defendido ante el tribunal examinador que se designe al efecto.



MSc. DAIMY MONIER LLOVIO

RESUMEN EJECUTIVO

Una de las mayores preocupaciones que tienen los profesionales del campo educativo es la de los niños que presentan dificultades en su aprendizaje, aspecto que les acarrea retrasos significativos en su desarrollo académico con todas las consecuencias cognitivas, afectivas y sociales que ello produce.

Siendo la dislexia uno de los trastornos de aprendizaje de mayor incidencia a nivel mundial, deberían existir programas reconocidos y de manejo común para su intervención preventiva. El presente estudio se centra en desarrollar un programa de detección e intervención temprana a esta población, con el fin de prevenir la futura consolidación de un trastorno de aprendizaje.

La investigación se desarrolla en la Fundación El Buen Samaritano, donde se ha podido reunir a un grupo de 10 niños de 5 y 6 años con sintomatología asociada a dislexia, el cual permitió a través de la valoración psicopedagógica conocer en qué áreas involucradas en el aprendizaje de la lectoescritura presentan déficits y a través de ello, elaborar una propuesta de intervención con actividades en áreas estratégicas para el desarrollo de las habilidades prelectoras. Como métodos para el desarrollo de la investigación se aplicaron una batería de test psicométricos que permitieron establecer una línea base de intervención, quedando como conclusión a destacar que los niños con sintomatología asociada a dislexia presentan déficits en varias áreas las cuales, la autora, clasifica de la siguiente forma: Área Sensorio – Perceptual, Conocimiento Metafonológico, Principio Alfabético, Conciencia Sintáctica, Comprensión Lectora y Desarrollo Cognitivo.

La propuesta posee un carácter flexible y va acorde a lo señalado por la UNESCO¹ con respecto a la educación inclusiva, donde insta a los actores educativos a concentrarse en desarrollar formas de intervención y apoyo preventivo a la población con necesidades educativas especiales (N.E.E.).

Palabras claves: Sintomatología asociada a dislexia, intervención preventiva, detección temprana, habilidades prelectoras.

¹ Acedo, C. (2008). *Perspectivas*. Revista Trimestral de Educación Comparada vol. 145 (No. 1). UNESCO, marzo del 2008. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001780/178084s.pdf>

ABSTRACT

One of the bigger concerns for professionals in the field of education are children who have learning problems, an aspect that causes significant delays in their academic development with all the cognitive, affective and social consequences that this produces.

Being dyslexia is one of the learning disorders with the highest incidence worldwide, there should be recognized and common management programs for preventive intervention.

The present study focuses on developing an early detection and intervention program for this population, in order to prevent the future consolidation of a learning disorder.

The research is carried out at the “El Buen Samaritano” Foundation, where a group of 10 children of 5 and 6 years old with symptoms associated with dyslexia have been gathered up, this allowed through psychopedagogical assessment to know in which areas involved to the learning of reading and writing have deficits, and through this, develop an intervention proposal with activities in strategic areas for the development of pre-reading skills.

As methods for the development of the research, a battery of psychometric tests was applied to establish a baseline of intervention, and it was concluded that children with symptoms associated with dyslexia present deficits in several areas which the author classifies as the following form:

Sensory - Perceptual Area, Metaphonological Knowledge, Alphabetical Principle, Syntactic Awareness, Reading Comprehension and Cognitive Development.

The proposal has a flexible nature and is consistent with what UNESCO has indicated regarding inclusive education, where it urges educational actors to concentrate on developing forms of intervention and preventive support for the population with special educational needs.

Key words: Symptomatology associated with dyslexia, preventive intervention, early detection, pre-selection skills.

ÍNDICE GENERAL

| | |
|--|------|
| PORTADA | i |
| CERTIFICACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR | iv |
| CERTIFICACIÓN DEL TUTOR DE LA TESIS | v |
| RESUMEN EJECUTIVO | vi |
| EXECUTIVE SUMMARY | vii |
| ÍNDICE GENERAL | viii |
| ÍNDICE DE TABLAS | xv |
| ÍNDICE DE GRÁFICOS | xvi |
| ÍNDICE DE ANEXOS | xvii |
| | |
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| | |
| CAPÍTULO I | 3 |
| MARCO GENERAL DE INVESTIGACIÓN | 3 |
| 1.1 Tema | 4 |
| 1.2 Planteamiento del problema | 4 |
| 1.3 Formulación del problema | 5 |
| 1.4 Sistematización del problema | 5 |
| 1.5 Delimitación del problema de investigación | 6 |
| 1.6 Objetivo general | 7 |
| 1.7 Objetivos específicos | 7 |
| 1.8 Justificación de la investigación | 8 |
| 1.9 Idea que defender | 8 |
| 1.10 Variables de estudio | 9 |
| | |
| CAPÍTULO II | 10 |
| 2.1 Marco teórico | 11 |
| 2.1.1 Conceptualización de la dislexia | 11 |
| 2.1.2 Tipos de dislexia | 12 |
| 2.1.2.1 Dislexia Fonológica o Indirecta | 12 |
| 2.1.2.2 Dislexia Superficial | 13 |

| | |
|---|----|
| 2.1.2.3 Dislexia Mixta o Profunda | 13 |
| 2.1.3 Causas de la dislexia | 14 |
| 2.1.3.1 Teorías Neurobiológicas | 14 |
| 2.1.3.2 Teorías Cognitivas | 15 |
| 2.1.4 Dificultades cognitivos- académicas y emocionales del disléxico | 18 |
| 2.1.5 Diagnóstico, Tratamiento y Evolución del disléxico | 19 |
| 2.1.6 Indicadores para detectar una posible dislexia en niños de 5 y 6 años | 20 |
| 2.1.7 Intervención preventiva de la dislexia | 20 |
| 2.1.8 Diagnóstico de la sintomatología asociada a dislexia | 23 |
| 2.2 Intervención terapéutica de la sintomatología asociada a dislexia | 26 |
| 2.2.1 Modelo Evolutivo de Etchepareborda | 26 |
| 2.2.2 Método de Retroalimentación Motora – Articulatoria | 27 |
| 2.2.3 Método de Desarrollo Fonológico | 27 |
| 2.4 Marco Conceptual | 28 |
| 2.5 Marco Legal | 35 |
| 2.4.1 Marco Constitucional Ecuatoriano | 35 |
| 2.4.2 Plan “Toda una vida” 2018 – 2021 | 36 |
| | |
| CAPÍTULO III | 38 |
| 3. Metodología | 39 |
| 3.1 Enfoque de la investigación | 39 |
| 3.2 Tipo de investigación | 39 |
| 3.3 Métodos de la investigación | 39 |
| 3.4 Técnicas de la investigación | 40 |
| 3.5 Población | 40 |
| 3.6 Muestra | 41 |
| 3.7 Operacionalización de las variables | 42 |
| 3.8 Recursos | 43 |
| 3.9 Análisis e interpretación de resultados | 43 |
| 3.9.1 Análisis de la entrevista a los profesionales de la Fundación | 43 |
| 3.9.2 Análisis del Test de Inteligencia: Escalas de Weschler | 45 |
| 3.9.3 Análisis del Test de Atención | 50 |
| 3.9.4 Análisis del Test de Grassi | 52 |

| | |
|--|----|
| 3.9.5 Análisis del Test ABC | 57 |
| 3.9.6 Análisis del Test de Discriminación Auditiva | 60 |
| 3.9.7 Análisis del Test de Bender | 62 |
| 3.9.8 Prueba Informal de Lateralidad | 65 |
| 3.9.9 Discusión general de los resultados | 67 |
| | |
| CAPÍTULO IV | 70 |
| 4.1 Descripción de la propuesta | 71 |
| 4.1.1 Primera parte de la propuesta: Diagnóstico Preventivo | 71 |
| 4.1.2 Entrevista con los padres del niño con sintomatología asociada a dislexia | 71 |
| 4.1.3 Esquemas de herramientas a aplicar | 75 |
| 4.2 Segunda parte de la propuesta: Intervención Psicopedagógica | 76 |
| 4.2.1 Creación de línea base para intervención | 76 |
| 4.2.2 Criterios para la aplicación de la propuesta | 79 |
| 4.2.2.1 Objetivo General | 79 |
| 4.2.2.2 Objetivos Específicos | 79 |
| 4.2.2.3 Formas de aplicación | 79 |
| 4.2.2.4 Costos y materiales | 79 |
| 4.2.2.5 Otros criterios | 81 |
| 4.2.3 Programa de actividades para niños de 5 y 6 años con sintomatología asociada a dislexia | 82 |
| 4.3 Desarrollo de la propuesta | 83 |
| 4.3.1 Actividades que estimulan el Desarrollo Sensorio – Perceptual | 83 |
| 4.3.1.1 Destrezas espaciales: arriba – abajo, adelante – atrás, esquina, dentro – fuera, encima – debajo | 83 |
| Actividad No. 1: ¿Quién se equivoca? | 83 |
| Actividad No. 2: Hora loca | 84 |
| 4.3.1.2 Orientación derecha – izquierda: En sí mismo | 84 |
| Actividad No. 3: Espejito, espejito | 85 |
| Actividad No. 4: Agarra lo que puedas | 85 |
| Actividad No. 5: Veo, veo | 86 |
| Actividad No. 6: Carrera loca | 86 |
| Actividad No. 7: Bailando el Hocky Pocky | 87 |

| | |
|--|-----|
| 4.3.1.3 Orientación derecha – izquierda: En los demás | 87 |
| Actividad No. 8: Toca que te veo | 87 |
| Actividad No. 9: Gimnasia | 88 |
| Actividad No. 10: Michael Jordan | 88 |
| 4.3.1.4 Orientación derecha – izquierda: En objetos | 89 |
| Actividad No. 11: Por todos lados | 89 |
| Actividad No. 12: ¿Cómo que no sé? | 90 |
| 4.3.1.5 Direccionalidad | 90 |
| Actividad No. 13: Descubro al igual | 91 |
| Actividad No. 14: Sigue el puntico | 92 |
| 4.3.1.6 Figura fondo | 93 |
| Actividad No. 15: Descubre la figura escondida | 93 |
| 4.3.1.7 Destrezas temporales: antes, después, hoy, ayer, mañana, días de la semana | 95 |
| Actividad No. 16: Cuenta – cuenticos | 95 |
| Actividad No. 17: Mi día a día | 96 |
| Actividad No. 18: Lindos recuerdos | 98 |
| Actividad No. 19: Los días de la semana | 99 |
| Actividad No. 20: Tablero del tiempo | 100 |
| 4.3.1.8 Habilidades cinestésicas | 101 |
| Actividad No. 21: Luchadores | 101 |
| Actividad No. 22: Carretillas | 102 |
| Actividad No. 23: De combate | 104 |
| Actividad No. 24: Bailando Estatua | 104 |
| Actividad No. 25: Los pescadores | 105 |
| Actividad No. 26: Cani – canicas | 106 |
| 4.3.1.9 Respiración Costodiafragmática y soplo | 106 |
| Actividad No. 27: Levantando saquitos | 107 |
| Actividad No. 28: Ejercicios de soplo | 108 |
| 4.3.1.10 Praxias básicas | 109 |
| Actividad No. 29: La oca de las praxias | 109 |
| 4.3.1.11 Habilidades Visoperceptivas | 110 |
| Actividad No. 30: Engañando al ojito | 111 |

| | |
|---|-----|
| Actividad No. 31: Completa la figura | 112 |
| Actividad No. 32: Rompecabezas | 113 |
| Actividad No. 33: Creando mapas mentales | 114 |
| 4.3.1.12 Coordinación viso- espacial | 117 |
| Actividad No. 34: La media demoledora | 117 |
| Actividad No. 35: Contornitos | 118 |
| Actividad No. 36: Póngalo, póngalo | 119 |
| 4.3.2 Actividades que estimulan el desarrollo la Conciencia Metafonológica | 120 |
| 4.3.2.1 Ejercicios de discriminación auditiva | 120 |
| Actividad No. 37: Sonidos Vs. Ruidos | 121 |
| Actividad No. 38: Adivinemos, ¿Qué suena? | 122 |
| Actividad No. 39: Repite y diferencia | 123 |
| 4.3.2.2 Ejercicios de claves rítmicas | 124 |
| Actividad No. 40: Cantando sílabas | 124 |
| 4.3.2.3 Ejercicios que utilizan rimas | 125 |
| Actividad No. 41: Juego de la Oca de rimas | 125 |
| Actividad No. 42: Rima que te rima | 126 |
| 4.3.2.4 Ejercicios de separar letras -sílabas – contar letras - sílabas – contar palabras | 127 |
| Actividad No. 43: Palabras incompletas | 127 |
| Actividad No. 44: Midiendo palabras | 128 |
| Actividad No. 45: Veo, veo con palabras | 130 |
| 4.3.3 Actividades que estimulan el desarrollo del Principio Alfabético | 131 |
| Actividad No. 46: La casita de las vocales | 133 |
| Actividad No. 47: Un cuento para cada letra | 134 |
| Actividad No. 48: Trazos en sal | 135 |
| Actividad No. 49: Aprende fácil el abecedario | 136 |
| Actividad No. 50: Adivina la palabra secreta | 137 |
| Actividad No. 51: Escribir es divertido | 138 |
| Actividad No. 52: El nombre más bonito del mundo | 139 |
| Actividad No. 53: Sopas de letras | 140 |
| Actividad No. 54: Palabras divertidas | 141 |

| | |
|--|-----|
| 4.3.4 Actividades que estimulan el desarrollo de la Conciencia Sintáctica | 141 |
| Actividad No. 55: Respondiendo al vuelo | 142 |
| Actividad No. 56: Inventando oraciones | 142 |
| Actividad No. 57: La caja mágica | 143 |
| Actividad No. 58: Formando oraciones con bloques lógicos | 145 |
| Actividad No. 59: Describe que te describiré | 146 |
| Actividad No. 60: Llenando los espacios en blanco | 149 |
| Actividad No. 61: Verdadero o falso | 149 |
| Actividad No. 62: ¡Orden por favor! | 150 |
| 4.3.5 Actividades que estimulan el desarrollo de la Comprensión Lectora | 152 |
| Actividad No. 63: Una mágica aventura al leer | 154 |
| Actividad No. 64: Constelación del saber | 157 |
| Actividad No. 65: El dado de la comprensión | 158 |
| Actividad No. 66: El tren de las ideas | 159 |
| 4.3.6 Actividades que estimulan el desarrollo Cognitivo | 161 |
| 4.3.6.1 Ejercicios que estimulan el desarrollo de la Atención | 161 |
| Actividad No. 67: El búscame búscame | 161 |
| Actividad No. 68: El juego del lince | 162 |
| Actividad No. 69: Completando la figura | 163 |
| 4.3.6.2 Ejercicios que estimulan el desarrollo de la Discriminación y memoria visual | 164 |
| Actividad No. 70: Avísplate | 164 |
| Actividad No. 71: Repite, repite | 165 |
| Actividad No. 72: Laberintos | 166 |
| Actividad No. 73: Claves | 167 |
| 4.3.6.3 Ejercicios que estimulan el desarrollo de la Memoria Auditiva | 168 |
| Actividad No. 74: Marisol va al mercado | 168 |
| Actividad No. 75: Series de números | 169 |
| Actividad No. 76: Palabras encadenadas | 170 |
| Actividad No. 77: Seguimiento de consignas | 171 |
| Actividad No. 78: ¿De dónde viene el sonido? | 172 |
| Actividad No. 79: Cuadros Cruzados | 172 |

| | |
|--|-----|
| 4.4 Seguimiento de la propuesta | 173 |
| 4.5 Validación de la propuesta por Especialistas | 174 |
| 4.5.1 Observaciones | 175 |
| | |
| 4.6 CONCLUSIONES | 176 |
| 4.7 RECOMENDACIONES | 178 |
| 4.8 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 179 |
| ANEXOS | |

ÍNDICE TABLAS

| | |
|--|----|
| Tabla 1: Matriz de operacionalización de las variables | 59 |
| Tabla 2: Recursos para la investigación | 60 |
| Tabla 3: Escala Weschler para la valoración del Coeficiente Verbal | 62 |
| Tabla 4: Escala Weschler para la valoración de la Velocidad de Procesamiento en el niño | 63 |
| Tabla 5: Resultados de la Valoración con las Escalas Weschler a la población de muestra: Coeficiente Intelectual y Coeficiente Verbal | 64 |
| Tabla 6: Resultados de la Valoración con las Escalas Weschler a la población de muestra: Coficiente Intelectual y Velocidad de Procesamiento | 65 |
| Tabla 7: Resultados de la Valoración con el Test de Habilidades Básicas de Grassi a la población de muestra | 72 |
| Tabla 8: Resultados de la Valoración con el Test ABC a la población de muestra | 75 |
| Tabla 9: Resultados de la Valoración con el Test de Wepman a la población de muestra | 78 |
| Tabla 10: Resultados de la Valoración con el Test Bender a la población de muestra | 81 |
| Tabla 11: Resumen de la propuesta de diagnóstico preventivo según la autora | 92 |
| Tabla 12: Esquema para la creación de una línea base de diagnóstico | 94 |

ÍNDICE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| Gráfico 1: Proyección Coeficiente Intelectual y Escala de Comprensión Verbal según resultados de la aplicación de las Escalas Weschler a la población muestra | 47 |
| Gráfico 2: Proyección Comparativa Coeficiente Intelectual Vs. Velocidad de Procesamiento según resultados de la aplicación de escalas de Weschler a la población muestra | 49 |
| Gráfico 3: Proyección de resultados del Test de Crespo aplicados a la población muestra | 51 |
| Gráfico 4: Proyección Coeficiente Básico de Aprendizaje de la población muestra según Test de Grassi | 56 |
| Gráfico 5: Potencial de Aprendizaje Lectoescritor de la población muestra según Test ABC | 59 |

ÍNDICE ANEXOS

Anexo 1: Autorización de la Fundación “EL BUEN SAMARITANO”

Anexo 2: Reporte del URKUND

Anexo 3: Carta de validación de la propuesta #1

Anexo 4: Carta de validación de la propuesta #2

Anexo 5: Carta de validación de la propuesta #3

Anexo 6: Carta de validación de la propuesta #4

Anexo 7: Carta de validación de la propuesta #5

Anexo 8: Formato de Entrevista a Profesionales

Anexo 9: Hoja de cotejo para la motricidad fina

Anexo 10: Links donde se pueden descargar los tests sugeridos en la Primera parte de la propuesta: Diagnóstico Preventivo

Anexo 11: Ejemplificación sobre la utilización de la línea base en dos casos del grupo muestra

Anexo 12: Análisis de la ejemplificación de los dos casos de la muestra

Anexo 13: Ficha de seguimiento trimestral

Anexo 14: Fuentes de las figuras utilizadas en el programa de actividades

INTRODUCCIÓN

Una de las mayores problemáticas del contexto educativo es el alto grado de dificultades en el aprendizaje existentes en la población infantil, de las cuales la dislexia es una de las que tiene mayor incidencia, según estadísticas, entre el 7% al 10% de la población infantil a nivel mundial la padece. Esta dificultad fue descrita por primera vez en 1872 por R. Berlin de Stuttgart, médico alemán y desde esa época han surgido diferentes teorías, modelos y enfoques sobre su origen, tipología, evolución e intervención. A pesar de esto, en la actualidad, en Latinoamérica no se observa amplitud en los materiales guías para los profesionales de esta rama de la educación especializada, menos aún con enfoque preventivo.

En la práctica profesional, se ha percibido que gran parte de la población infantil que recibe intervención psicopedagógica por la problemática de dislexia, corresponde a edades de entre 7 a 10 años, lo que constituye una situación desafortunada porque a esta edad el trastorno ya se encuentra instaurado en el niño con mayor número de complicaciones como son: retraso académico, bajo nivel de comprensión lectora, escasa capacidad expresiva, aversión o desmotivación por el estudio debido a los constantes problemas en la comprensión de los contenidos e inclusive un deterioro en la capacidad de razonamiento lógico verbal; siendo lo recomendable es que se detecte y aborde desde edades tempranas.

Con el enfoque preventivo se evitaría no sólo las secuelas educativas de la dislexia sino también aquellas de tipo psicológico y social como son: baja autoestima, trastornos emocionales y conductuales debido a exclusión o fracaso escolar y finalmente, deserción educativa. Por todo lo expuesto, esta investigación se ha realizado con un enfoque mixto, donde incluye para su análisis situacional criterios cualitativos y cuantitativos los cuales permitirán un estudio detallado del mismo, se realiza con el objetivo de diseñar un programa con enfoque psicopedagógico que brinde nociones pertinentes para el diagnóstico precoz de niños que puedan desarrollar dislexia, así como actividades que intervengan sobre aquellas áreas del aprendizaje que están en directa relación con la adquisición de la lectoescritura (habilidades prelectoras). Para ello se utilizó una muestra de 10 niños de entre 5 y 6 años que presentaban sintomatología asociada a dislexia.

Dentro del enfoque psicopedagógico se emplearon diversos tests psicométricos que evaluaron profundamente áreas como: capacidad intelectual, velocidad de procesamiento, lateralidad, sensopercepción, cinestesia, coordinación y discriminación visual, discriminación auditiva, comprensión verbal, articulación del lenguaje, conciencia metafonológica, atención, memoria visual y auditiva, en la población muestra. Los resultados de la aplicación de estos tests se analizaron de forma cualitativa con el fin de crear una línea base de intervención acorde a déficits.

Se destaca que la propuesta está enmarcada dentro del marco de la teoría constructivista, teniendo en cuenta durante la elaboración del programa de actividades sus fundamentos principales, los cuales son: El educando es el centro del proceso, el educador constructivista es un mediador, todo aprendizaje nace de la necesidad, la actividad es aliada del aprendizaje, el educando construye sus propios saberes, el error es constructivo y el rescate del rol primigenio del docente.

Durante la investigación se exponen los principales referentes teóricos en la intervención preventiva con sintomatología asociada a dislexia. Se realiza la caracterización del grupo muestra a quienes se le realizó un proceso de observación y aplicación de tests pedagógicos, con las respectivas tabulaciones y análisis de los mismos.

Así mismo, se explican los criterios o indicadores para el diagnóstico adecuado de la sintomatología asociada a dislexia en niños de edad preescolar, acorde a los instrumentos y tests propuestos por la autora, en base a su experiencia profesional.

Finalizando este proyecto se expone un programa de actividades que trabajan todas las áreas del aprendizaje en las que estos niños presentan dificultad, bajo la siguiente clasificación: Desarrollo Sensorio – Perceptual, Desarrollo del Conocimiento Metafonológico, Desarrollo del Principio Alfabético, Desarrollo de la Conciencia Sintáctica, Desarrollo de la Comprensión Lectora y Desarrollo Cognitivo.

Finalmente, cabe indicar que la dislexia es un eslabón a considerar desde la consulta psicopedagógica, teniendo en cuenta la adecuada orientación y medición de instrumentos que faciliten el trabajo de los profesionales, para de esta manera viabilizar y potenciar la preparación de los mismos en el diagnóstico y orientación a la familia y educadores.

CAPÍTULO 1
MARCO GENERAL DE INVESTIGACIÓN

1.1. TEMA

Intervención preventiva en niños de 5 y 6 años con sintomatología asociada a dislexia, en la fundación “El Buen Samaritano”.

1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Muchos autores indican que los niños disléxicos muestran alteraciones en sus capacidades sensorio-motrices, percepción, atención y conciencia metafonológica (habilidades prelectoras) que están presentes desde el inicio de su educación preescolar, lo que la autora de esta tesis denomina sintomatología asociada a dislexia.

Desafortunadamente, gran parte de la población infantil con dislexia no es detectada de forma temprana, sino hasta cuando el trastorno ya está instaurado y existen desfases en otras áreas del aprendizaje y desarrollo. Por ende, lo recomendable es que se detecte y aborde desde el preescolar, con un programa que intervenga en las principales áreas del aprendizaje lectoescritor.

La Fundación “El Buen Samaritano” es una Institución creada para la atención psicológica – psicopedagógica a población de todas las edades, pero el 80% de sus usuarios lo constituyen menores a 16 años. Desde el 2009 la autora de la tesis ha tenido en su práctica clínica niños de entre 7 a 9 años con dislexia, siendo en su mayoría la primera vez que acuden para una intervención especializada, esto ha ido llamando su atención y le ha hecho plantearse la pregunta “¿por qué no intervenir antes, cuando todavía no es un trastorno?”. Así mismo se han observado casos de niños de 5 y 6 años que han sido derivados por otras causas diferentes: no prestan atención en la clase, no tienen desarrollada su motricidad fina, no se aprenden el sonido de las letras, no han desarrollado su retentiva, pero en el transcurso de la evaluación psicopedagógica se ha observado una sintomatología que si no es abordada a tiempo, lo más probable es que desemboque en una dislexia.

Por tanto la investigación pretende elevar el potencial cognitivo de los niños con sintomatología asociada a dislexia, lo que les permitirá desarrollar adecuadamente sus habilidades prelectoras, evitando de esta forma la consolidación del trastorno.

1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

A partir de lo antes expuesto se determina como problema de investigación:

¿Cómo lograr una intervención preventiva en niños de 5 y 6 años de edad con sintomatología asociada a dislexia?

1.4 SISTEMATIZACIÓN DEL PROBLEMA

En el contexto de la consulta de la Fundación El Buen Samaritano, los profesionales del Dpto. Psicopedagógico no cuentan con un esquema sistematizado para la detección y tratamiento de niños de 5 y 6 años con sintomatología asociada a dislexia, por lo que la creación de un programa con estas características facilitaría la labor de estos profesionales.

Esto debido a que la mayoría de las guías metodológicas dirigidas a los profesionales de la psicopedagogía están orientadas al diagnóstico e intervención en niños ya disléxicos, siendo poco el material accesible para la intervención preventiva en este trastorno.

Acorde a lo investigado por la autora, existen ciertos métodos preventivos que por su marco conceptual, se limitan a habilitar determinadas destrezas o áreas específicas, no ejerciendo una intervención psicopedagógica integral que es tan necesaria en esta necesidad educativa especial porque están afectadas las destrezas sensoriomotoras, perceptivas y cognitivas necesarias en el aprendizaje. Por ende, una intervención de este tipo y a tiempo previene de manera directa el asentamiento de la dislexia.

PREGUNTAS:

¿Cuáles son las causas de la escasa intervención preventiva-psicopedagógica en niños de 5 y 6 años con sintomatología asociada a dislexia en la Fundación El Buen Samaritano?

¿En qué consiste la intervención preventiva en niños con sintomatología asociada a dislexia?

¿Existen metodologías, programas o estrategias que brinden esta intervención preventiva a nivel latinoamericano?

¿Sería una intervención de este tipo viable y necesaria en nuestro contexto?

1.5 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La investigación se centra en la línea de la psicopedagogía en lo que respecta a la intervención preventiva de los trastornos de aprendizaje, debido a la existencia de insuficiencias didácticas de los profesionales del Dpto. Psicopedagógico de la Fundación El Buen Samaritano, para atender el desarrollo cognitivo de los niños de 5 y 6 años de edad que presentan sintomatología asociada a dislexia.

Del mismo modo se pretende aprovechar los recursos de la Institución para la conformación de actividades estimulantes de carácter rehabilitador y lúdico que permitan asentar de forma adecuada las habilidades prelectoras, impidiendo a su vez la instauración del trastorno disléxico.

La Fundación El Buen Samaritano fue creada en el año 2007 por un grupo de Psicólogos, quienes tras algunos años de práctica clínica en zonas de alto riesgo- marginales, se vieron preocupados y conmovidos por la situación de desconocimiento del papel del Psicólogo en la Familia y en la Sociedad Guayaquileña, y sobre todo, la evidente necesidad de una urgente intervención psicológica profesional, que se manifiesta a través de llamadas de auxilio como: Maltrato y explotación de la mujer e infantil, trastornos de conducta y actitud delincuenciales en niños y adolescentes, consumo indiscriminado de drogas y alcohol, deserción escolar, desintegración familiar y demás síntomas de una sociedad en crisis.

Las oficinas de la Fundación “El Buen Samaritano” están ubicadas en la Ciudadela La Garzota, se trata de una infraestructura de una sola planta, que cuenta con dos consultorios, una sala de espera y un salón terapéutico, todos ellos cumplen las normas de seguridad acorde a la normativa del MSP para consultorios y centros médicos, tiene como objeto social proporcionar asistencia psicológica a bajo costo (Promoción, Prevención, diagnóstico, tratamiento, orientación e investigación científica) a la familia guayaquileña de nivel económico medio y bajo, para mejorar su calidad de vida y optimizar el buen desarrollo bio- psico- social de los miembros de ésta, enfocándonos principalmente en niños y adolescentes.

DATOS ESPECÍFICOS:

País: Ecuador

Región: Costa

Provincia: Guayas

Cantón: Guayaquil

Institución: Fundación “El Buen Samaritano”

Ubicación: Guayaquil

Campo: Educación.

Área: Enseñanza – Aprendizaje.

Aspecto: Educativo

Nivel: Primer nivel

1.6 OBJETIVO GENERAL

Indagar acerca de la intervención preventiva en niños de 5 y 6 años con sintomatología asociada a dislexia, en la fundación “El Buen Samaritano”.

1.7 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Fundamentar los referentes teóricos sobre las diferentes tendencias metodológicas existentes en la intervención preventiva de niños de 5 y 6 años con sintomatología asociada a dislexia.
- Determinar a través de una valoración psicopedagógica las habilidades prelectoras no desarrolladas en los niños de 5 y 6 años con sintomatología asociada a dislexia.
- Diseñar un programa con enfoque psicopedagógico para el diagnóstico y tratamiento en niños de 5 y 6 años con sintomatología asociada a dislexia.
- Valorar la viabilidad del Programa mediante la técnica de valoración de especialistas.

1.8 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Es importante destacar la importancia de este trabajo de investigación, ya que se pretende satisfacer las expectativas de los agentes pedagógicos dando solución a la problemática presentada anteriormente, donde se proyecta que los profesionales del Dpto. Psicopedagógico de la Fundación El Buen Samaritano no cuentan con un esquema sistematizado para la detección y tratamiento de niños de 5 y 6 años con sintomatología asociada a dislexia. La proyección de criterios diagnósticos pertinentes para una adecuada detección temprana de esta problemática, así como un esquema de intervención pedagógica que facilite la labor rehabilitadora constituye un instrumento necesario y válido para la comunidad a la cual va dirigida.

El agente pedagógico podrá a través de este programa, diagnosticar de forma oportuna la sintomatología asociada a dislexia en niños de 5 y 6 años acorde a habilidades prelectoras por desarrollar, establecer una línea base de intervención y un programa de ejercicios para así elevar el potencial cognitivo del niño, evitando la consolidación del trastorno disléxico.

Un ítem a destacar es que esta investigación cumple varios puntos del perfil del maestrante en: la prevención, diagnóstico e intervención de la diversidad así como en generar recursos metodológicos y didácticos dirigidos a solucionar los problemas de la práctica educativa inclusiva y favorecer la calidad en los diferentes niveles de enseñanza.

La investigación es de relevante importancia ya que por su practicidad puede ser aplicable a todo tipo de Institución Educativa o de Intervención Psicopedagógica donde se presente esta problemática por la facilidad de los procesos y los bajos costos.

1.9 IDEA A DEFENDER

A través de un programa integrador que abarque criterios diagnósticos y de tratamiento con enfoque psicopedagógico se garantizará la intervención preventiva de los niños de 5 y 6 años con sintomatología asociada a la dislexia.

1.10 VARIABLE INDEPENDIENTE

La intervención preventiva

1.11 VARIABLE DEPENDIENTE

La sintomatología asociada a la dislexia

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2. 1 Marco Teórico

2.1.1 Conceptualización de dislexia

La dislexia en sus orígenes era considerada como una condición neurológica debido a un trauma cerebral, la primera mención en la literatura científica del término dislexia fue en 1872, por el doctor alemán R. Berlin de Stuttgart, según Gayán (2001).

Actualmente se percibe a la dislexia como un trastorno del aprendizaje de la lectoescritura, de carácter persistente y específico, que se observan en niños que no presentan mayores problemas físicos, psíquicos ni socioculturales (inclusive estos constituyen criterios de exclusión diagnóstica en caso de presentarse) y cuyo origen parece derivar de una alteración del neurodesarrollo.

Autores como Etchepareborda y Habib (2000)² indican que la dislexia es una dificultad para la descodificación de palabras, debido a la alteración de los procesos cognitivos intermedios entre la recepción de la información y la elaboración del significado.

Según el CIE-10, los disléxicos muestran dificultades para recitar el alfabeto, decir el nombre de las letras, realizar rimas simples y para clasificar los sonidos. Además, en la lectura se observan errores como omisiones, distorsiones y sustituciones, presenta lentitud y muchas vacilaciones, así como baja comprensión. Esto convierte a la dislexia en un trastorno inhabilitante, porque no es compatible con el sistema educativo, ya que el niño disléxico no puede asimilar la mayoría de contenidos de las materias, porque no es capaz de llegar a su comprensión a través de la lectura.

Es que el niño disléxico realiza un sobreesfuerzo al leer por lo que tiende a fatigarse, perdiendo la concentración, se distrae y al final, termina rechazando los estudios, lo que a su vez incide en problemas de adaptación y emocionales.

² Información tomada de *La dislexia.net* (2011). *¿Qué es la dislexia?* Recuperado de: <http://www.ladislexia.net/definicion-dislexia/>

Aparte, la dislexia compromete otras áreas del desempeño escolar, ya que está ligada a problemas de comprensión, de memoria a corto plazo, de acceso al léxico, lateralidad, confusión entre la derecha y la izquierda, dificultades en las nociones espacio-temporales. Otra característica es que no existen dos disléxicos iguales, cada persona tiene su propia sintomatología y por eso nadie que lo padezca puede ajustarse a todos los criterios de un determinado tipo de dislexia.

2.1.2 Tipos de dislexia

A pesar de que cada disléxico presenta una sintomatología única, si existen síntomas comunes. Desde el punto de vista pedagógico, se va a hablar de dislexia del desarrollo o evolutiva, ya que la dislexia adquirida es aquella provocada tras una lesión cerebral en las áreas encargadas del procesamiento lectoescritor.

También el profesional pertinente deberá, a la hora de evaluar, poseer el ojo clínico necesario para un diagnóstico diferencial que permita discriminar lo que es la dislexia del retraso lector, de los trastornos específicos del lenguaje, de un retraso madurativo, del Trastorno de Atención e Hiperactividad (TDAH) o de cualquier otra patología que pueda incidir negativamente en el aprendizaje de la lectoescritura. En este caso hay que tomar en cuenta que los síntomas de un retraso lector desaparecen espontáneamente o con una breve intervención, por lo que sólo se debe brindar un diagnóstico veraz de dislexia evolutiva o del desarrollo, tras observar los efectos de una intervención a corto plazo.

A pesar de que existen muchas clasificaciones, la autora de esta tesis se inclina por la de Marshall (1984) citado por Artigas (1999); la cual clasifica los tipos de dislexia en función de las rutas de procesamiento (visual o auditiva) o acceso al léxico que están afectadas; por considerar que ésta favorece la intervención terapéutica de un modo más concreto.

2.1.2.1 Dislexia Fonológica o Indirecta

En este tipo de dislexia existe una disfunción a nivel fonológico, es decir la percepción de los sonidos que conforman el lenguaje y por ende, el proceso de conversión fonema – grafema.

En los niños que sufran dislexia fonológica, se verán las dificultades a la hora de coger dictado de palabras largas, poco frecuentes y de palabras funcionales, así como de pseudopalabras; a nivel visual cometen errores de lexicalización, es decir, leen “tapa” pero no “tapu”.

También presentan errores morfológicos o derivativos en los que mantienen la raíz de las palabras pero cambian los morfemas. Presenta mejores resultados en la lectura de palabras familiares tanto regulares como irregulares.

2.1.2.2 Dislexia Superficial

Este tipo de dislexia implica deficiencias en la ruta visual, por lo que el niño no tendrá problemas en la conversión fonema – grafema a través de un dictado, cometiendo errores de omisión, adición o sustitución de letras.

Presentan un mejor desempeño en la lectura de pseudopalabras comprándolos con los disléxicos fonológicos. Evidencian problemas para aplicar las reglas ortográficas y suelen confundir las palabras homófonas, ya que sólo se guían por lo que perciben auditivamente.

2.1.2.3 Dislexia Mixta o Profunda

Se caracteriza por presentar alteraciones a nivel auditivo y visual, lo que provoca que se cometan errores semánticos, es decir, que se lean unas palabras por otras que no tienen ningún parecido visual pero sí semántico.

Aparte de los errores semánticos, presentan dificultades para leer pseudopalabras, palabras funcionales, verbos y palabras poco frecuentes, cometiendo numerosos errores visuales y derivativos a la hora de leer y presentando dificultades para acceder al significado.

2.1.3 Causas de la dislexia

2.1.3.1 Teorías Neurobiológicas:

Este trastorno tiene una alta complejidad etiológica, pues varios estudios científicos han podido determinar una variedad de causas genéticas (hereditarias) y neurológicas. Soriano y Ferrer (2017) mencionan en un análisis de 57 estudios científicos de los últimos 10 años sobre las bases neurobiológicas de la dislexia, algunos aspectos interesantes:

La aplicación de técnicas de neuroimagen han dado luz sobre las redes neuronales implicadas en la lectura, que se ubicarían en el hemisferio izquierdo: una red anterior en la circunvolución frontal inferior (área de Broca), asociada con la articulación, la lectura silenciosa y el nombramiento, regiones posteriores en el hemisferio izquierdo, una alrededor de la región temporoparietal que se encarga del análisis de la palabra, y otra en la región parietooccipital, área de la forma de la palabra.

Al respecto, algunas de estas investigaciones encontraron una baja activación cerebral en ciertas zonas cerebrales de los adultos disléxicos, que son: el área temporoparietal y occipitotemporal, así como el giro frontal inferior, mientras otro grupo de estudios trataban sobre la falta de especialización hemisférica en los disléxicos en tareas de lectura, escritura y habilidades lingüísticas.

Un punto interesante, lo brindan aquellos estudios que analizan las variaciones de la materia gris en la población de adultos con dislexia. Así, Casanova et al. citados por Soriano y Ferrer (2017) encuentran que los cerebros de los disléxicos adultos tienen un menor volumen de materia gris cortical y menos girificación, sobre todo en el lóbulo temporal izquierdo. Además, esto implica un menor desempeño en tareas fonológicas y léxicas en aquellos disléxicos con menor volumen de materia gris.

Por otro lado, otro grupo de estudios han confirmado la presencia de alteraciones en el volumen de la materia blanca en diferentes zonas del cerebro.

En lo que respecta al factor genético, un número alto de investigaciones ha demostrado la alta heredabilidad de la dislexia en niños. Otros estudios también evidencian la influencia genética

en las dificultades de lectura. Asimismo, los avances en genética molecular han conseguido localizar diferentes genes en los cromosomas 1, 2, 3, 4, 6, 11, 15, 17, 18 y X, implicados en la transmisión de las dificultades lectoras y diferentes subhabilidades lectoras.

En líneas generales, en la actualidad predomina el cariz fisiológico como explicación del origen de la dislexia.

2.1.3.2 Teorías Cognitivas

Burt (1913) citado por Gayán (2001), psicólogo, definió a la dislexia como un fenómeno multifactorial, consecuencia de múltiples causas. Sus teorías ayudaron a dar un matiz más realista al trastorno, describiendo su sintomatología.

Vernon (1957) citado por Gayán (2001), así mismo defendió el origen multifactorial de la dislexia, reconociendo grupos con problemas visuales, auditivos, de razonamiento abstracto.

Esta teoría postula que los disléxicos tienen deterioradas la representación, el almacenamiento o la recuperación de los sonidos del lenguaje. Explica el deterioro en la capacidad de lectura apelando al hecho de que para aprender a leer un sistema alfabético se requiere del aprendizaje de la correspondencia grafema-fonema (por ejemplo, la correspondencia entre las letras y los sonidos constitutivos del lenguaje).

Si la memoria verbal de los sonidos de las letras falla, el aprendizaje de la correspondencia grafema-fonema (base fundamental de la lectura para los sistemas alfabéticos), se verá afectado.

Según Artigas (2000) citado por Tamayo (2017), la dislexia es un trastorno del desarrollo, del cual es preciso resaltar tres niveles de análisis: biológico, cognitivo y conductual. El tercer nivel es el que corresponde a los síntomas, los cuales pueden clasificarse en primarios, secundarios, correlacionados y artefactuales. Poniendo como ejemplo un niño con dislexia, podría decirse que el síntoma primario es el déficit lector, el secundario un mal desempeño académico en todos aquellos contenidos que requieren habilidad lectora, el correlacionado puede ser el déficit atencional y el artefactual son los trastornos perceptivos, a nivel visual.

En las décadas de 1950 y 1960 hubo un boom a nivel conceptual que se basaba en la premisa de que los trastornos de aprendizaje se debían a trastornos de la percepción visual. Debido a esto se desarrollaron algunos enfoques cuya argumentación rezaba que era necesaria la maximización de ciertos procesos psicológicos básicos para un correcto aprendizaje, a modo de prerrequisito, dando lugar a la creación metodologías, técnicas y estrategias de estimulación visuoperceptual que hasta la actualidad siguen vigentes, aunque varios estudios han demostrado que este tipo de intervenciones por sí solas no son efectivas, debido a que no corresponden al déficit primario de la dislexia. Por otra parte, estas teorías no consideran que las alteraciones visuales presentes en la dislexia no pueden explicar toda la sintomatología, sobre todo aquellas de connotación fonológica.

Siendo esto así, el síntoma primario de la dislexia está mayormente relacionado a deficiencias en ciertos procesos lingüísticos, para esto hay que remitirse a los estadios de la comprensión del lenguaje mencionados por Bishop (1989) citado por Artigas (2000), que son:

- Procesamiento auditivo
- Extracción fonética
- Análisis fonológico
- Reconocimiento de la palabra
- Búsqueda léxico-semántica
- Análisis gramatical
- Asignación temática
- Utilización de la inferencia
- Interpretación del contexto social.

Según este esquema, el nivel más elemental del lenguaje se ubica en el fonema. Esta teoría asume que el fonema es el primer elemento sonoro con significado reconocido por el niño. Una vez este logra adquirir una compilación fonemática vasta a través de la interacción con su entorno, puede entender y utilizar las palabras, puesto que cada palabra es un conjunto de fonemas con un significado. La lectura no es más que la interpretación de palabras a nivel escrito. Cada fonema se corresponde con una unidad gráfica denominada grafema y formada

por un conjunto de letras. La inferencia principal con respecto a la dislexia que puede deducirse de este paradigma teórico son: la dislexia es un trastorno del lenguaje en su nivel más elemental.

Desde los 80, la hipótesis fonológica sobre la dislexia es la que ha predominado sobre las demás teorías, con los siguientes postulados:

- El mayor desfase que se presenta en la mayoría de casos de dificultad para la lectura, tiene directa relación con un déficit fonológico.
- Las palabras se deben de descomponer en fonemas para ser procesadas a nivel cerebral.
- La habilidad para una lectura adecuada es una automatización en la decodificación del idioma.
- La dificultad para la lectura, conllevará sin duda, a una mala comprensión lectora.
- El déficit fonológico explicaría por qué a pesar de que el niño disléxico es inteligente no puede decodificar correctamente.
- Mejorar la capacidad fonológica es clave para la intervención de los problemas lectores.

Así mismo en esta teoría se toman en cuenta otros componentes como son:

El aspecto metafonológico, que es mentalizar la información fonológica, lo que permite a su vez, segmentar las palabras en sílabas y letras. Esta habilidad es necesaria para la decodificación.

La decodificación fonológica para acceder al léxico, lo que permite evocar palabras y asociarlas a un concepto (categorización), por lo que también participa la memoria a largo plazo.

La codificación fonológica en la memoria de trabajo, donde el niño puede retener la la palabra hasta lograr descomponerla o por Ej. repetir una serie de letras, números o palabras. Los niños disléxicos tienen problemas a la hora de realizar estas actividades. Asimismo, existen dificultades para discriminar entre fonemas similares en la repetición de palabras.

Codificación fonológica expresiva. Es la capacidad de producir secuencias fonémicas que corresponden a palabras. Los disléxicos pueden ser más lentos y más imprecisos en convertir la información escrita en un código basado en fonemas.

2.1.4 Dificultades cognitivo- académicas y emocionales del disléxico

La dislexia no sólo afecta la función lectoescritora, sino que crea desfases significativos en el aprendizaje global de los niños que lo padecen, acarreando sin duda problemas afectivos y sociales que afectan la estructura de personalidad del disléxico.

Estas características pueden presentarse en mayor o menor medida y por supuesto, no se presentarán todas a la vez en un mismo sujeto, pero según la Asociación Andaluza de Dislexia (2010) se pueden observar:

-Falta de atención: La lentitud en la lectura contribuye a una menor calidad atencional, ya que aumentan el tiempo requerido para retener la información. Por esto, el aprender a través de la lectura le supone un gran esfuerzo, sin interés, lo que deviene en desinterés escolar.

-Desinterés por el estudio. Sus calificaciones escolares suelen ser bajas, lo que provoca desmotivación y pobre concepto de sí mismo. Puede que sean niños muy trabajadores que no ven resultados a su esfuerzo. Y a menudo se les etiqueta de vagos y dejados, provocando por ende:

*Inadaptación personal, pues estos niños presentan problemas de baja autoestima y alteraciones conductuales, incluso llegando a ser agresivos porque están a la defensiva.

*Sentimientos de inseguridad y terquedad, ya que este trastorno implica la realización indiscriminada de errores y despistes, lo que incrementa la frustración y genera un sentimiento de inadecuación crónica. A veces pueden volverse “perfeccionistas”, generándose gran ansiedad y temor ante posibles errores, que nunca dejan de suscitarse.

Por ello, la intervención en este trastorno debe ser integral, tanto a nivel psicopedagógico como psicológico. En este aspecto juega un papel elemental la implicación familiar, tanto en referencia a los aprendizajes como en el apoyo emocional. El papel de contención y de apoyo afectivo es esencial para favorecer la seguridad en sus capacidades y mejorar el autoconcepto.

Siendo el aprendizaje de la lectoescritura un proceso tan complejo que requiere de una plataforma que son las conocidas “habilidades básicas” que se desarrollan durante todo el preescolar, es importante recalcar que la escasa o inadecuada adquisición de estas destrezas básicas tiene directa relación con la aparición de la sintomatología disléxica. Por Ej. Los síntomas de un disléxico fonológico estarán asociados a un mal desarrollo de la discriminación y memoria auditiva, mientras que los de un disléxico superficial tendrán mayor relación con un desfase en las habilidades visoperceptivas que impedirán pueda ejecutar una adecuada lectura de palabras irregulares, ya que éstas al no escribirse como suenan, le provocarán incapacidad para asociarlas.

2.1.5 Diagnóstico, tratamiento y evolución del disléxico

La sintomatología de este trastorno varía a medida que el niño crece. Por lo general, la dislexia se descubre en el niño cuando éste inicia el aprendizaje lectoescritor, aunque varios autores, entre ellos Lonigan, citado por Romero, Castaño & Córdova (2016) hablan de la importancia de evaluar el correcto desarrollo de las habilidades prelectoras, lo que permitiría identificar al alumnado que pueda estar en riesgo de presentar dislexia en un futuro.

A todo esto hay un acuerdo unánime de que cuanto antes se inicie la intervención psicopedagógica en niños con dislexia, mejor pronóstico tendrá en su aprendizaje y rendimiento académico.

Cuando un niño con dislexia o riesgo de adquirirla es intervenido a tiempo y de forma efectiva llevará una vida prácticamente normal, teniendo en cuenta que siempre conservará ciertos rasgos propios del trastorno que afectarán el dominio de la lectoescritura, pero que aprenderá a manejar y compensar.

Mientras que los niños que no han recibido el tratamiento pertinente se convertirán en su gran mayoría, en adolescentes y adultos con múltiples dificultades en su aprendizaje, que conlleven al fracaso o deserción escolar o a que no se maximicen sus potencialidades, afectando su calidad de vida, al respecto no existen muchos estudios.

2.1.6 Indicadores para detectar una posible dislexia en niños de 5 y 6 años

Como se puede percibir, el hecho de que exista una sintomatología asociada a dislexia presente antes del aprendizaje lectoescritor, hace pensar que es factible poder diagnosticarla y detectarla en niños prelectores.

Autores como Romero, Castaño & Córdova (2016) indican algunas variables que predicen las dificultades en la lectoescritura como son las alteraciones fonológicas, los errores de pronunciación, déficit de vocabulario, dificultad para percatarse de las rimas, déficit en la memoria verbal (evocación de palabras), carencia en el lenguaje oral (habilidad sintáctica) y la percepción del habla, conciencia del lenguaje escrito y el reconocimiento alfabético.

Por lo que puede obtenerse como conclusión que la detección temprana de estas variables viabiliza la creación de programas preventivos. Escribano y Bermejo (2008) indican, desde el ámbito de las neurociencias, que las intervenciones eficientes para la dislexia producen cambios en los funcionamientos cerebrales, mejorando la conectividad entre diferentes zonas cerebrales.

Como reflexión, lo anteriormente expuesto realza el hecho de que la plasticidad cerebral, permite modificar por medio de las experiencias de aprendizaje los sistemas neurológicos de la lectura.

Por consiguiente, teniendo en cuenta la plasticidad cerebral en la infancia, cuanto antes se comience con la intervención de la dislexia o de sus signos de riesgo, mejores serán los cambios neuronales producidos, según indican Snowling & Soriano, citados por Romero, Castaño & Córdova (2016).

2.1.7 Intervención preventiva en dislexia

Para este punto es importante resaltar lo expuesto por la UNESCO (2016) con respecto a la educación inclusiva, donde insta a los actores educativos a concentrarse en desarrollar formas de intervención y apoyo preventivo a la población con necesidades educativas especiales (N.E.E.).

La intervención preventiva está dirigida fundamentalmente a aquellos sujetos que su proceso de desarrollo físico y psicológico presenten desfases, lo que a futuro pueda derivar en algún tipo de impedimento en su calidad de vida. El objetivo de la intervención preventiva es proveer al niño de experiencias que le permitan construir su proceso de conocimiento, favoreciendo al mismo tiempo su desarrollo afectivo-emocional, detectando y actuando sobre factores limitantes de su desarrollo y mejorando las condiciones de vida para aquellos sujetos ya afectados por alguna alteración.

Ajustándose a la temática de la tesis, la Intervención Preventiva sería el conjunto de procedimientos aplicados a la esfera del aprendizaje en niños entre 5 y 6 años que presentan sintomatología asociada a dislexia, que pretende eliminar o reducir riesgo de asentamiento de este trastorno de aprendizaje en edades posteriores. Con respecto a la dislexia, en los países anglosajones y escandinavos existe un alto grado de incidencia de dislexia por las características de esos idiomas, llamados irregulares, debido a que las palabras no se escriben como suenan, lo que provoca que se acentúen estas dificultades en los niños que presentan esta sintomatología.

Artigas citado por García & Valenzuela (2008)³ habla sobre cómo en estos países han implantado programas preventivos de intervención precoz, en miras de que el niño adquiera una buena capacidad para identificar palabras, lo que implica una estimulación fonológica que permita detectar fonemas, pensar sobre ellas y utilizarlos en la construcción de programas. (p. 23)

También es importante mencionar que la mayoría de estos programas anglosajones están elaborados para ejecutarlos dentro del aula, lo que les da un plus pues aparte de que economizan tiempo, recursos y esfuerzo, fomentan la inclusión del niño en el marco escolar. Sin embargo hay que acotar que no en todos los casos se puede realizar este ajuste porque existen diagnósticos bastante complejos con una sintomatología pronunciada o comorbilidad con otros trastornos, que requieren una intervención más especializada, siendo factible que se traten en el consultorio psicopedagógico. Lo ideal es que un programa conste de actividades que puedan

³ Citas tomadas de: García, B. & Valenzuela, M. (2008) *Programas para el tratamiento de la dislexia*. Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado de: <http://server1.docfoc.com/uploads/Z2015/12/29/JrAepiAoTI/2f9502c2b3520a3a01d49f4b73f3e5b9.pdf>

realizarse y reforzarse simultáneamente en todos los contextos: consultorio, aula y hasta el hogar.

Con relación a esto, Latinoamérica se encuentra un poco más atrasada al respecto, puesto que son pocos los métodos, programas o estrategias sistematizados que existen, esto puede deberse en parte a que por lo general, en este contexto no se le da la suficiente importancia al criterio preventivo, porque los profesionales de la educación, debido a su escasa formación en detección temprana de las necesidades educativas especiales, no se dan cuenta de las dificultades perceptivo-motrices que presenta el niño hasta que ya inicia el aprendizaje formal de la lectoescritura, o sea entre los 6 y 7 años.

Recién entonces, el educador percibe con preocupación estas dificultades y lo deriva al Dpto. Psicológico de la escuela o con profesionales externos (psicólogo, rehabilitador educativo, psicopedagogo, logopeda). Bajo toda la sintomatología expresada anteriormente, el profesional psicopedagogo se encuentra con que tiene que trabajar desfases en las habilidades que no fueron asimiladas debidamente en su tiempo. Desafortunadamente, a los 7 u 8 años, los niños ya empiezan un aprendizaje masivo de nociones generales, que el niño disléxico se pierde a causa de sus dificultades, creando vacíos que lo perjudicarán más adelante. Se pierde meses o quizás años (acorde al grado de dificultad) en reforzar, habilitar y rehabilitar estos desfases, lo que se convierte en un círculo vicioso donde el alumno se va retrasando más y más a nivel escolar.

En Ecuador a pesar de todo el desarrollo que se ha dado en el campo de la educación inclusiva desde el 2006, no existen aún programas oficiales de esta naturaleza.

En el sector público, la intervención preventiva es un área poco desarrollada, por no decir inexistente debido a lo ya mencionado en párrafos anteriores de que los docentes remiten a instituciones especializadas como las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI) y demás organismos del Estado, cuando un niño ya presenta el problema de lectoescritura, es decir a los 7 u 8 años. Pero ante señales que revelan un posible perfil de riesgo disléxico, hay una actitud de brindar un reforzamiento académico o un criterio de “que ya mejorará con el tiempo”.

De las muchas fuentes consultadas para la elaboración de esta tesis, casi todas extranjeras, se pudo hallar pocas de origen ecuatoriano, de la cual la más cercana a los objetivos de esta tesis se trata de un trabajo de grado proveniente de la Universidad Técnica de Cotopaxi que es un manual con actividades preventivas para la dislexia, elaborado bajo el enfoque pedagógico y con una metodología grafoplástica dirigida específicamente a corregir las alteraciones sensoriales y motrices del trastorno⁴.

A pesar de que este manual no deja de tener una utilidad práctica, tal como lo dijo Etchepareborda (2002), citado por García y Valenzuela (2008): “Las investigaciones demuestran que - en la dislexia- se afectan áreas cerebrales responsables en los procesos perceptuales, la cognición y las tareas metacognitivas. Esto quiere decir que, aunque los tratamientos intenten corregir el déficit en un nivel o vía, la mejor forma terapéutica será aquella que considere la naturaleza múltiple del trastorno”. (p. 22)

2.1.8 Diagnóstico de la sintomatología asociada a dislexia:

Desde el punto de vista del diagnóstico psicológico, es vital detectar en qué áreas cognitivas se encuentran los déficits que impiden una lectura adecuada, a través de diferentes reactivos psicométricos, destinados a evaluar aspectos del desarrollo cognitivo, perceptual - motriz, lingüístico y emocional.

Bravo (2000) citado por García y Valenzuela (2008) indica que generalmente: “las primeras manifestaciones de alteraciones en el desarrollo cognitivo y verbal son de inicio temprano, ya que aparecen en el jardín infantil como un retardo maduracional. Su pronóstico es incierto, pues depende del tipo de severidad de los trastornos, de la oportunidad de la ayuda psicopedagógica y de las condiciones ambientales”. (p. 16)

Sin embargo, no es adecuado diagnosticar dislexia a un niño antes de la edad en que los compañeros con aprendizaje normal logran aprender, lo que quiere decir a la edad de 7 a 8 años – según sea el nivel sociocultural de la familia y de la escuela. Además, se pueden diagnosticar

⁴ Citas tomadas de: Jiménez, N. & Segovia, O. (2011). *Diseño y aplicación de un manual para la prevención de la dislexia en las edades de 5 a 6 años en la Escuela Fiscal mixta Club Rotario de la ciudad de Latacunga en el período 2009-2010*. Universidad Técnica de Cotopaxi. Recuperado de: <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/1002/1/T-UTC-0703.pdf>

como disléxicos solamente a los niños con dificultades en lectura, que se mantengan en los rangos inferiores del aprendizaje, por un período superior a un año, luego de recibir algún tipo de ayuda psicopedagógica.

Es importante resaltar que el diagnóstico de la dislexia debe efectuarse en ausencia de déficit intelectual, en los niños provenientes de entornos con nivel socioeconómico bajo es conveniente tomar como límite inferior el C.I. 75, considerando que en estos casos por el nivel de educación que los rodea, su capacidad intelectual puede estar limitada.

Paralelamente a la detección de los síntomas de carácter preventivo, según Etchepareborda (citado por García y Valenzuela, 2008) el diagnóstico debe cubrir los siguientes puntos:

-La exploración de las gnosias visuales: Incluye la evaluación de varios procesos funcionales relacionados con la percepción visual y su interpretación simbólica (la percepción figura-fondo, que consiste en la capacidad de distinguir la figura principal del campo visual en que se encuentra).

-La memoria visual: Es la capacidad de retener las imágenes visuales de forma, tamaño, posiciones, colores, secuencia visual, del conjunto y del detalle, etc.

-La coordinación visomotora: En su evaluación será importante observar el reconocimiento del respeto por las leyes direccionales del trazo y la corrección del mismo. Si un niño no puede imitar trazos simples a esta edad, indicará un síntoma predictivo de dislexia.

-La gnosia auditiva: Incluye la percepción auditiva, la memoria auditiva y auditivo-secuencial, el grado de inteligibilidad de la palabra y la comprensión de la frase.

-Rimas y síntesis: Se le pide al niño que repita rimas y frases, que haga síntesis de palabras cortadas en sílabas y de palabras deletreadas letra por letra. La incapacidad de realizar síntesis es un síntoma predictivo.

-El reconocimiento del esquema corporal: Es muy importante. A los 4 años, el niño debe ser capaz de reconocer diferentes partes de su cuerpo. A los 7, ya debe reconocer detalles del

esquema corporal como ser: párpados, mejillas, muñecas, etc., y también, reconocer las partes de un muñeco, imitar movimientos y, finalmente, el dibujo de la figura humana.

-La organización espacial: Se refiere a la orientación del cuerpo en el espacio y con relación a las cosas y personas que lo rodean. A los 4 años, el niño debería reconocer las nociones de arriba-abajo y dentro-fuera; a los 5, las nociones de cerca-lejos y adelante-atrás; a los 6, el niño debería reconocer en sí mismo la noción derecha-izquierda y, a los 8, en los demás y en las cosas.

-Las gnosias temporales: Se refieren al conocimiento del hoy, del ayer y del mañana.

-A los 6 años, el niño debería ser capaz de distinguir los días de la semana y, a los 8, los meses del año; también, el reconocimiento del sentido rítmico del movimiento, de la palabra y de la frase, con el acompañamiento, por ejemplo, de cada sílaba con una palmada.

-Se deben observar movimientos simultáneos y alternos.

-Las praxias bucolinguales, digitomanuales y oculomotoras: deben poder realizarse sin problemas desde los 6 años.

-Examen de la articulación y de la mecánica del lenguaje.

-Conciencia Léxica, Semántica, Sintáctica, Metafonológica y Fonética. (p. 19 – 20)

Por todo lo anteriormente expuesto, es preciso evaluar estas áreas a través de reactivos psicométricos que permitan diferenciar y determinar aquellas áreas o destrezas que no están desarrolladas o están en desarrollo y que impiden el progreso del aprendizaje de la lectoescritura en el niño. Esto se realiza a través de una valoración psicopedagógica.

Acorde al criterio de la autora se consideraron tests como las Escalas de Weschler, el Test Gestáltico Visomotor de Bender, el Test de Tachado de Figuras de Crespo, el de Habilidades Básicas de Grassi y el test ABC de Filho, como base teórica y metodológica de la propuesta, ya que por su naturaleza permiten un trabajo diagnóstico confiable y de fácil manejo. Estos tests se profundizarán en el Tercer Capítulo de esta tesis.

2.2 Intervención terapéutica de la sintomatología asociada a dislexia:

Etchepareborda et al. (2008) recomiendan para la intervención de la lectura dos niveles terapéuticos: la recuperación de los problemas de decodificación y la de los de comprensión.

Esto implica tener en mente la terapéutica evolutiva y la terapia directa (desarrollo metodológico de la lectoescritura y terapia correctiva). En el caso específico de esta tesis, ésta se centrará en la terapéutica evolutiva, pero también prestará especial atención a los elementos perceptivos y sensorio - motrices necesarios para el desarrollo de la lectoescritura.

Por otro lado, el modelo cognitivo de las dislexias puede servir como marco de referencia para planificar las estrategias de tratamiento y de rehabilitación destinadas a mejorar la decodificación lectora y la organización del procesamiento verbal. Este modelo cognitivo proporciona fundamentos para realizar una intervención pedagógica destinada a desarrollar estrategias de organización del pensamiento que puedan compensar, al menos parcialmente, el efecto producido por el déficit en los procesos intermediarios en la adquisición de la lectoescritura. Desde la perspectiva fonológica de la dislexia surgen varios modelos y estrategias para abordarla en forma preventiva, de las cuales se citarán sólo aquellas que influirán activamente en la elaboración del programa terapéutico preventivo:

2.2.1 Modelo Evolutivo de Etchepareborda:

Este modelo tiene como enfoque ayudar a que los niños aprendan a organizar verbalmente los estímulos visuales y auditivos, para facilitar su asociación con el significado. Esto se logra haciendo que el niño reconozca los fonemas que componen el lenguaje por categorías, por Ej. vocales, consonantes, sílabas directas, por la terminación o el inicio de las palabras, ritmos, rimas, etc., y, luego, por sus características semánticas. Al mismo tiempo, se estimula el desarrollo de una conciencia fonemática para la decodificación y una conciencia ortográfica que corrija las desatenciones visuales.

También tiene como objetivo desarrollar comprensión lectora, integrando el reconocimiento de las claves fonológicas y los signos ortográficos con la búsqueda de significados verbales de mayor amplitud. En líneas generales, se trata de disminuir el impacto de los déficits

intermediarios específicos, mediante el empleo de estrategias cognitivas centradas en la búsqueda del significado. Etchepareborda considera necesario evitar en el tratamiento enfilar la atención hacia los procesos intermediarios, los cuales pueden disminuir el énfasis en la decodificación comprensiva. Sin embargo, la autora considera importantes estos procesos intermediarios, los cuáles si van a ser considerados en el programa de intervención del tercer capítulo.

2.2.2 Método de retroalimentación motora-articulatoria:

Este método se basa en que los niños disléxicos no son conscientes de la posición de las articulaciones durante el proceso del habla (praxias) y esto incide en la percepción fonológica, lo cual conduce a deficiencias en la capacidad para convertir letras (grafemas) en sonidos del lenguaje (fonemas). Un ejemplo constituye el Programa de Discriminación Auditiva con Detenimiento (DAP) que se encarga de entrenar a los pacientes en la percepción motora oral; continúa con el desarrollo de la percepción fonológica, enseña a los pacientes cómo asociar grafemas con los gestos articulatorios que producen los fonemas buscados; y, posteriormente, incorpora imágenes conceptuales.

2.2.3 Método de Desarrollo Fonológico:

Actualmente, es conocido que desarrollar el conocimiento metafonológico es uno de los pasos importantes para asegurar buenos lectores. Hay que considerar que nuestro idioma, el español, tiene un sistema ortográfico basado en la relación fonema-grafema. A esta relación la llamamos ‘el principio alfabético’. La comprensión de ese principio es indispensable para tener una lectura normal. El desarrollo de la metafonología incide directamente en la comprensión del principio ortográfico.

La propuesta de Cervera e Ygual, de la cual se ha hablado anteriormente, es desarrollar la conciencia silábica, y la conciencia fonemática tempranamente, bajo este esquema:

- Reconocimiento de la estructura silábica de la palabra: síntesis silábica y análisis silábico.

- Identificación de sílabas según su posición y su naturaleza.

- Comparación de sílabas según su posición y su naturaleza.
- Recombinación fonológica: En sus variantes, que son: omisión de sílaba final, inicial y central; inversión de bisílabos y adición de sílaba final e inicial.

El objetivo general favorecer el conocimiento metafonológico. Concretamente, desarrollar la conciencia silábica como precursora de la comprensión del “principio alfabético”.

Algunos elementos de los modelos anteriormente señalados serán tomados en cuenta para la elaboración de la propuesta, específicamente en su segunda parte, que es el de intervención mediante actividades psicopedagógicas.

2.3 Marco Conceptual

En siguiente apartado se definen términos que se utilizaran en el desarrollo del presente trabajo investigativo:

Necesidades Educativas Especiales (NEE): Unesco (1997) menciona que “las N.E.E. están relacionadas con las ayudas y los recursos especiales que hay que proporcionar a determinados alumnos y alumnas que, por diferentes causas, enfrentan barreras para su proceso de aprendizaje y participación” (p.1).

Habilidades Prelectoras: Este concepto hace referencia a un conjunto de precursores de la lectura formal necesarios para tener éxito en el aprendizaje de la lectura; tienen sus orígenes en las experiencias tempranas de la vida de un niño.

Estas habilidades prelectoras se van perfeccionando de forma diferente en cada niño, hasta alcanzar cierto grado de experticia en la lectoescritura (Piacente, 2005; Whitehurst & Lonigan, 2003, citados por Andrés et Al, 2010).

Principio Alfabético: Es la inferencia que hace el niño de que existe una relación sistemática entre letras y sonidos (Adams, 1990). Las investigaciones de Luxon y Leven (1975) indican que las formas de letras se aprenden distinguiendo una de la otra por su tipo de características espaciales.

Proceso Lectoescritor: Es el proceso de adquisición y dominio de la lectoescritura. En el desarrollo de este proceso intervienen una serie de procesos psicológicos como la percepción, la memoria, la cognición, la otros. En la lectoescritura, la conciencia del conocimiento psicolingüístico mediante el análisis fonológico, léxico, sintáctico y semántico, le permite al sujeto operar de manera intencional y reflexionar sobre los principios del lenguaje escrito. El análisis fonológico (correspondencia grafema - fonema) lleva a pensar los componentes del lenguaje oral y a transferir esto al sistema escritural; el análisis léxico reconoce las palabras y su significado; el análisis sintáctico precisa la relación entre las palabras, para establecer el significado de las oraciones; y el análisis semántico define significados y los integra al conocimiento del sujeto (Montealegre & Forero, 2006).

Comprensión Lectora: A nivel cognitivo, la comprensión lectora se la ha considerado como un producto y como un proceso. De este modo, entendida como proceso consiste en la habilidad de decodificación de la lectura orientada a construir un significado global y crear un modelo mental de lo que se está leyendo; entendida como producto sería la resultante de la interacción entre el lector y el texto. Este producto se almacena en la memoria a largo plazo que después se evocará al formular las preguntas sobre el material leído (Vallés, 2005).

Conciencia fonemática: Es el conocimiento de que cada palabra hablada puede concebirse como una unión de fonemas.

Puesto que los fonemas son las unidades de sonidos que se representan por las letras de un alfabeto, una conciencia de los fonemas es la llave para la comprensión de la lógica del principio alfabético y, por ende, de la ortografía. (Etchepareborda, 2003).

Conciencia Léxica: Se trata de la capacidad para identificar una palabra como un elemento lingüístico separado del continuo del habla. Esta habilidad puede evaluarse a través de tareas en las que el niño debe aislar las palabras que componen una oración y reconocer qué palabras cortas conforman otra palabra más larga (Borzzone et Al. 2004; citados por Andrés et Al. 2010).

Conciencia Metafonológica: Este concepto abarca tanto la toma de conciencia de los componentes fonémicos del lenguaje oral (fonema inicial, fonema final, secuencias), como la adquisición de diversos procesos que se pueden efectuar sobre el lenguaje oral, tales como

segmentar las palabras, pronunciarlas omitiendo fonemas o agregándoles otros, articularlas a partir de secuencias fonémicas, efectuar inversión de secuencias fonémicas, etc. Los procesos fonológicos incluidos dentro del concepto de “conciencia metafonológica” se desarrollan en distintos niveles de complejidad cognitiva, que van desde un nivel de sensibilidad para reconocer los sonidos diferentes que distinguen las palabras, como son las rimas –que pueden ser previos a toda aproximación al lenguaje escrito– hasta otros de mayor complejidad, tales como segmentarlas o pronunciarlas omitiendo o añadiéndoles fonemas que serían en su mayor parte consecuencia de su aprendizaje formal (Defior, 1996; Carrillo, 1994; Lonigan et Al. 1998; citados por Bravo, 2002).

Conciencia Semántica: Es la capacidad que desarrolla el sujeto para realizar inferencias y obtener información del texto de una lectura con el fin de lograr la comprensión e integración total de la información. Esto permite obtener representación conceptual que organiza los conocimientos y los conceptos que el texto transmite, y además, integrarlos a la información que posee el sujeto. (Monte Alegre & Forero, 2006).

Conciencia Sintáctica: Es la capacidad del niño para entender la concordancia de número y género, la combinación y el orden que tienen las palabras a fin de conformar un mensaje coherente, así como desarrollar un control consciente sobre la aplicación de las reglas gramaticales. El desarrollo de esta conciencia busca, a partir de la reflexión oral, que el niño reconozca la existencia de reglas para la elaboración de oraciones, a fin de que el mensaje sea interpretado de forma correcta por su receptor.

En la lectura el desarrollo de la conciencia sintáctica permite familiarizarse con ciertas estructuras, lo cual facilita la fluidez al leer y obtener información de los mensajes recibidos. Además, en la escritura permite crear mensajes más claros y coherentes a través de la utilización de distintas estructuras sintácticas según sea el propósito del que escribe (Monte Alegre & Forero, 2006).

Constancia visual de la forma: Es la habilidad para identificar los aspectos invariantes de la forma cuando se ha alterado el tamaño, la rotación o la orientación. Esta función permite que reconozcamos un estímulo visual a pesar de que no sea exactamente igual. Para ello, será necesario contar con unas adecuadas habilidades visoespaciales y memoria visual, ya que será

necesario que manejemos esa información en nuestra mente para poder llegar a una conclusión (Cudeiro, 2007).

Cierre Visual: Es la habilidad para reconocer claves de un estímulo visual que permita a la persona determinar la forma final sin necesidad de tener todos los detalles presentes; o sea ser capaz de ver una forma completa a pesar de que falta información (Cudeiro, 2007).

Coordinación Visoespacial: Es la función que engloba toda capacidad relacionada con la ubicación en el espacio, la capacidad para utilizar las referencias del medio y desenvolverse en él y la capacidad de orientación intrapsíquica, además del conjunto de procesos relacionados con la percepción [capacidades gnósicas] y la acción [capacidades práxicas] (Blázquez-Alisente, Lapedriza & Muñoz-Céspedes, 2004).

Direccionalidad: Es la capacidad del individuo para interpretar las direcciones derecha e izquierda. La direccionalidad es utilizar estos conocimientos para organizar el espacio exterior (Guevara, 2011).

Discriminación Visual: Es la habilidad que permite analizar el tamaño, orientación o color de un objeto, obteniendo así las habilidades necesarias para determinar diferencias y similitudes entre objetos (Cudeiro, 2007).

Discriminación figura fondo: Es la habilidad que permite atender a un aspecto específico de la forma mientras se mantiene consciencia de las relaciones entre la forma y la información del fondo. Cuando esta habilidad se encuentra desarrollada correctamente, la persona es mucho más hábil a la hora de comprender el mundo que le rodea, ya que potencia la capacidad de simbolización del niño/adulto (Cudeiro, 2007).

Discriminación Auditiva: Habilidad para reconocer diferencias de frecuencias, intensidad y timbre entre frecuencias, intensidad y timbre entre sonidos o identificar fonemas, frases o palabras idénticas (Clares & Buitrago, 1998).

Habilidades cinestésicas: Estas habilidades parten del desarrollo de la inteligencia corporal cinestésica, que es la capacidad de usar el propio cuerpo con gran precisión, ayudándolo a

propiciar la ejecución de objetivos. El cuerpo es la principal parte activa que facilita el impulso necesario y dirige a la persona para pasar de la intención a la acción. Las habilidades cinestésicas cuando se desarrollan ayuda al niño a realizar eficazmente movimientos de ubicación y control del cuerpo y sus partes; abarca las siguientes modalidades de la percepción motora: esquema corporal, bilateralidad, dominancia, direccionalidad y equilibrio. Además en el aprendizaje lectoescritor brinda apoyo en la audición fonémica, en sus comienzos con la escritura resulta efectivo para el niño el apoyo en la pronunciación de las palabras.

(Luria, 1983; citado por Ramos & Manga, 2000).

Habilidades Visoperceptivas: Es la capacidad de interpretar adecuadamente la información que se percibe a través de la visión. La percepción visual comienza en nuestra retina, pero no acaba ahí, ya que las células de la retina transmiten la información al cerebro mediante las fibras nerviosas que componen los nervios ópticos, esta información pasa por numerosas estructuras hasta que, finalmente, podemos experimentar de forma consciente la percepción del mundo que le rodea. Entre estas habilidades podemos contar: la discriminación visual, la discriminación figura-fondo, constancia visual de la forma y cierre visual (Cudeiro, 2007).

Según la American Optometric Association (2010), los objetivos a conseguir para obtener un funcionamiento adecuado de las habilidades visoperceptivas serán:

- Desarrollar la comprensión de las características distintivas de los objetos: tamaño, forma, color y orientación.
- Desarrollar la capacidad de seleccionar y atender a un estímulo que se encuentre junto con otros estímulos distractores, así como analizar la relación espacial de ese estímulo en relación con otros estímulos de fondo.
- Desarrollar la capacidad de identificación de estímulos visuales a partir de información visual incompleta.
- Desarrollar habilidades de memoria visual a corto plazo, incluyendo el recuerdo de las características espaciales del estímulo y la secuencia de aparición.
- Desarrollar la habilidad para crear una imagen visual de un estímulo presentado previamente, y manejarlo mentalmente.

Memoria Auditiva: La memoria es definida como la impresión, retención y reproducción de las huellas de la experiencia anterior que le permite al hombre acumular información (Luria, 1984; citado por Motta, 2016).

La memoria auditiva hace referencia al recuerdo de todo lo que escuchamos, y es muy importante, ya que por medio de ella reconocemos sonidos, canciones, ritmos y el lenguaje en general, o sea cualquier estímulo auditivo presentado en el pasado (Beltrán, 1995; citado por Motta, 2016).

Memoria Visual: La memoria visual o icónica se encarga de proporcionar al cerebro la información visual y abarca desde los movimientos oculares hasta los recuerdos de varios años. El proceso de la lectura se estimula bajo la percepción visual y es el ojo el encargado de transmitir en este proceso la información al cerebro para comprender el significado de la información. Al leer, la entrada está formada por las palabras de manera que la información físico-sensorial se almacena en la memoria de forma invertida. Este proceso permite al lector transformar la energía que llega a sus receptores visuales y guardarla durante un breve periodo de tiempo en la memoria visual Luck y Hollingworth, 2008; citados por Gamero, 2013).

Nociones Espaciales: Son aquellas habilidades que permiten comprender y dominar el concepto espacio, o sea percibir las diferentes posiciones y orientaciones que puede tener un objeto o un cuerpo.

Según Piaget, estas nociones se adquieren a través de la propia experiencia con el medio y del aprendizaje lingüístico. La orientación de un objeto o del propio cuerpo, ya que todo objeto se orienta a través de 3 dimensiones: La lateralidad (izquierda o derecha), la profundidad (delante o detrás) y la anterioridad (antes y después) (Piaget, 1978; citado por Fernández y Ramiro, 2015).

Nociones Temporales: Habilidad para calcular determinados periodos de tiempo que han transcurrido desde un evento a otro; esta habilidad se desarrolla en conjunto con las nociones temporales por lo que experimenta los mismos caminos: elaboración en el plano perceptual y después en el plano representativo.

Praxias: Sistema de movimientos coordinados en función de un resultado o de una intención (Tallis & Soprano, 1991, p. 198); en el caso del lenguaje incluyen los órganos bucofonatorios

como son: los labios, la lengua, las mejillas, la mandíbula (el masetero) y el velo del paladar, los cuales de su correcta estructura y movilidad depende una adecuada articulación de los fonemas.

Respiración Costodiafragmática: Es el tipo de respiración donde tiene una activa participación el diafragma respiratorio y los músculos intercostales externos. Este tipo de respiración permite un mejor tono de voz y el alargamiento de los fonemas, ya que la calidad del sonido de la voz va a depender de la continuidad y fluidez del soplo espiratorio; también, este tipo de respiración es el que mejor promueve la coordinación fonorespiratoria (Villanueva, 2000).

Sistema Propioceptivo: Se refiere a la percepción de movimientos en articulaciones y en el cuerpo, así como de la posición del cuerpo y de segmentos del cuerpo en el espacio. Es la habilidad de recibir la información desde las terminales nerviosas de músculos, tendones y articulaciones, y poder integrarla en el cerebro.

La propiocepción nos habilita para verificar cuál es la orientación espacial de nuestro cuerpo o de parte del cuerpo en el espacio, la sincronización de los movimientos y su velocidad, la fuerza ejercida por nuestros músculos y cuánto y a qué velocidad se contrae un músculo. Es lo que nos permite saber si tenemos las piernas cruzadas en este momento aunque no las podamos ver porque están debajo de la mesa. Según Beaudry (2006), el niño con problemas en el procesamiento de las sensaciones propioceptivas mostrará poca fluidez en sus movimientos, debido a la escasa percepción que tiene de su propio cuerpo; también indica que tardará en aprender, si finalmente es capaz, habilidades motoras no programadas.

2.4 Marco Legal

2.4.1 Marco Constitucional Ecuatoriano

La Constitución de la República del Ecuador establece en su Art.- 26, sección quinta que: “La educación es un derecho de las personas a lo largo de sus vidas y un deber ineludible e inexcusable del Estado [...]; en su Art.- 28 determina que: “[...] Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente”.

Además, en esta misma sección, en el Art.- 44 define que: “El Estado, la sociedad y la familia promoverán de forma prioritaria el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes, y asegurarán el ejercicio pleno de sus derechos; se atenderá al principio de su interés superior y sus derechos prevalecerán sobre los de las demás personas [...]”.

En el Art.- 46 sostiene que: “El Estado adoptará, entre otras, las siguientes medidas que aseguren a las niñas, niños y adolescentes: 1. Atención a menores de 6 años, que garantice su nutrición, salud, educación y cuidado diario, en un marco de protección integral de sus derechos”.

La Autoridad Nacional Educativa velará porque estas necesidades no sean un impedimento en la Educación. Así mismo, el sistema educativo deberá evaluar a todo el estudiantado si es posible para detectar las Necesidades Educativas Especiales (NEE) de niños(as), adolescentes y jóvenes.

Así mismo, el Estado promoverá la detección temprana de los problemas de aprendizaje especial y factores de riesgos asociados a estos, para evitar en lo posible, la deserción, exclusión o rezago, así como implementará medidas de recuperación”.

En el reglamento de la LOEI, en su Título VII, Capítulo I, Artículo 227, Principios, señala que: “Se establece que el Ministerio de Educación a través de su planta central así como de sus niveles desconcentrados promoverá el acceso y permanencia de las personas con NEE asociadas o no a la discapacidad”.

En el Artículo 228 – Ámbito, indica que: “Son estudiantes con NEE aquellos que por su condición requieran adaptaciones temporales o permanentes a nivel de accesibilidad, aprendizaje y comunicación para su inserción escolar”.

Existen 2 tipos de NEE y son:

Aquellas no asociadas con la discapacidad: Como son los problemas de aprendizaje, la dotación superior y los niños en situaciones de vulnerabilidad.

Aquellas asociadas a la discapacidad: Como son el déficit intelectual, cognitivo, físico-motriz y sensorial, los trastornos mentales, las discapacidades y los trastornos del desarrollo.

2.4.2 Plan “Toda una Vida” 2018 – 2021

El Plan Nacional “Toda una vida” es la hoja de ruta del Estado, en él su primer objetivo que es garantizar una vida digna con iguales oportunidades a todas las personas, hace énfasis en la importancia de garantizar una vida saludable y promover condiciones de vida dignas para lograr un progreso integral de la sociedad. Así mismo reconoce como obligatorio la adopción de medidas desde el Estado dirigidas a la atención integral de la primera infancia en los componentes de salud, educación, protección y cuidado de manera armónica para el cumplimiento de los derechos de los niños y niñas.

Por ende uno de sus metas en el área de la salud es mejorar la atención oportuna, con la implementación de una atención familiar y comunitaria, con la que se fortalezca el modelo preventivo en todo el país.

Otro de sus objetivos es garantizar el acceso a una educación de calidad para niños, niñas y adolescentes, el cual no debe limitarse sólo a los espacios formales de enseñanza, sino también a las experiencias de vida y a la interacción social con diversos actores de la sociedad.

Con respecto a todo esto, el Ministerio de Salud cuenta con un programa de “Detección e intervención temprana de los trastornos del desarrollo” cuyo objetivo es “Reducir el porcentaje de incidencia de discapacidad mediante el desarrollo de planes proyectos y programas de diagnóstico temprano y atención especializada en la población infantil”.

El Ministerio de Educación ordena a los Centros Educativos, tanto particulares como fiscales, fiscocomisionales y nacionales, implementar adaptaciones físicas, curriculares y de promoción para los estudiantes con NEE, a capacitar a los maestros en las áreas de metodología y evaluación para brindar una atención de calidad y calidez. Así como a realizar adaptaciones en los estándares de aprendizaje, mecanismos de evaluación así como en el currículo de acuerdo a las necesidades de cada cual, de acuerdo a la normativa específica emitida por el nivel central de la Autoridad Educativa Nacional.

Pero también reglamenta que los Centros Educativos sean espacio de detección temprana de requerimientos especiales, según indica el artículo 347 del Reglamento de la LOEI. Para ello, entre sus niveles de apoyo, cuentan con las UDAI que les proporcionan apoyo técnico, metodológico y conceptual mediante el trabajo de un equipo de profesionales.

Los apoyos están orientados al desarrollo de las instituciones mediante el énfasis en la disminución o eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación que se generan en los contextos, facilitando la inclusión de los niños, niñas y adolescentes con NEE asociadas o no a una discapacidad a través de tres ejes de atención: evaluación /ubicación, intervención, y seguimiento; favoreciendo su acceso, permanencia, participación, aprendizaje, promoción y culminación en el Sistema Educativo Nacional.

De todo el andamiaje legal expuesto anteriormente se puede obtener en conclusión la gran prioridad que establece la agenda del Estado Ecuatoriano a la atención educativa de la población infantil con Necesidades Educativas Especiales, con el objetivo de prevenir la exclusión de este grupo social, siendo las UDAI los entes de atención primaria más conocidas y solicitadas.

Ahora, es importante enfatizar que debido a la alta demanda que tienen, no siempre logran cubrir toda la población, por lo que los Centros Educativos Particulares muchas veces optan por los servicios privados de diagnóstico psicopedagógico y es allí donde ingresa la Fundación “EL BUEN SAMARITANO”, que es el contexto donde se desarrolla esta tesis.

CAPÍTULO III
METODOLOGÍA/ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3. METODOLOGÍA

A continuación, se presentará el diseño metodológico del presente trabajo investigativo detallando el enfoque, tipos y técnicas de recolección de datos, así como población, muestra y recursos utilizados dentro de la investigación. En particular se puede establecer que es una investigación de carácter mixta, es decir cualitativa y cuantitativa a la vez, según su alcance es de enfoque descriptivo y explicativo, y recurrirá a las técnicas de la entrevista, observación y hará uso del test de habilidades básicas para recabar datos.

3.1 Enfoque de la investigación

El presente trabajo de investigación corresponde a un enfoque mixto debido a que se aplica la modalidad de Investigación de Campo, la cual facilita obtener información directamente en el lugar de los hechos. La misma se ha realizado en la institución donde surge la problemática y donde se es parte activa de las actividades educativas que se desarrollan.

Por otra parte, se complementa con el estudio documental a través de la consulta, análisis estadístico y procesamiento de la información derivada de la aplicación de tests pedagógicos al grupo objeto de estudio (niños de 5 y 6 años seleccionados por presentar sintomatología asociada a dislexia).

3.2 Tipo de investigación

Dado lo anteriormente señalado, se deduce que la investigación se fundamenta en la descripción y análisis del problema de investigación para alcanzar a una posible solución. Por lo que se asume una investigación descriptiva y de campo porque se realiza la representación de los fenómenos que se presentan en la Fundación El Buen Samaritano con los niños de 5 a 6 años de edad con sintomatología asociada a dislexia.

3.3 Métodos de la investigación

En la investigación se aplica el método analítico- deductivo, el cual facilita descubrir las secuelas de la intervención preventiva para niños de 5 a 6 años con sintomatología asociada a

dislexia; el método histórico – lógico debido a la revisión de los antecedentes del grupo muestra; el método lógico-inductivo que permite la formación de nuevas hipótesis así como arribar a importantes generalizaciones sobre qué aspectos se deben considerar en un programa de intervención preventiva con enfoque cognitivo y finalmente, el método estadístico facilita la obtención, análisis, interpretación y proyección de las variables o valores numéricos del estudio realizado y una mejor comprensión de la realidad.

3.4 Técnicas de la investigación

En la presente investigación se utilizarán las siguientes técnicas:

La entrevista:

Es una técnica que permite obtener datos de primera mano en cuanto a la percepción de los entrevistados y se aplica directamente a la muestra de la población. En la entrevista se diseñará un formato de cuestionario con preguntas abiertas, dirigido a los profesionales de la Fundación que trabajan con los niños, con la finalidad de conocer qué aspectos del diagnóstico e intervención del tema hay que tomar en cuenta a la hora de elaborar el programa.

Reactivos psicológicos (tests):

Estos que ya fueron explicados en el marco teórico de esta tesis. El objetivo de la aplicación de estos instrumentos en la detección de las áreas cognitivas implicadas en el aprendizaje lector que no se han desarrollado adecuadamente en el grupo muestra y que están en directa relación con la sintomatología asociada a dislexia que presentan. Estas herramientas serán analizadas bajo el criterio del investigador. Los tests que se utilizaron son: las Escalas de Weschler, el Test Gestáltico Visomotor de Bender, el Test de Tachado de Figuras de Crespo, el Test de Habilidades Básicas de Grassi, el test ABC de Filho y un test informal de Lateralidad.

3.5 Población

La Fundación brinda un promedio de 260 atenciones al mes, entre las cuales un 80% son atenciones para la intervención psicopedagógica de pacientes entre los 4 a 16 años de edad. Los profesionales que trabajan con estos niños son 4, en un equipo multidisciplinario que involucran psicólogos clínicos, pedagogos y docentes.

3.6 Muestra

La constituye un grupo de 10 niños, con edades comprendidas entre los 5 y 6 años, es decir niños de 1ero. y 2do. del ciclo básico, provenientes de diferentes Centros Educativos, la misma se selecciona a partir de un muestreo intencional, así mismo se considera al equipo profesional que trabaja con ellos.

Este grupo de niños fueron valorados entre los años 2016 y 2017, presentando características de aprendizaje similares como: bajo rendimiento escolar, déficit atencional, dificultad para el aprendizaje de la lectoescritura, problemas en su motricidad fina y percepción visomotora, deficiencias en la expresión oral, trastornos del lenguaje y la discriminación auditiva, carencias en sus habilidades básicas, inadecuados hábitos de estudio y dependencia para realizar sus tareas.

Así mismo es importante recalcar que para la elección de este grupo de estudio se tomaron en cuenta o descartaron aspectos vitales en el diagnóstico de la dislexia, los cuales son:

-Nivel intelectual adecuado: Todos los niños presentaban un nivel intelectual normal (de 90 en adelante según la escala de Weschler).

-Factores ambientales negativos en la crianza o entornos cercanos: Los 10 niños habían tenido una escolaridad continua, sin dispedagogía, y acorde a la entrevista clínica no se evidenció que hayan sufrido negligencia ni abuso familiar, procediendo de un entorno familiar funcional. Así mismo todos provenían de un nivel socioeconómico que oscila entre medio a medio bajo, sin perjuicio de sus necesidades vitales.

-Trastornos de conducta: Todos tenían una conducta regulada, pero si presentaban dificultades de adaptación escolar y baja autoestima, aspectos que son propios de niños que presentan problemas de aprendizaje.

Un punto a resaltar, es que por constituir una población pequeña no se hace necesario la aplicación de fórmula en el proceso de selección de la muestra.

3.7 Operacionalización de las variables

Tabla 1

Matriz de operacionalización de las variables

| VARIABLES | DEFINICIÓN CONCEPTUAL | DIMENSIONES | INDICADORES | INSTRUMENTOS |
|---|---|--------------------------------------|---|--|
| V.I. Intervención preventiva | Es la atención anticipada y diversificada dirigida a niños entre 5 y 6 años que presentan problemas en su desarrollo con el propósito de eliminar o reducir el riesgo de consolidación de trastornos en edades posteriores. | Criterios diagnósticos diferenciales | -Factores determinantes en el desarrollo psicoemocional. | -Entrevista a profesionales |
| V.D Síntomatología asociada a dislexia. | Es el conjunto de alteraciones cognitivas - perceptuales presentes en niños de 5 y 6 años que impiden un adecuado desarrollo del aprendizaje lectoescritor | Reactivos psicológicos | Cognitivo: Nivel Intelectual Nivel atencional Perceptual: -Nociones Espaciales y de longitud -Nociones Temporales -Procesamiento fonológico -Memoria verbal y visual -Interiorización del alfabeto -Percepción -Coordinación Visomotriz Discriminación Auditiva Lateralidad | -Escala de Weschler: WWPSI (niños de 5 años) y WISC (niños de 6 años) -Test de Atención: Tachado de figuras de Crespo -Test de Grassi -Test ABC -Test de Bender -Prueba de Discriminación auditiva de WEPMAN -Test Informal de Lateralidad |

Fuente: Propia del autor
 Autora: Diana Narváez Cevallos

3.8 Recursos

Los recursos son elementos necesarios para poder iniciar y ejecutar la investigación, para el presente trabajo de estudio fue necesario contar con recursos humanos, materiales, económicos e institucionales con la finalidad de recabar la información que sustente la validación de los objetivos propuestos.

Tabla 2

Recursos para la investigación

| | |
|---------------------------|--|
| Recursos Humanos: | Investigador, profesionales de la psicopedagogía y educación, niños de la muestra. |
| Recursos Institucionales: | Fundación El Buen Samaritano. |
| Recursos Materiales: | Reactivos psicológicos, entrevistas, laptop, materiales escolares. |
| Recursos Económicos | Gastos en impresiones, en transporte, comunicaciones. |

Fuente: Propia del autor

Autora: Diana Narváez Cevallos

3.9 Análisis e interpretación de resultados

3.9.1 Análisis de la entrevista a los profesionales de la Fundación

En cuanto al instrumento de la entrevista (Anexo 9), se diseñó un formato compuesto de 6 preguntas abiertas las cuales fueron dirigidas a 1 psicóloga clínica (Evaluadora), 1 pedagoga terapeuta y 1 docente (Rehabilitadoras Educativas), quienes trabajan en la rehabilitación psicopedagógica de niños con problemas de aprendizaje.

Dentro de los principales hallazgos se encontró que, todos los profesionales consideran que la dislexia es una problemática muy común en la actualidad, siendo una de las mayores causas por la que los niños reciben atención psicopedagógica, esto con respecto a la primera pregunta.

En la segunda pregunta, se observó que, debido a la naturaleza de su trabajo (de intervención no de diagnóstico), ni la docente ni la pedagoga terapeuta tenían muchas nociones sobre la existencia de una sintomatología asociada a dislexia en niños de 5 y 6 años, por lo que lo asociaban mayormente con la presencia de inversiones y alteraciones en la escritura de palabras. La psicóloga tenía un mayor manejo del tema, indicando que son niños que pueden

presentar dificultades fonológicas o sea no se aprenden el sonido de las letras o las confunden; también había que prestar particular interés cuando el niño tiene dificultades del lenguaje y atencionales, pues eso puede desembocar en trastornos del aprendizaje, entre ellos, dislexia.

En la tercera pregunta, se destaca el aporte de los profesionales en cuanto a los criterios diagnósticos de una posible dislexia en niños de 5 y 6 años, pues la mayoría enfatizó que no se debe hablar de un problema en el niño, sin antes observar que existieron factores externos que incidieron negativamente en su desarrollo, en este caso una dispedagogía o un ambiente poco estimulante en el hogar que no fomenta el aprendizaje; a nivel diagnóstico si existen problemas fonológicos, en la discriminación auditiva, presencia de inversiones y alteraciones en la escritura de palabras, problemas en la motricidad fina.

En la cuarta pregunta, sobre qué áreas del aprendizaje usted cree se deba intervenir en niños de 5 y 6 años para evitar la dislexia indicaron las mismas áreas anteriormente señaladas, aparte de orientación derecha izquierda, orientación visoespacial, atención y memoria.

En la quinta pregunta, todos los profesionales estuvieron de acuerdo en que una intervención temprana de la sintomatología asociada a dislexia para evitar la consolidación del trastorno de aprendizaje.

En la sexta y última pregunta, los profesionales observaron la necesidad de un programa preventivo de esta índole, acotando además que sería de excelente ayuda la planificación de charlas a padres, docentes y personal de Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) en los colegios donde los niños se desenvuelven para enseñarles a detectar síntomas tempranos de problemas en el aprendizaje, no sólo con la dislexia sino incluso con otros trastornos. Pero como lo dijo la directora de la Fundación, Ps. Avelina Cevallos, en el contexto de la Fundación donde se brinda el servicio de evaluación y rehabilitación psicopedagógico, lo que se requiere es contar con una guía para detectar esta problemática.

3.9.2 Análisis del Test de Inteligencia: Escalas de Weschler (WISC III Y WWPSI III)

Parte vital de la valoración de la dislexia, es conocer el Coeficiente Intelectual del niño, así como la baremación en procesos como la memoria de trabajo, la velocidad de procesamiento, el razonamiento perceptivo o la comprensión oral.

Entre las pruebas de medición de la inteligencia destacan las Escalas de Weschler, ya que estas pruebas tienen como objetivo la evaluación del desarrollo cognitivo. El WWPSI evalúa desde niños de 2 años, 6 meses hasta niños de 6 años, 6 meses y el WISC III evalúa a niños de 6 años, 6 meses a 16 años, 11 meses. Estas baterías de evaluación de la inteligencia general arroja como resultados el Coeficiente Intelectual (CI) Total, CI Verbal y CI Ejecutivo del niño evaluado. Como uno de los criterios diagnósticos imprescindibles es que el niño tenga una capacidad intelectual dentro de lo normal (de 90 en adelante), se evaluó al grupo muestra con los reactivos de la Escala Weschler.

Es capital resaltar que como consta en el marco teórico se ha comprobado que el elemento central en el éxito de la adquisición de lectura es el desarrollo psicolingüístico y cognitivo de los niños alcanzado antes del inicio de la educación formal (Bravo 2003), por lo que es necesario tomar en cuenta la valoración del Coeficiente Verbal que corresponden a las siguientes subpruebas o áreas, aquí detallados acorde a cada escala:

Tabla 3

Escala Weschler para la valoración del Coeficiente Verbal

| WISC III | WWPSI III | Observaciones |
|----------------------|--|---|
| Subpruebas | Subpruebas | |
| -Vocabulario | -Vocabulario -Vocabulario Receptivo -Conceptos con dibujos -Denominaciones -Pistas | En la escala del WWPSI III existen mayores subpruebas en el área de vocabulario porque se basa en la teoría de que la edad puede ser un limitante a la hora de expresar oralmente una idea, pero el nivel de comprensión es normal. |
| -Información General | -Información General | |
| -Comprensión | -Comprensión | |
| -Analogías | -Semejanzas | |

Fuente: Propia del autor
 Autora: Diana Narváez Cevallos

Es de acotar sin embargo que los niños con sintomatología asociada a dislexia tendrán una menor puntuación en las subescalas de vocabulario, analogías y comprensión verbal, ya que estos aspectos están en directa relación con el desarrollo de la lectoescritura.

Otra luz importante que arroja las escalas de Weschler es la velocidad de procesamiento en el niño (aspecto relacionado ampliamente con el nivel atencional), la cual puede observarse en estas subpruebas:

Tabla 4

Escala Weschler para la valoración de la Velocidad de Procesamiento en el niño

| WISC III | WWPSI III | Observaciones |
|----------------------------------|----------------------------------|----------------------|
| Subpruebas | Subpruebas | |
| -Búsqueda de símbolos -Claves | -Búsqueda de símbolos -Claves | Ninguna |

Fuente: Propia del autor
 Autora: Diana Narváez Cevallos

Estos aspectos antes señalados se pueden utilizar como un referente a la hora de hacer un diagnóstico diferencial, puesto que comúnmente los niños con sintomatología asociada a dislexia presentan un bajo desarrollo en estas áreas.

La autora de esta tesis aplica un reactivo más para la valoración de la atención, puesto que está ampliamente documentado la correlación que existe entre el Trastorno de Atención con o sin hiperactividad (TDAH – TDA) y la dislexia.

Tabla 5

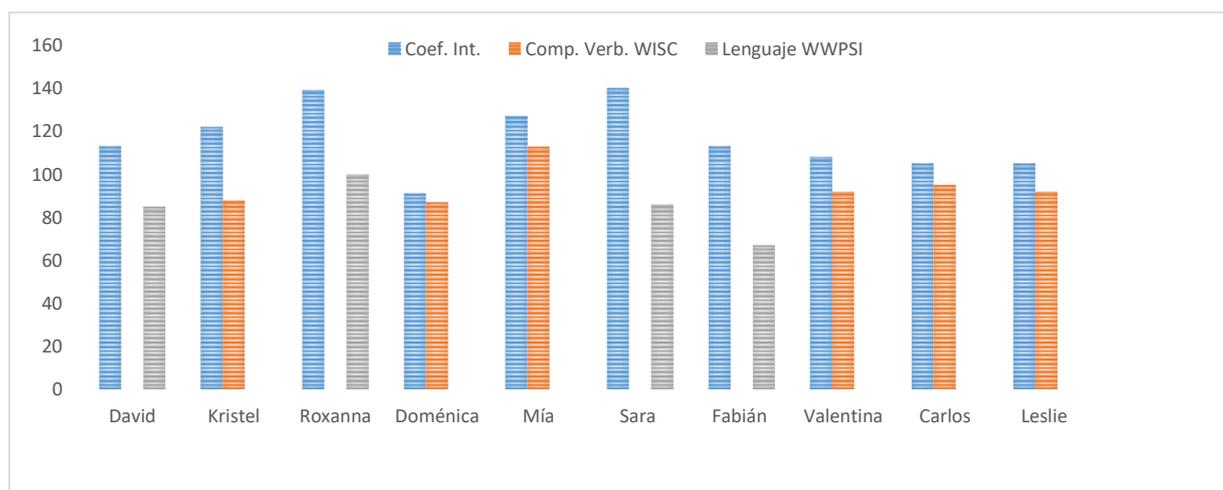
*Resultados de la Valoración con las Escalas Weschler a la población de muestra:
Coeficiente Intelectual y Coeficiente Verbal*

| Alumno | Edad | Coeficiente intelectual (C.I.) acorde a la Escala de Weschler | Coeficiente verbal acorde a la Escala de Weschler |
|-----------|------------------|---|--|
| David | 5 años, 9 meses | 113 | 102 |
| Kristel | 6 años, 11 meses | 122 | 101 |
| Roxanna | 6 años, 8 meses | 139 | 141 |
| Doménica | 6 años, 10 meses | 91 | 88 |
| Mía | 6 años, 6 meses | 127 | 119 |
| Sara | 6 años, 1 mes | 140 | 88 |
| Fabián | 6 años, 5 meses | 113 | 106 |
| Valentina | 6 años, 7 meses | 108 | 94 |
| Carlos | 6 años, 4 meses | 105 | 98 |
| Leslie | 6 años, 9 meses | 105 | 95 |

Fuente: Propia del autor
Autora: Diana Narváz Cevallos

Gráfico 1

Proyección Coeficiente Intelectual y Escala de Comprensión Verbal según resultados de la aplicación de las Escalas Weschler a la población muestra



Fuente: Propia del autor
Autora: Diana Narváz Cevallos

Como se puede observar en la Tabla 5 todos los niños de la población de muestra poseen un Coeficiente Intelectual y Verbal dentro del Promedio, existiendo aquellos niños que incluso lo tienen elevado, lo cual constituye un parámetro para el diagnóstico diferencial de la dislexia con respecto a otros trastornos, puesto que se descarta que las dificultades en su aprendizaje de la lectoescritura sean debido a un bajo nivel intelectual.

Con respecto al Gráfico 1 se evidencia, en la totalidad de los casos de la población de muestra, una clara diferencia entre el Coeficiente Intelectual de los niños con el desarrollo del área de Lenguaje (que en el WWPSI se mide por la subescalas de vocabulario receptivo y denominaciones) y el área de Comprensión Verbal (que en WISC abarca más subescalas como son: vocabulario, información general, semejanzas y comprensión, por estar dirigido a una población infantil de 6 años o más), siendo deficitario el rendimiento en estas subescalas de la población muestra.

Tabla 6

*Resultados de la Valoración con las Escalas Weschler a la población de muestra:
Coeficiente Intelectual y Velocidad de Procesamiento*

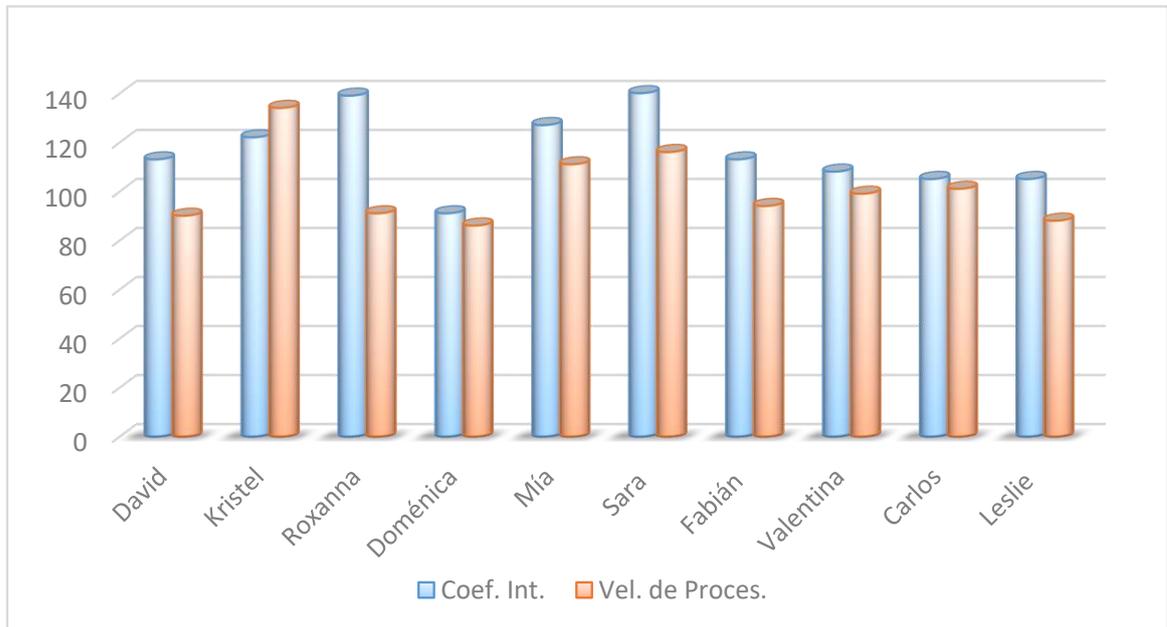
| Alumno | Edad | Coeficiente intelectual (C.I.) acorde a la Escala de Weschler | Velocidad de procesamiento |
|---------------|------------------|--|-----------------------------------|
| David | 5 años, 9 meses | 113 - equivalente a inteligencia promedio | 90 |
| Kristel | 6 años, 11 meses | 122 - equivalente a inteligencia promedio | 134 |
| Roxanna | 6 años, 8 meses | 139- equivalente a inteligencia superior | 91 |
| Doménica | 6 años, 10 meses | 91 - equivalente a inteligencia promedio | 86 |
| Mía | 6 años, 6 meses | 127 - equivalente a inteligencia normal alta | 111 |
| Sara | 6 años, 1 mes | 140 - equivalente a inteligencia superior | 116 |
| Fabián | 6 años, 5 meses | 113 - equivalente a inteligencia promedio | 94 |
| Valentina | 6 años, 7 meses | 108 - equivalente a inteligencia promedio | 99 |
| Carlos | 6 años, 4 meses | 105 - equivalente a inteligencia promedio | 101 |
| Leslie | 6 años, 9 meses | 105 - equivalente a inteligencia promedio | 88 |

Fuente: Propia del autor

Autora: Diana Narváez Cevallos

Gráfico 2

Proyección Comparativa Coeficiente Intelectual Vs. Velocidad de Procesamiento según resultados de la aplicación de escalas de Weschler a la población muestra



Fuente: Propia del autor

Autora: Diana Narváez Cevallos

Acorde a lo observado en la Tabla 6 y el Gráfico 2, podemos determinar que 9 de los 10 niños del grupo muestra posee una velocidad de procesamiento del aprendizaje por debajo de su coeficiente intelectual, lo que indica que la capacidad del niño para explorar, ordenar o discriminar información visual simple de forma rápida y eficaz es baja, esto también está relacionado con los criterios expresados en el análisis del Gráfico 1 y es un punto importante a considerar dentro del análisis diagnóstico.

3.9.3 Análisis del Test de Atención

El Test de Tachado de Letras, de R. H. Crespo, tiene como objetivo evaluar el volumen y la concentración de la atención. Consiste en tachar una de las cinco vocales en un conjunto total de 750 vocales. El tiempo de ejecución es libre, pero lo mejor es pedir al sujeto que tache las letras "a" o las letras "e". No se debe pedir tachar las letras "i" ni "u". La letra "o" sería la preferible para niños que no conocen las vocales y pueden así identificarla con una bolita.

Se puede aplicar a niños y adolescentes desde los 5 años y 6 meses a los 16 años y 5 meses. Para facilitar el recuento, cada vocal está representada en 15 ocasiones en cada párrafo, siendo un total de 10 por hoja. En total hay que tachar 150 vocales. Tanto los errores como las omisiones cuentan para el cómputo total, así como el tiempo que tarda el niño en ejecutar la consigna.

En fin, este test mide dos aspectos que permiten evaluar la Capacidad de Atención sostenida:

Índice de exactitud: que es el Factor X

Eficiencia en trabajo dado: que es Factor Et

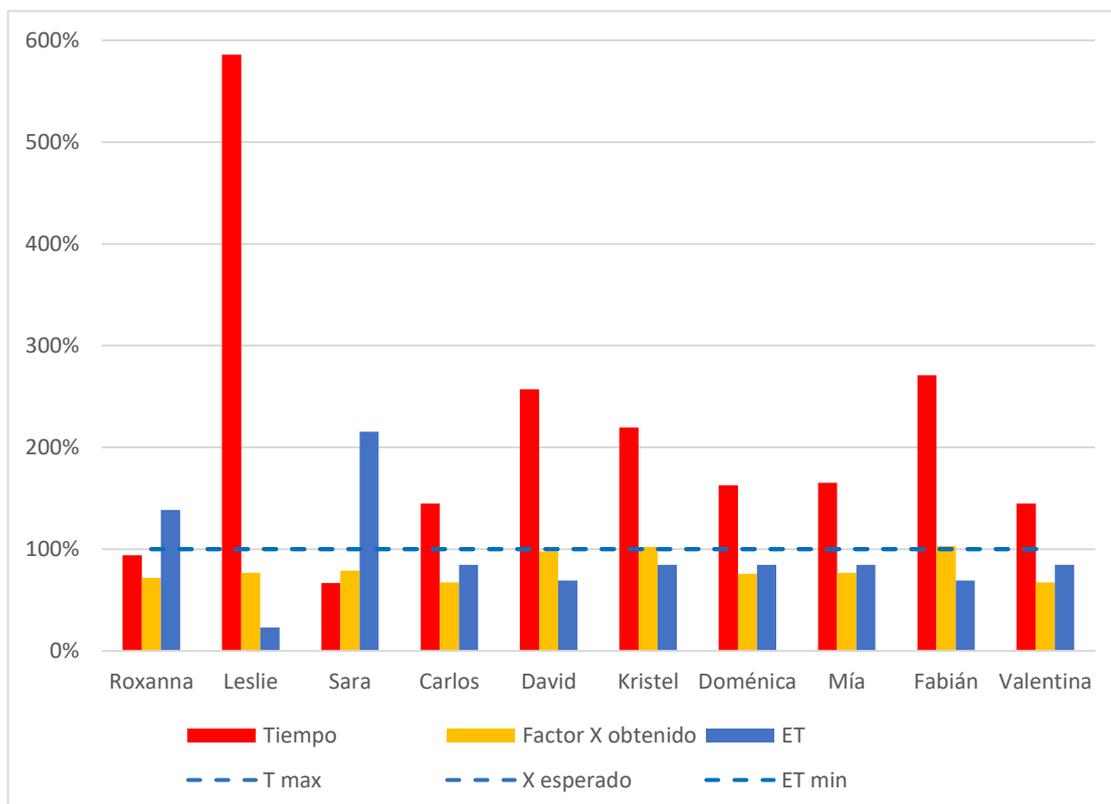
Lo esperado en un niño de 5 y 6 años es que el tiempo en que realice la prueba sea de 402 segundos hasta 779 segundos lo que equivale entre 6 y 13 minutos. Pasado este tiempo sería un indicador de que el infante necesita mucho tiempo para ejecutar las consignas.

El Factor X sólo refleja el porcentaje de eficacia (número de errores) que tiene un niño, pero el Factor Et es más completo porque mide tanto el número de errores, como el tiempo que tarda el niño en ejecutar la consigna; por ende mide el nivel de eficiencia. Los niños con déficit atencional pueden tener bajos porcentajes en cualquiera de estos dos indicadores; por lo que observamos que si la prueba tiene muchos errores u omisiones y un tiempo menor o igual al esperado, es importante señalar que se está ante un niño impulsivo, que le cuesta autorregularse y termina rápido la consigna, sin importarle la exactitud de su tarea (Deficiencia del Factor X). Si al contrario, vemos a un niño que demora demasiado en ejecutar la consigna, y casi no presenta errores u omisiones, pero indudablemente el tiempo tomado ha sido excesivo, es muy probable que tenga problemas de procesamiento lento (Deficiencia del Factor ET).

Por último, también puede haber un niño que demore demasiado en terminar la prueba, pero es porque mira para todos lados, presenta inquietud motriz, pero igual el índice de errores es elevado (Deficiencia de ambos factores).

Gráfico 3

Proyección de resultados del Test de Crespo aplicados a la población muestra



Fuente: Propia del autor

Autora: Diana Narváz Cevallos

Tal como se expuso en el marco teórico de esta tesis; esta prueba mide dos aspectos que permiten evaluar la Capacidad de Atención sostenida:

Índice de exactitud: que es el Factor X

Eficiencia en trabajo dado: que es Factor Et

Lo esperado en un niño de 5 y 6 años es que el tiempo en que realice la prueba sea de 402 segundos hasta 779 segundos lo que equivale entre 6 y 13 minutos. Pasado este tiempo acorde a su desempeño se podría determinar si es un niño con problemas de procesamiento lento

(Deficiencia del Factor Et), si es un niño impulsivo (Deficiencia del Factor X) o que tenga déficits en ambos Factores.

En el Gráfico 3, se ha llevado las escalas comparativas de tiempo máximo esperado por edad, Factor X esperado y ET a una sola magnitud representada con una línea azul punteada, esto con fin de poder apreciar los resultados obtenidos por cada paciente de una forma proporcional a lo mínimo esperado; la diferencia de magnitudes entre barras no tienen significado alguno, mas si es importante la diferencia entre las diferentes barras y la línea puntuada, constituyendo una lectura positiva una superioridad de la barra en Factor X obtenido y Factor Et; ocurriendo lo contrario con la barra tiempo.

Como se puede observar en el Gráfico 3, 8 de los 10 niños del grupo muestra se pasó del tiempo esperado a su edad, lo que indica una deficiencia en su Factor X, por ende un procesamiento lento de la consigna, esto afectó a la larga también el factor Et ya que si bien los niños del grupo muestra no cometieron errores en un margen significativo para su edad, para lograr este resultado se tomaron demasiado tiempo, revelándose problemas de atención.

El profesional que desee aplicar este test puede encontrar el link donde descargarlo en el Anexo 10.

Para la evaluación de las áreas cognitivas relacionadas directamente con el aprendizaje de la lectoescritura están:

2.1.8.4 Test de Habilidades Básicas de Grassi

Es un reactivo creado por el Dr. Joseph Grassi, con el objetivo de detectar que factores cognitivos intervenían directamente en el aprendizaje, por lo que basó su reactivo en las fases del desarrollo evolutivo piagetano, específicamente en la etapa preoperacional.

Su test está proyectado para ser aplicado a niños de 5 y 6 años que se preparan para la escuela primaria, abarcando las siguientes áreas: Conceptos Básicos, Discriminación, Orinetación, Imagen Visual, Conceptos Numéricos, Cinestesia, Percepción Auditiva, Secuencia y Memoria.

Al final se obtiene un Coeficiente Básico de Aprendizaje, que se divide de esta manera:

90 - Desempeño Normal

80 / 89 - Ligeras Deficiencias

70 / 79 - Deficiencias

60 / 69 - Deficiencias Severas

Por debajo de 60 – Deficiencias muy graves

En niños con sintomatología asociada a dislexia se evidencian déficits en algunas de las áreas antes mencionadas, así como un coeficiente básico de aprendizaje bajo.

Todos estos ítems mencionados son parte de ciertas funciones cerebrales, en directa correspondencia con el aprendizaje de la lectoescritura, la autora de esta tesis sintetiza las 10 áreas del Test de Grassi en 7 áreas primarias, que le permitirán dirigir la intervención psicopedagógica de forma más eficiente. Estas 7 áreas primarias son:

1. Área Primaria Evaluada: Coordinación Visomotora

-Subprueba Cinestesia

2. Área Primaria Evaluada: Relaciones Espaciales

-Subprueba Conceptuar

-Subprueba Discriminaciones

3. Área Primaria Evaluada: Reconocimiento y memorización de fonemas (Conciencia metafonológica)

-Subprueba Identificación de letras

4. Área Primaria Evaluada: Memoria motora

-Subprueba Orientación direccional

5. Área Primaria Evaluada: Discriminación y memoria auditiva

-Subprueba Secuencia Auditiva

-Subprueba Re-audición

-Subprueba Percepción Auditiva

6. Área Primaria Evaluada: Discriminación y memoria visual

- Subprueba Imagen Visual
- Subprueba Secuencia Visual
- Subprueba Re-visualización
- Subprueba Orientación direccional

7. Área Primaria Evaluada: Conceptos Numéricos

- Subprueba Secuencia
- Subprueba Cantidades
- Subprueba Conceptos
- Subprueba Identificación de números

Como se puede observar hay ciertos ítems (subpruebas del Grassi) que se repiten acorde a las áreas primarias (o áreas evaluadas), esto se debe a que por su naturaleza sirven para medir el desempeño en más de una función cerebral.

3.9.4 Análisis del Test de Grassi

Tabla 7

Resultados de la Valoración con el Test de Habilidades Básicas de Grassi a la población de muestra

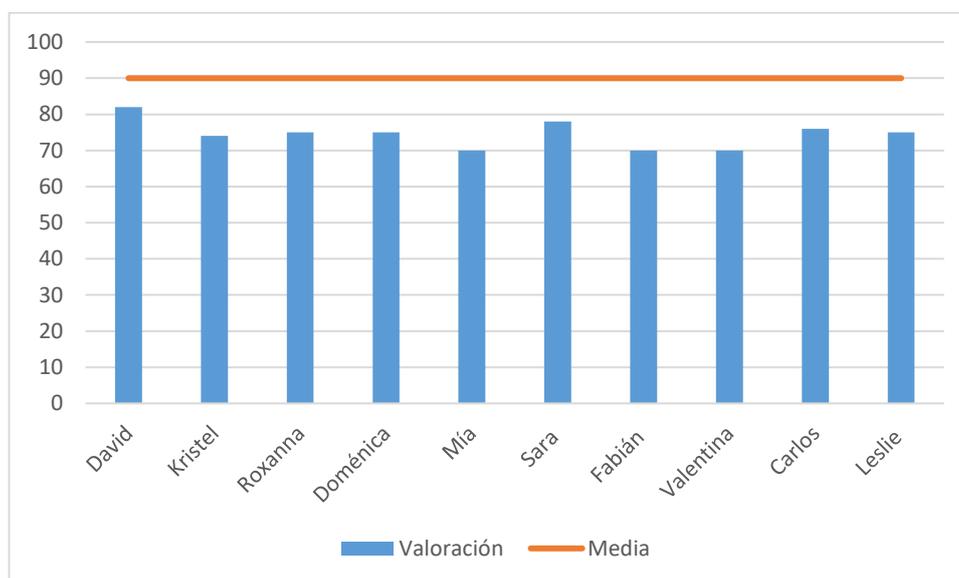
| ÁREAS EVALUADAS SUBPRUEBAS TEST GRASSI | <i>Coordinación Visomotora</i> | <i>Relaciones Espaciales</i> | | <i>Reconocimiento y memorización de fonemas</i> | <i>Memoria motora</i> | <i>Discriminación y memoria auditiva</i> | | | <i>Discriminación y memoria visual</i> | | | | <i>Conceptos numéricos</i> | | | | |
|--|------------------------------------|----------------------------------|------------------|---|----------------------------|--|-------------|------------------------|--|---------------------|------------------|----------------------------|--------------------------------|-----------|------------|------------------------------|---|
| | Cinestesia | Conceptuar | Discriminaciones | Identificación letras mayúsculas y minúsculas | Orientación direccional | Secuencia auditiva | Re audición | Percepción Auditiva | Imagen Visual | Secuencia Visual | Re visualización | Orientación direccional | Secuencia | Conceptos | Cantidades | Identificación de números | |
| ALUMNOS | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| David | X | X | - | X | X | X | - | X | - | - | - | X | X | X | - | - | - |
| Kristel | - | - | - | X | - | - | X | - | - | - | X | - | - | - | - | - | - |
| Roxanna | X | X | - | X | X | - | - | X | - | - | - | X | X | - | - | - | - |
| Doménica | X | - | - | X | X | X | - | X | - | X | - | X | X | - | - | - | - |
| Mía | X | - | X | - | X | - | - | X | - | - | - | X | - | - | - | - | - |
| Sara | - | X | - | X | X | - | - | X | - | - | - | X | - | X | X | X | X |
| Fabián | - | - | - | - | X | - | - | X | - | - | - | X | - | - | - | - | - |
| Valentina | X | - | X | X | X | X | - | X | - | - | X | X | - | X | X | X | X |
| Carlos | - | X | - | X | X | - | X | X | - | - | X | X | - | X | X | - | - |
| Leslie | - | X | X | X | X | - | - | X | X | - | - | X | - | - | - | - | - |

Fuente: Propia del autor
 Autora: Diana Narváez Cevallos

| Interpretación | |
|-----------------------|-----------------------------|
| X | SI EXISTE DIFICULTAD |
| - | NO EXISTE DIFICULTAD |

Gráfico 4

Proyección Coeficiente Básico de Aprendizaje de la población muestra según Test de Grassi



Fuente: Propia del autor

Autora: Diana Narváez Cevallos

Como se puede observar en la Tabla 7, con respecto a la aplicación del Test de Grassi, toda la población muestra, tiene dificultades en más de un área, incluso existen determinadas áreas donde el 80% de la población tiene déficits, como son: Reconocimiento y memorización de fonemas, memoria motora, percepción auditiva, discriminación y memoria visual.

De este Test se obtiene un Coeficiente Básico de Aprendizaje que si está por debajo de 90 significa que el niño presenta deficiencias en sus habilidades básicas, lo cual constituye la situación de todo del grupo muestra, aspecto que se demuestra en el Gráfico 4.

El profesional que desee aplicar este test puede encontrar el link donde descargarlo en el Anexo 10.

3.9.5 Análisis del Test ABC

Esta prueba tiene como objetivo detectar la madurez de un niño para el aprendizaje de lectura y escritura, entregando un pronóstico del tiempo que demorará en realizarlo.

Es un test individual, de fácil aplicación, su puntaje máximo es de 24 puntos y debe ser aplicado a niños entre 5 años, 6 meses y 6 años, 6 meses. Consta de 8 subtests de aplicación individual que evalúan diferentes funciones, entre las que están: Coordinación visomotora, Memoria visual y capacidad de atención dirigida, Memoria Motora y Auditiva, Comprensión y memorización, Lenguaje expresivo y especialmente trastornos de tipo fonarticulatorios; y Resistencia a la fatiga.

Estos 8 subtests evidentemente se relacionan con las funciones cerebrales necesarias para el proceso lectoescritor y más adelante se correlacionarán con el test de Grassi.

El test ABC permite obtener un nivel o potencial de aprendizaje de la lectoescritura, que se obtiene a través de una escala de 0 a 24 puntos, pudiendo el niño situarse de esta forma:

0 a 11 puntos: Nivel Inferior – lo que indica que el niño aprenderá con dificultad la lectoescritura y requiere un tratamiento especial.

12 a 16 puntos: Nivel Medio – lo que indica que el niño aprenderá a leer y escribir normalmente durante el año escolar.

17 a 24 puntos: Nivel Superior – lo que indica que el niño aprenderá a leer y escribir en el periodo de 6 meses.

Tabla 8

Resultados de la Valoración con el Test ABC a la población de muestra

Fuente: Propia del autor

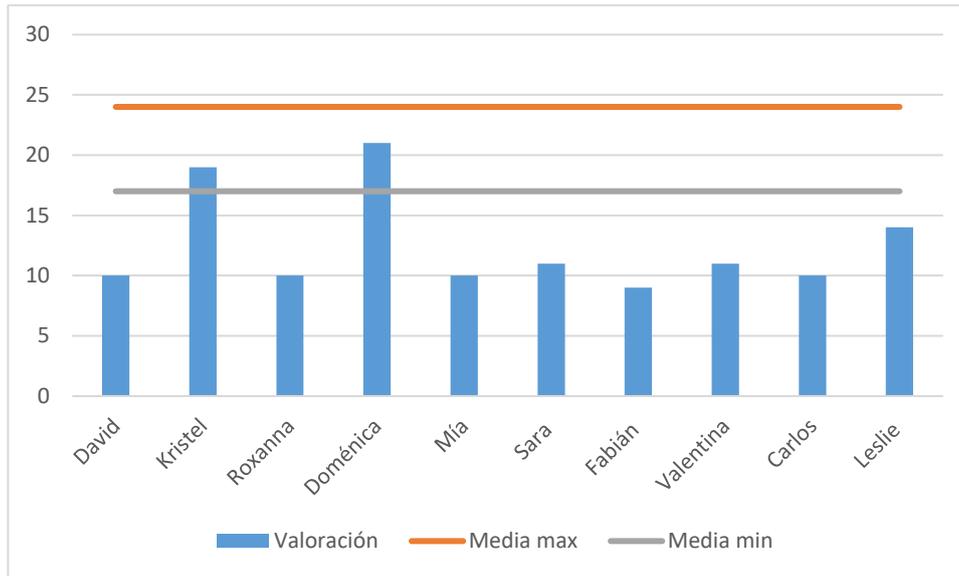
| ÁREAS EVALUADAS | Coordinación Visomotora | | | Memoria motora | Discriminación y memoria auditiva | Memoria visual | Comprensión | Lenguaje Articulatorio |
|----------------------------|------------------------------------|-----------------------|----------|-----------------------------------|--|---------------------------|---------------------------|-----------------------------------|
| | Reproducción de figuras | Corte de diseño | Punteado | Reproducción de movimientos | Evocación de palabras | Evocación de objetos | Evocación de un relato | Repetición de palabras |
| ALUMNOS | | | | | | | | |
| David | X | X | X | - | X | - | - | X |
| Kristhel | - | - | X | - | - | - | X | X |
| Roxanna | - | X | X | X | X | X | X | X |
| Doménica | X | - | X | - | - | - | - | - |
| Mía | X | - | X | - | X | - | X | X |
| Sara | * | * | * | X | * | * | X | X |
| Fabián | X | * | * | X | X | X | X | X |
| Valentina | X | - | X | - | X | X | - | * |
| Carlos | - | - | X | - | X | X | - | - |
| Leslie | - | - | X | * | * | * | X | X |

Autora: Diana Narváez Cevallos

Interpretación:
X SI EXISTE DIFICULTAD
*** ÁREA EN DESARROLLO**
- NO EXISTE DIFICULTAD

Gráfico 5

Potencial de Aprendizaje Lectoescritor de la población muestra según Test ABC



Fuente: Propia del autor

Autora: Diana Narváez Cevallos

El test ABC también evalúa ciertas habilidades necesarias para el aprendizaje de la Lectoescritura, observándose en el grupo muestra que existen áreas donde la mayoría de la población muestra tiene dificultades como son: Coordinación Visomotora, Discriminación y Memoria Auditiva, Comprensión Lectora y Lenguaje Articulatorio.

De este test obtiene un Potencial de Aprendizaje el cual si es de 12 a 16 puntos significa que el niño recién aprenderá a leer y escribir en un periodo no menor de 6 meses, mientras que si el puntaje es menor a 11 significa que tendrá dificultades marcadas en su aprendizaje lectoescritor. Como podemos observar 7 de los 10 niños de la población muestra se encuentra en este último caso, mientras que los otros 3 restantes tienen un mejor pronóstico, pero recordemos que la mayor parte del grupo muestra superan los 6 años y medio, edad en la cual deberían contar ya con las habilidades prelectoras, lo que equivale a que toda la población tenga un retraso en la adquisición de estas habilidades. Esto se proyecta claramente en el Gráfico 5.

El profesional que desee aplicar este test puede encontrar el link donde descargarlo en el Anexo 10.

3.9.6 Análisis del Test de Discriminación Auditiva

Creado por Joseph Wepman en 1958, este reactivo ayuda a evaluar la discriminación auditiva de fonemas parecidos en sus rasgos distintivos, por lo que es indispensable para saber si el sujeto tiene dificultad en los movimientos articulatorios o no discrimina bien auditivamente.

La tarea que se le presenta al niño es muy sencilla. Evalúa solamente la habilidad para oír con exactitud. No se necesita la habilidad visual; ya que se le pide al niño que escuche leer pares de palabra al examinador y que realice estas dos acciones:

- Indique si suena iguales o diferentes
- Las repita tal como las escuchó.

Obviamente el examinador debe previamente haber confirmado que el niño comprende los conceptos de igual- diferente o intuirlo a partir de la reproducción del examinado, siempre que no presente problemas de lenguaje.

Se ha encontrado que este test es útil en la detección de niños que tienen dificultades en su discriminación auditiva. Igualmente se ha encontrado que esta habilidad está altamente relacionada al desarrollo de la precisión del habla y cuando se aplica a niños de 5 y 6 años, permite distinguir aquellos que pueden presentar problemas de aprendizaje en el uso de la fonética necesaria para la lectura, estableciendo un diagnóstico diferencial entre lectura y dificultades del habla.

En niños con sintomatología asociada a dislexia se observan mayores dificultades en la discriminación auditiva de letras con sonido similar como s-f, p-f, t-d-b, m-n, entre otras y palabras parónimas.

Con respecto a todos los tests antes señalados, los desfases que presenten en una u otra área, permitirán obtener criterios para la elaboración de la intervención terapéutica, así como del tipo de dislexia que el niño pueda desarrollar más adelante, acorde a la clasificación de la dislexia mencionada previamente en el marco teórico: fonológica, superficial y mixta.

Tabla 9

Resultados de la Valoración con el Test de Wepman a la población de muestra

| ALUMNO | FONEMAS DONDE EXISTEN ALTERACIÓN |
|-----------|---|
| David | m-n, rr-l, b-d, b-p, n-t, f-s. |
| Kristhel | g-d, d-b, p-b, r-l. |
| Roxanna | p-b, n-l, d-b, d-g, c-g, m-n, r-l, d-p. |
| Doménica | n-m, b-d, b-t, f-s, r-l. |
| Mía | d, c-g, t-p, b-d, p-c, r-l, p-f. |
| Sara | d-g, b-g, s-f, t-p, c-t, b-d, p-c, b-g, r-l, p-f. |
| Fabián | g-b, d-b, p-b, g-l, m-n, f-s, p-c, d-r. |
| Valentina | c-p, c-t, c-d. |
| Carlos | g-d, p-b, c-g, t-p, b-t, m-n, p-f, c-t. |
| Leslie | g-b, n-m, g-d, p-b, c-g, b-t, c-p, s-f, r-l. |

Fuente: Propia del autor

Autora: Diana Narváez Cevallos

Este test aunque constituye un instrumento valioso para la detección de dificultades en la discriminación auditiva en niños a partir de los 5 años, desafortunadamente no está estandarizado, por lo que su interpretación es principalmente cualitativa, pero evidencia con toda claridad cuando un niño no distingue adecuadamente fonemas de sonido similar. Tal como se observa en la Tabla 9 todo el grupo muestra evidencia dificultades en su discriminación auditiva.

El profesional que desee aplicar este test puede encontrar el link donde descargarlo en el Anexo 10.

3.9.7 Análisis del Test de Bender

El Test de Bender fue elaborado por Lauretta Bender, psiquiatra norteamericana, entre los años 1932 y 1938. Está basado en los principios teóricos de la Gestalt. Según ésta escuela, el organismo no reacciona a estímulos unitario, sino que responde a constelaciones de estímulos como en un proceso total, que es la respuesta del organismo en su conjunto a la situación total.

Puede ser aplicado a niños de entre 4 y 12 años de edad. La prueba consiste, simplemente, en pedirle al sujeto que copie 9 figuras en un papel en blanco, según la muestra que se le proporciona y luego se analizan los resultados.

La autora entiende que la tarea del sujeto consiste en integrar primero el patrón estimular visual para después intentar reproducirlo. Entre ambos procesos median complejos sistemas sensoriales aferentes y eferentes, considerándose que un patrón anómalo de respuesta, es decir, unos trazos que se alejan del modelo original pueden suponer el indicio de un trastorno mental, neurológico o incluso emocional.

El test recibe la denominación de visomotor, en cuanto esas son las dos capacidades fundamentales implicadas en su ejecución.

Este test tiene una variante proporcionada por la psicóloga E.M. Koppitz, quien fue una de las figuras que más ha investigado el Test de Bender, y la cual proporcionó un único protocolo a través del cual se puede valorar: 1-La madurez perceptiva; 2-El posible deterioro neurológico y; 3-El ajuste emocional de los niños.

Tras muchos estudios editó un libro con las normas de puntaje aplicables a todos los niños entre 5 y 10 años, cualquiera que sea su inteligencia o el tipo de problemas que presente. También son de aplicación en sujetos con discapacidad mental con una edad cronológica no superior a 16 años pero con una edad mental de 10 o inferior.

Koppitz estableció un sistema para evaluar el nivel de maduración infantil expresado en años. La prueba es de aplicación de 5 a 11 años y se basa en criterios objetivos de puntaje. En total son 25 ítems los que deberemos evaluar tras la ejecución de la prueba, asignando la puntuación de 0 o 1, dependiendo si está presente o no la característica especificada.

Koppitz utiliza cuatro categorías para clasificar los errores en 4 aspectos: Distorsión de la forma, Rotación, Dificultades de integración y Perseveración.

Esta prueba permite detectar en niños, errores perceptuales muy comunes en la dislexia tales como rotación, distorsión y fallas en la integración de la forma, en un rango por encima de lo esperado a su edad. También esta prueba brinda un indicador de organicidad (alteración neurológica) que debe ser tomado en cuenta.

Aunque como ya se ha manifestado, este test puede medir el nivel madurativo hasta niños de 12 años, en base a un número de errores esperado por edad, aquí sólo se reflejarán el margen de error permitido de niños de 5 años hasta los 6 años, 11 meses por ser el grupo de interés en esta tesis.

Los datos normativos de este test, para estas edades, son los siguientes:

Número de errores permitidos:

Para niños de 5 años a 5 años, 5 meses: 13.6

Para niños de 5 años, 6 meses a 5 años, 11 meses: 9.8

Para niños de 6 años a 6 años, 5 meses: 8.4

Para niños de 6 años, 6 meses a 6 años, 11 meses: 6.4

Tabla 10*Resultados de la Valoración con el Test Bender a la población de muestra*

| ALUMNO | EDAD CRONOLÓGICA | PUNTAJE (NO. DE ERRORES) | EDAD MADURATIVA SEGÚN BENDER | TIPOS DE ERRORES |
|-----------|------------------|--------------------------|------------------------------|--|
| David | 5 años, 9 meses | 12 | 5 años | Distorsión, integración y perseveración |
| Kristhel | 6 años, 11 meses | 10 | 5 años, 11 meses | Modificación de la forma, integración y distorsión |
| Roxanna | 6 años, 6 meses | 7 | 6 años, 6 meses | Distorsión, integración y perseveración |
| Doménica | 6 años, 10 meses | 10 | 5 años, 11 meses | Distorsión, integración y perseveración |
| Mía | 6 años, 6 meses | 7 | 6 años, 6 meses | Distorsión, integración |
| Sara | 6 años, 1 mes | 7 | 6 años | Distorsión, integración y perseveración |
| Fabián | 6 años, 5 meses | 11 | 5 años, 11 meses | Distorsión, integración |
| Valentina | 6 años, 7 meses | 10 | 5 años, 11 meses | Distorsión, integración y perseveración |
| Carlos | 6 años, 4 meses | 11 | 5 años, 11 meses | Distorsión, integración y perseveración |
| Leslie | 6 años, 9 meses | 7 | 6 años, 5 meses | Distorsión, integración |

Fuente: Propia del autor

Autora: Diana Narváez Cevallos

Como puede observarse en la Tabla 10, 6 de los 10 niños de la población muestra mostró un retraso madurativo igual o mayor a los 6 meses en su percepción visomotora, con errores como distorsión o modificación de la forma, perseveración e integración de las figuras, lo que

llevado al ámbito del aprendizaje lectoescritor equivale a que la percepción de las letras y por ende, su representación no será la adecuada y llevará a que estos niños respondan de forma más lenta en esta habilidad, presentando disgrafía o dificultades en la decodificación.

El profesional que desee aplicar este test puede encontrar el link donde descargarlo en el Anexo 10.

3.9.8 Prueba Informal para evaluar Lateralidad:

Todos estos ejercicios se realizan bajo la observación del profesional, bajo los criterios expuestos en cada punto.

El diagnóstico se realiza en la observación del desempeño en actividades dirigidas, que evalúen los cuatro puntos de lateralidad: ojo, oído, mano y pie.

A nivel visual, se le puede pedir al niño que mire con un prismático, a través de un tubo, por el agujero de una llave, etc.

A nivel auditivo, se le hace escuchar un sonajero, se le dice algo muy bajito, se le indica que acerque el oído a una puerta o a un reloj, observando de qué lado ladea la cabeza para escuchar mejor.

A nivel manual se le puede observar en actividades como recortar, lanzar una pelota, escribir y pintar.

A nivel podal se le puede pedir que patee un balón, empujar un objeto con un pie.

Al final se realiza un diagnóstico global de dominancia lateral, calificándose de esta forma:

-Diestro, si predomina la mano, el ojo, el pie y el oído derechos.

-Zurdo, si predomina la mano, el ojo, el pie y el oído izquierdos.

-Lateralidad cruzada, si es diestro de mano y zurdo de ojo o viceversa.

-Sin definir, si utiliza indistintamente la mano, el ojo, el pie y el oído de un lado u otro.

También se puede evaluar si el niño reconoce la derecha e izquierda en tres aspectos:

- En sí mismo: El evaluador debe realizar preguntas como: “¿Cuál es tu mano derecha?; ¿Cuál es tu ojo izquierdo?”.

-En los demás: Estando el evaluador frente al niño, realiza consignas como: “Ahora tócame el hombro derecho”; “Señala mi pie izquierdo”.

-En los objetos: Con objetos en diferentes posiciones del espacio, con consignas de este estilo: “Mira la puerta frente a ti, señálame el lado izquierda de esta puerta”. “Mira la silla que está a tu lado, señálame el lado derecho de la silla”.

Acorde a las respuestas del niño, el profesional determinará si presenta o no reconocimiento de derecha – izquierda en si mismo, personas y objetos.

Con respecto a esta prueba, la autora brinda una Hoja de Cotejo para su evaluación en el Anexo 9.

En el grupo muestra se observó que solo 2 de los 10 niños presentaban lateralidad indefinida mientras los demás no presentaban esta dificultad. El 100% de la población presentaban dificultades en el reconocimiento de la derecha o izquierda, tanto en sí mismo como en los demás o en el espacio, por lo que es un área que se debe tomar en cuenta en el programa de actividades.

3.9.9 Discusión general de los resultados:

Con relación a la interpretación de resultados expuesta anteriormente, a continuación, se realizará una triangulación de información para analizar desde las diferentes perspectivas la intervención preventiva en niños de 5 y 6 años con sintomatología asociada a dislexia.

La entrevista a profesionales de la Fundación permitió evidenciar la necesidad de un programa de intervención preventiva con enfoque psicopedagógico, que estableciera un camino claro de actuación, así como una intervención más eficiente en el tratamiento de niños con sintomatología asociada a dislexia. De gran ayuda fueron los criterios de estos profesionales, al brindar pautas muy pertinentes de detección y de tratamiento con respecto a la problemática.

Los reactivos psicológicos aplicados permitieron dos aspectos muy importantes:

Descartar ciertos criterios diagnósticos diferenciales de la dislexia como es la presencia de una capacidad intelectual normal que no explica por qué los niños no aprenden a leer y escribir.

Detectar las principales áreas cognitivas implícitas en el aprendizaje lector (habilidades prelectoras) que no se encuentran desarrolladas en la muestra, para así poder elaborar un programa de intervención acorde a resultados.

Con respecto a esto, se pueden obtener las siguientes conclusiones:

-Todos los niños de la población de muestra poseen un Coeficiente Intelectual y Verbal dentro del Promedio. Sin embargo, sus niveles de Lenguaje y Comprensión Verbal eran bajos en relación a su potencial intelectual. Con respecto al Gráfico 1 se observa, en todos los casos, una clara diferencia entre el Coeficiente Intelectual de los niños con el desarrollo del área de Lenguaje (que en el WWPSI se mide por la subescalas de vocabulario receptivo y denominaciones) y el área de Comprensión Verbal (que en WISC abarca más subescalas como son: vocabulario, información general, semejanzas y comprensión).

Este aspecto llama la atención de la autora de esta tesis y le hace recordar lo expresado por autores como Bohórquez, Cabal & Quijano (2014)⁵ donde se destaca la importancia que tiene el desarrollo y la consolidación del lenguaje oral del niño para tener una adecuada comprensión lectora, puesto que son las mismas palabras que se emplean en la oralidad son las utilizadas en el lenguaje escrito. Los autores mencionados hicieron un estudio sobre la comprensión verbal y la lectura en niños con y sin retraso lector, correlacionando el desempeño de un grupo de niños con retraso lector (RL) con los tests WISC IV y ENI, obteniendo entre sus conclusiones que los niños con RL obtienen puntuaciones menores en la subescala de Vocabulario el WISC en relación a un grupo comparativo de niños normolectores, señalando que los del grupo de niños con RL tienen un bajo desarrollo conceptual que no les facilita el desempeño en tareas de comprensión de lectura; esto quizás a que no logran activar completamente el reconocimiento visual de la palabra para establecer sus redes conceptuales y, por ende, comprenderlas.

Es decir, ellos indican que es posible que los niños con dificultades en la lectura no cuenten con las herramientas necesarias para operar mentalmente con la información reciente, al no poseer un concepto que les permita saber de qué se trata la lectura, no logran generar los eslabones semánticos que les facilite darle sentido a lo que leen.

Estos criterios se demuestran en el Gráfico 1, ya que los niños de esta muestra también demuestran deficiencias en las subescalas antes señaladas, siendo un aspecto a considerar en el diagnóstico diferencial de esta propuesta.

-En el Gráfico 3 que es referente al Test de Atención, se observó que gran parte de los niños del grupo muestra posee un procesamiento lento de la consigna, lo que se interpreta como dificultades atencionales.

-En las Tablas 7, 8 y 9, que corresponden a los Tests de Grassi, ABC y Discriminación Auditiva de Wepman, se evidencia que casi la mayoría de la población tiene déficits en varias de sus habilidades prelectoras, siendo las que más presentan incidencia: Reconocimiento y memorización de fonemas, memoria motora, percepción auditiva, discriminación y memoria visual, coordinación visomotora, memoria auditiva, comprensión lectora y lenguaje

⁵ Citas tomadas de: Bohórquez, L. & Cabal, M. & Quijano, M. (2014) *La comprensión verbal y la lectura en niños con y sin retraso lector*. Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=51657-89612014000100012

articulatorio, lo que va en directa relación por lo manifestado por autores como Etchepareborda y Bravo.

-El Test de Bender evidenció que más de la mitad de la población de la muestra tenía un retraso madurativo igual o mayor a los 6 meses en su percepción visomotora, con errores como distorsión o modificación de la forma, perseveración e integración de las figuras, todos propios de los asociados con la dislexia.

Como conclusión se puede indicar que todo el grupo muestra se encontraba afectado en el desarrollo de sus habilidades prelectoras, por lo que es pertinente crear un programa para la detección e intervención de las mismas.

CAPÍTULO IV
PROPUESTA – DESARROLLO DEL TEMA

4.1 Descripción de la propuesta

Programa preventivo con enfoque psicopedagógico para niños de 5 y 6 años con sintomatología asociada a la dislexia

4.1.1 Primera parte de la propuesta: Diagnóstico Preventivo

A pesar de ser un diagnóstico preventivo, la autora de esta tesis se ajusta a ciertos criterios de detección del CIE10, en su apartado F81, con respecto a los problemas de aprendizaje de la lectoescritura. Todos los procedimientos realizados en este segmento deben comprobar los déficits cognitivos, cumpliendo aspectos como:

- Primero, debe evidenciarse un deterioro clínicamente significativo del rendimiento escolar específico, valorado a partir de la gravedad definida por el nivel de escolaridad.
- Segundo, el déficit debe ser específico en el sentido de que no sea explicable por un retraso mental o por déficits menores de la inteligencia general.
- Tercero, en la historia clínica no se observan falta de oportunidades para aprender, debido a factores sociales de riesgo o dispedagogía.
- Cuarto, no pueden deberse a traumatismos o enfermedades cerebrales adquiridos, déficits neurológicos importantes, problemas visuales o auditivos sin corregir.
- Quinto, no surgen como resultado de trastornos emocionales, aunque se pueden observar en el niño.

4.1.2 Entrevista con los padres del niño con sintomatología asociada a dislexia

Como todo buen proceso diagnóstico psicopedagógico se debe comenzar con la apertura de la historia clínica del niño, siendo los padres (de preferencia) y/o cuidadores más cercanos, las personas más indicadas para este proceso.

Se inicia con el motivo de consulta o demanda, que en estos casos es siempre similar: el Centro Escolar lo deriva porque no se aprende los fonemas, presenta alteraciones en su escritura inicial: sustituciones, distorsiones, inversiones, confunde el sonido de los fonemas, presenta una motricidad fina muy deteriorada: no respeta espacios, tiene trazos disfuncionales, aparte no presta atención y se olvida fácilmente de las cosas. Se observa que el (la) niño(a) es inteligente porque integra aprendizajes, razona adecuadamente, en otras áreas tiene un mejor nivel, pero en el aprendizaje de la lectoescritura no avanza.

Los padres comentaron en su mayoría que su hijo(a) ha tenido dificultades desde los ciclos anteriores y que ha requerido de mucho refuerzo y dedicación para que pueda continuar.

En la historia clínica se deben revisar aspectos como:

-Antecedentes Pre- Peri y post natales:

- Condiciones del embarazo: Presencia de dificultades de salud o emocionales en el embarazo.
- Condiciones en el parto: Presencia de dificultades médicas en la madre y el niño en las horas previas, durante y en los días siguientes del parto.
- Evolución en la salud del niño a lo largo de la vida (a fin descartar que no haya problemas de salud graves que mediaticen el aprendizaje y que exista sintomatología asociada a algún retraso grave de desarrollo).
- Defectos de visión (miopía, astigmatismo, baja visión, etc.); y,
- Defectos de la audición (si se sospecha o después de la evaluación con el reactivo de discriminación auditiva debe enviarse a una valoración con el otorrino).

-Antecedentes Familiares: Estas preguntas abarcarán a los familiares de hasta segundo grado de consanguinidad tanto de la vía paterna como materna. Aunque existen preguntas que son específicas a la situación de padres y/o cuidadores, porque son de tipo ambiental y relativos a la crianza.

- Presencia de enfermedades hereditarias
- Antecedentes de adicción en los padres y/o cuidadores
- Violencia intrafamiliar en los padres y/o cuidadores
- Antecedentes de enfermedades psiquiátricas y trastornos de conducta en familiares
- Antecedentes de discapacidad, problemas de aprendizaje y neurológicos en familiares

-Situación Familiar actual: Estas preguntas permiten formar criterios sobre el ambiente donde el niño se desarrolla y su situación psicoemocional, que puede estar relacionado con su aprendizaje, como son las siguientes:

Periodos críticos en la pareja (padres o cuidadores), separaciones o divorcio, formación de nuevas familias (si amerita), formas de crianza: reglas, llamados de atención y castigos, relación del (la) niño(a) con sus padres y relación del (la) niño(a) con sus hermanos.

Evolución y adaptación escolar: El objetivo principal de este ítem es descartar la posible presencia de dispedagogía o falta de un ambiente adecuado para el aprendizaje en el niño, aspectos que pueden influir negativamente en el mismo.

- Recibió Estimulación Temprana y/o estuvo en guardería
- Edad de inicio de la escolaridad: Descartar que no se haya saltado los ciclos iniciales o hay iniciado de forma muy temprana, lo que podría incidir en un retraso en las habilidades básicas y/o grafomotricidad
- Problemas en el desempeño escolar y motriz
- Adaptación Social en sus primeros años
- Acoso escolar o bullying

- Dispedagogía
- Inadecuada relación con la/el docente

-Situaciones críticas de vida: Las preguntas de este ítem permiten determinar si existen factores dentro del desarrollo del niño que pudieron afectarlo de manera permanente su situación psicoemocional, aspecto que también puede incidir en el aprendizaje. Entre los aspectos a determinar están: si el niño ha sufrido abandono de uno o ambos padres, si ha sufrido accidentes, si ha tenido hospitalizaciones debido a condiciones críticas, si ha habido la pérdida de un familiar muy cercano, si ha sufrido abuso sexual o físico y situaciones traumáticas: incendios, asaltos, catástrofes, entre otros aspectos.

-Comportamiento y rasgos de personalidad del niño: Estos puntos tienen gran importancia en el aprendizaje, pues dependiendo de ellos, el profesional podrá determinar si una actividad le puede ser fácil o no, si debe idearse alguna estrategia conductual para su abordaje o simplemente su forma de respuesta ante las situaciones. También ante ya conductas inadaptativas plantear la necesidad de que el niño reciba alternadamente a la terapia psicopedagógica una intervención psicológica pertinente a su problemática. Serviría preguntar si el niño presenta estas conductas: si es introvertido o extrovertido, temeroso, ansioso, afectivo, distante, agresivo, pasivo, si presenta tics nerviosos o reacciones emocionales como rabietas, crisis de llanto, también si se evidencian conductas de riesgo: hurto, daño intencional a terceros, mentir repetidamente, abandono de hogar, autolesiones, entre otros aspectos.

La historia clínica permitirá al profesional; muy aparte de los reactivos psicopedagógicos aplicados; formarse criterios suficientes para un diagnóstico diferencial. Se resalta nuevamente la importancia de revisar los criterios emitidos en el apartado F81.0 del CIE 10, que ya fueron especificados en páginas anteriores, puesto que son válidos para el diagnóstico de dislexia, que si bien no puede diagnosticarse sino a partir de los 7 años, pero permitirá definir un pronóstico evolutivo del paciente según cumplimiento o no de los criterios.

4.1.3 Esquema de Herramientas a aplicar

Para realizar un buen diagnóstico de niños de 5 y 6 años con sintomatología asociada a la dislexia, la autora recomienda estos aspectos, claramente enmarcados en este recuadro:

Tabla 11*Resumen de la propuesta de diagnóstico preventivo según la autora*

| Instrumentos | Aspectos a evaluar | Observaciones |
|---|--|--|
| Historia Clínica | Anamnesis: Aspectos que faciliten el diagnóstico diferencial de la sintomatología asociada a la dislexia | |
| Escalas Weschler | Inteligencia General Inteligencia Verbal Velocidad de procesamiento | WWPSI para niños de 5 años WISC para niños de 6 años |
| Test de Crespo | Atención y concentración | |
| Test de Grassi Test ABC | Habilidades prelectoras básicas como: -Coordinación visomotora, -Motricidad fina -Discriminación y memoria visual y capacidad de atención dirigida, -Memoria Motora, - Discriminación y memoria auditiva, -Comprensión lectora -Reconocimiento y memorización de fonemas, -Tendencia a la inversión de letras y números -Lenguaje expresivo y especialmente trastornos de tipo fonoarticulatorios; y -Resistencia a la fatiga. | En el ABC también da un pronóstico más específico de la capacidad para el aprendizaje lector |
| Test de Bender | Percepción visomotora y tendencia a la inversión de letras y números | |
| Test de Discriminación Auditiva de Wepman | Discriminación Auditiva | |
| Prueba informal de Lateralidad | Lateralidad definida o no a nivel visual, auditivo, manual y podal Reconocimiento derecha – izquierda en sí mismo, personas y objetos | |

Fuente: Propia del autor

Autora: Diana Narváez Cevallos

Se resalta que lo que se ha intentado proyectar en las páginas anteriores es cómo evaluar certeramente el área de las habilidades prelectoras (que abarca los procesos intermediarios), lo que nos da un indicador de si el problema de aprendizaje se encuadra en esta área o no. Esto

no exime al especialista que decida aplicar esta propuesta, explorar otras áreas cognitivas que le permitan confirmar o descartar la presencia de otros trastornos correlacionados o independientes.

También se puede observar que se ha establecido una relación entre esta propuesta de evaluación con aquellos modelos y métodos de intervención mencionados en el marco teórico, tales como: el Modelo Evolutivo de Etchepareborda, Método de retroalimentación motora-articulatoria, Método de Desarrollo Fonológico de Cervera e Ygual y el Programa de Entrenamiento clásico de Nieto – Herrera, citados por García y Valenzuela (2001).

4.2 Segunda parte de la propuesta: Intervención Psicopedagógica

La presente propuesta de actividades tiene una visión integradora, ya que abarca una serie de ejercicios que trabajan y estimulan todas las áreas cerebrales asociadas a este problema, con una dinámica muy llamativa y divertida para el niño, ya que se utilizan actividades dinámicas que evocan sensaciones, así como imágenes e historias que vuelven la experiencia de aprendizaje muy motivante. En infantes que tienen dificultades para concentrarse y que se frustran mucho porque no logran asimilar fácilmente, esto es vital y necesario.

4.2.1 Creación de línea base para la intervención

Sin embargo para poder direccionar bien las áreas que deben estimularse en el niño con sintomatología asociada a dislexia, el profesional debe crear una línea base de intervención, esto a su vez permite concretar a nivel gráfico aquellas áreas del aprendizaje en que el profesional debe intervenir para mejorar los déficits presentados.

En esta tesis se propondrá un esquema para la elaboración de una línea base y se concretará con el casos de dos de los niños del grupo muestra que acorde a lo observado en su sintomatología podrían desarrollar dos diferentes tipos de dislexia: fonológica y superficial, indicando en cuáles áreas podrían ser aplicables a sus casos, como forma de ejemplificación. Este esquema puede observarse en la Tabla 12.

Tabla 12

Esquema para la creación de una línea base de diagnóstico

| Nombre del Niño: | | | | | Edad: | |
|-----------------------------|------------------------------------|--|----------------------------------|----------|----------------------|--|
| LATERALIDAD | Tipo | Dominancia Izq.- Der - Indefinido | Reconocimiento Der - Izq. | SI - NO | Observaciones | |
| | Manual | | En sí mismo | | | |
| | Visual | | En los demás | | | |
| | Podal | | En objetos | | | |
| ORIENTACIÓN ESPACIAL | Reconoce: | SI - NO | Reconoce: | SI - NO | | |
| | Arriba | | Alto | | | |
| | Abajo | | Bajo | | | |
| | Dentro | | Esquina | | | |
| | Fuera | | Encima | | | |
| | Atrás | | Debajo | | | |
| | Adelante | | | | | |
| PERCEPCIÓN | Presenta: | SI - NO | Reconoce: | SI - NO | | |
| | Tendencia a la inversión- rotación | | Figura - fondo | | | |
| | Adecuada direccionalidad | | Discriminación visual | | | |
| | Integración de figuras | | Memoria visual | | | |
| NOCIONES DE LONGITUD | Reconoce: | SI - NO | Reconoce: | SI - NO | | |
| | Largo | | Ligero | | | |
| | Corto | | Pesado | | | |
| | Grueso | | Lleno | | | |
| | Fino | | Medio lleno | | | |
| | Ancho | | Vacío | | | |
| DESTREZAS TEMPORALES | Reconoce: | SI - NO | Reconoce: | SI - NO | | |
| | Horas | | Día/noche | | | |
| | Días | | Ayer/hoy | | | |
| | Semanas | | Estaciones | | | |
| | Meses | | Años | | | |
| NOCIONES CINÉSTICAS | Tono Muscular | | | | Observaciones | |
| | Calificación | Hipotónico | Hipertónico | Adecuado | | |
| | Postura | | | | Observaciones | |
| | Calificación | Inadecuada | Adecuada | | | |
| | Equilibrio Estático | | | | | |
| | Calificación | Malo | Por desarrollar | Adecuado | | |
| | Equilibrio Dinámico | | | | | |
| | Calificación | Malo | Por desarrollar | Adecuado | | |

| | | | | | | |
|------------------------------------|------------------------------------|-------------|--------------------------------------|----------------------|----------------------|--|
| COMUNICACIÓN | Presenta | SI – NO | Presenta | SI – NO | Observaciones | |
| | Problemas articulatorios (fonemas) | | Adecuada estructuración de oraciones | | | |
| | Comunicación fluida | | Lenguaje poco comprensible | | | |
| | | | | | | |
| LENGUAJE | Áreas | No presenta | Por desarrollar | Adecuado | Observaciones | |
| | Lectura | | | | | |
| | Escritura | | | | | |
| | Comprensión de un cuento | | | | | |
| | Identifica vocales | | | | | |
| | Identifica letras | | | | | |
| | Escribe palabras simples | | | | | |
| | Discriminación auditiva | | | | | |
| | Vocabulario | | | | | |
| | Proceso receptivo | | | | | |
| | Proceso comprensivo | | | | | |
| | Expresión gestual | | | | | |
| | Conteo de letras | | | | | |
| | Conteo de palabras | | | | | |
| | Segmentación de palabras simples | | | | | |
| | Conciencia metafonológica | | | | | |
| | Proceso Expresivo | | | | | |
| | Proceso de organización | | | | | |
| | Proceso comprensivo | | | | | |
| | Memoria Auditiva | | | | | |
| | Presenta | SI | NO | OBSERVACIONES | | |
| | Grafismo | | | | | |
| | Inversión de fonemas | | | | | |
| Uniones o separaciones de palabras | | | | | | |
| Sustitución de fonemas | | | | | | |
| | | | | | | |
| ATENCIÓN | Tipo | SI | NO | OBSERVACIONES | | |
| | Sostenida | | | | | |
| | Intermitente | | | | | |
| | Selectiva | | | | | |
| | | | | | | |
| MEMORIA | Tipo | SI | NO | OBSERVACIONES | | |
| | Corto plazo | | | | | |
| | Largo plazo | | | | | |

Fuente: Propia del autor
 Autora: Diana Narváez Cevallos

Como último aspecto a recalcar es que la forma de llenar la línea base (Tabla 12) es muy sencilla, acorde a los criterios expuestos en la misma. Una ejemplificación de aplicación se puede observar en los Anexos 11 y 12.

4.2.2 Criterios para la aplicación de la Propuesta:

4.2.2.1 Objetivo General: Intervenir de forma preventiva en los niños con sintomatología asociada a dislexia de 5 y 6 años, a través de ejercicios psicopedagógicos que estimulen todas las áreas cognitivas que se encuentran afectadas en el niño.

4.2.2.2 Objetivos Específicos:

- Habilitar o fortalecer las destrezas básicas o prelectoras del infante.
- Mejorar el potencial de aprendizaje para la lectoescritura.
- Devolver al niño la confianza en sí mismo y en sus capacidades.

4.2.2.3 Forma de aplicación:

Esta propuesta se recomienda sea manejada por profesionales como psicólogos, pedagogos, psicopedagogos, terapeutas del lenguaje, rehabilitadores educativos y docentes de educación especial, posterior a una valoración donde se detecten las áreas deficitarias que presente el niño. Aunque es un programa que ha sido creado para manejarse en forma secuencial, el profesional que lo aplique puede optar por poner mayor énfasis en aquellas áreas donde el infante presente mayor dificultad, sin por ello descuidar el manejo de las otras áreas propuestas. Hay actividades propuestas para niños de 5 años y otras para los de 6 años, pero el especialista tendrá que esgrimir su criterio acorde al nivel en que se encuentra el niño, el cual puede ser obtenido aplicando los criterios brindados en la primera parte de la propuesta: Diagnóstico Preventivo expuesta en este mismo capítulo.

4.2.2.4 Costos y Materiales:

El costo de este programa es relativamente bajo, contando con que el profesional disponga de los tests propuestos para la valoración psicopedagógica, los cuales en su mayoría (salvo los de la Escala de Weschler que por razones de extensión y material concreto que poseen no se los

puede adjuntar), se los ubicará en los anexos o se brindará los links para su descarga en la red. Esto en cuanto a su primera parte (Diagnóstico Preventivo).

Con respecto al programa de intervención el coste vendría a abarcar aspectos como la impresión y materiales a utilizar en los ejercicios o actividades, siendo todos de uso muy cotidiano.

Se desglosa a continuación el listado de materiales:

| MATERIALES | COSTOS | MATERIALES | COSTOS |
|--|---------------|---|---------------|
| 2 cajas grandes | \$1.00 | Prismático | \$3.00 |
| 3 cd | \$3.00 | Parche para el ojo | \$2.00 |
| 2 pitos | \$1.00 | 4 resmas de hojas | \$12.00 |
| 1 espejo de cuerpo entero | \$30.00 | 1 pelota mediana | \$2.00 |
| Cinta de papel | \$2.00 | 21 mts. de sogá | \$8.50 |
| 30 hojas A4 de cartulinas de todos los colores | \$15.00 | 1 parlante mp3 | \$20.00 |
| 2 plumas negras | \$1.00 | 2 cintas de colores | \$1.00 |
| 2 hula – hula | \$6.00 | 1 pelota grande | \$5.00 |
| 1 caja de lápices de colores | \$4.00 | 3 cartulinas grandes | \$6.00 |
| 2 tizas | \$0.50 | 10 formatos A4 de papel fotográfico | \$6.00 |
| 1 almohadón grande | \$5.00 | 10 palitos de chuzo | \$2.00 |
| 1 patineta | \$30.00 | 1 imán | \$1.00 |
| 1 caja de clics | \$1.50 | 1 cinta scotch gruesa | \$4.00 |
| 50 canicas | \$5.00 | 2 libras de arroz | \$1.10 |
| 1 colchoneta de 1, 50 x 1.20 | \$50.00 | 1 funda de sorbetes | \$1.50 |
| 1 funda de vasos plásticos | \$0.90 | 1 remolino | \$1.00 |
| 1 juego de hacer burbujas | \$2.00 | 2 dados | \$1,00 |
| Bandeja plástica rectangular | \$4.00 | 1 espejo de mano | \$5.00 |
| 1 patito de goma | \$2.00 | ½ libra de frijoles | \$0.75 |
| 1 funda de confeti | \$1.50 | 1 caja de legos | \$30.00 |
| 1 vela gruesa | \$1.00 | 1 marcador punta fina | \$2.00 |
| 1 encendedor | \$1.00 | 1 fichas de madera con formas geométricas | \$20.00 |
| 1 caja de témperas | \$3.00 | 2 xilófonos | \$8.00 |
| 2 papelógrafos | \$2.00 | 2 lápices | \$1.50 |
| 1 caja de marcadores | \$4.00 | 1 funda de caramelos | \$3.00 |
| 1 goma | \$2.00 | 1 funda de galletas | \$3.00 |

| | | | |
|---|---------|---|-----------|
| 1 tijeras | \$1.50 | 1 pizarra acrílica | \$50.00 |
| 1 caja de plastilina | \$2,00 | 4 marcadores acrílicos | \$8.00 |
| 50 cuentas de colores de diferentes colores (grandes del porte de una cereza) | \$8.00 | 1 caja de crayolas | \$4.00 |
| 1 funda de sal | \$0.50 | 1 borrador | \$1.00 |
| 29 tapas de cola con las letras del abecedario en su superficie | \$3.00 | 1 conjunto de letras del abecedario de fómix (minúsculas) | \$5.00 |
| 29 pinzas de madera con las letras del abecedario en su superficie | \$2.00 | 1 conjunto de letras del abecedario de fómix (mayúsculas) | \$5.00 |
| 1 muñeco | \$15.00 | 1 funda de ligas de colores | \$1.50 |
| 1 caja pequeña | \$1.00 | 1 candadito pequeño | \$3.00 |
| 1 caja pequeña o baúl pequeño | \$10.00 | 1 infocus | \$400.00 |
| 20 fichas del tamaño de una moneda de 0.25 ctvos. | \$5.00 | 1 pantalla | \$150.00 |
| 1 funda de palitos de helado de colores | \$2.00 | 2 pliegos de cartulina gruesa | \$5.00 |
| 1 superficie de corcho tamaño A4 | \$8.00 | 1 cajita de tachuelas de colores | \$4.00 |
| TOTAL | \$236,4 | TOTAL | \$786,85 |
| TOTAL GENERAL | \$236,4 | + \$786,85 = | \$1023,25 |

4.2.2.5 Otros criterios:

Tal como se mencionó en la introducción de este capítulo, se recomienda realizarlo en ambientes pedagógicos estimulantes pero controlados, ya que existen actividades que pueden ser realizadas en forma grupal (hasta máxime 3 niños con un nivel de dificultad similar por especialista), pero una gran parte de ellas están formuladas como un medio individual de aprendizaje.

La autora de esta tesis hace una especial encomienda a través de esta simple frase “el niño bien comido, bien dormido y a media mañana asimila mejor”, lo que quiere decir que el especialista debe asegurar que el niño esté en las mejores condiciones posibles para su aprendizaje, a una hora en que su nivel de receptividad sea idóneo y por supuesto, acicalado con un trato cordial, juguetón y afectuoso que hará que vaya olvidando todas sus malas experiencias con el aprendizaje de la lectoescritura.

4.2.3 Programa de Actividades para niños de 5 y 6 años con sintomatología asociada a dislexia

El programa va en escala de dificultad, con actividades dirigidas a niños de 5 años y otras para niños de 6 años, lo que no impide que los niños mayores se beneficien de las actividades dirigidas a los más pequeños y que a los niños de 5 años que ya han superado cierta destreza se les aplique las actividades de mayor dificultad, esto dependerá del criterio del especialista a aplicar este programa, el cual se divide en 6 partes, las cuales están configuradas por áreas de intervención:

- Actividades que estimulan el desarrollo Sensorio – Perceptual

- Actividades que estimulan el desarrollo Conocimiento Metafonológico

- Actividades que estimulan el desarrollo del Principio Alfabético

- Actividades que estimulan el desarrollo de la Conciencia Sintáctica

- Actividades que estimulan el desarrollo de la Comprensión Lectora

- Actividades que estimulan el desarrollo Cognitivo

Se recomienda realizarlo en ambientes pedagógicos estimulantes pero controlados, ya que gran parte de las actividades pueden ser realizadas en forma grupal, pero mucho de ellas están formuladas como un medio individual de aprendizaje. Los profesionales que la apliquen deben ejecutar las actividades de forma dinámica y divertida, pues la motivación que logren causar en el niño, será el mejor sello de garantía para su recuperación.

4.3 Desarrollo de la Propuesta:

4.3.1 Actividades que estimulan el Desarrollo Sensorio – Perceptual:

4.3.1.1 Destrezas espaciales: arriba – abajo, adelante – atrás, esquina, dentro – fuera, encima – debajo

Preámbulo: Las nociones espaciales básicas, son vitales de reforzar en el tratamiento de la sintomatología asociada a la dislexia, pero se requiere trabajarlas de una forma más cinestésica para que el niño vaya acoplando su aprendizaje motor hacia una adecuada direccionalidad. Se recomienda que anterior a este tipo de ejercicios, se repasen con el niño de forma un poco más “académica” estas nociones a través de hojas de trabajo, pero nunca olvidando que una de las más importantes premisas del aprendizaje es: el niño aprende accionando y utilizando sus 5 sentidos.

Actividad No. 1

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | ¿Quién se equivoca? |
| Duración | 10 minutos |
| Materiales | Ninguno |
| Edad de aplicación | Niños de 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Nociones espaciales arriba – abajo – adelante – atrás |
| Desarrollo | Se le indica a los niños que van a hacer un jueguito muy divertido que consiste en recordar los conceptos de arriba – abajo – adelante y atrás rápidamente y sin equivocarse, con los siguientes movimientos que tendrá que realizar a medida que habla: Arriba: Manos hacia el cielo Abajo: Manos hacia el suelo Adelante: Un brinquito adelante Atrás: Un brinquito hacia atrás Lo primero que el profesional hace es repasar esos conceptos lentamente. Después se les dice: “Atención” y se indica la dirección que desean que tomen, señalando cuando un niño se equivoque lo que debe de hacer, pero con mucho humor y diversión. |

Actividad No. 2

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Hora loca |
| Duración | 10 minutos |
| Materiales | Cajas grandes, sillas, parlante mp3, cd. o pendrive con música, pito |
| Edad de aplicación | Niños de 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Nociones espaciales esquina, dentro - fuera, encima – debajo |
| Desarrollo | <p>En un aula grande o espacio abierto pero delimitado, se colocan varias cajas grandes donde pueda caber un niño de 5 o 6 años, también sillas. Se le indica a los niños que tendrán que recorrer dicho espacio bailando o moviéndose alegremente pero al sonido del pito y posterior orden del docente, deberán tomar la posición según indique el docente, de la siguiente forma:</p> <p>Esquina: Parados en cualquiera de las 4 esquinas del lugar (que pueden estar definidos por señales rojas)</p> <p>Dentro: Dentro de la caja</p> <p>Fuera: Fuera de la caja</p> <p>Encima: Sentados en la silla</p> <p>Debajo: Debajo de la caja como en una casita</p> <p>Por supuesto, lo primero que el profesional hace es repasar esos conceptos lentamente hasta que los niños lo asimilen. También puede trabajar con 2 o 3 consignas si los niños tienen mucha dificultad.</p> <p>Después se les dice: “Atención” y se indica la dirección que desean que tomen, señalando cuando un niño se equivoque lo que debe de hacer, pero con mucho humor y diversión.</p> |

4.3.1.2 Orientación derecha – izquierda: En sí mismo

Preámbulo: Se inicia brindando una explicación del concepto derecha – izquierda al niño, a través de las actividades cotidianas, haciéndole identificar al niño cuál es su mano predominante con la cual se viste, se peina, coge el lápiz o la cuchara. Una vez detectada, para ayudarlo a no confundirse en las actividades se le puede atar una cinta llamativa en la mano que predomine su lateralidad (si es zurdo, lado izquierdo; si es diestro, lado derecho). Si en cualquiera de las actividades propuestas se las realiza en grupo, se recomienda atar la cinta a todos los niños del mismo lado para que exista el apoyo de la imitación. También se recomienda realizar estos ejercicios alternados con las otras áreas del programa, por un mínimo de 10 ocasiones hasta que se observe que el niño va internalizando los conceptos.

Actividad No. 3

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Espejito, espejito |
| Duración | 5 minutos |
| Materiales | Espejo de cuerpo entero, cinta de papel, media hoja de cartulina verde, media hoja de cartulina amarilla |
| Edad de aplicación | Niños de 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Reforzar la lateralidad corporal general |
| Desarrollo | Con la ayuda del espejo grande de cuerpo entero dividido a lo largo por una cinta de papel, en la parte superior del espejo habrá pegado un pequeño recuadro de color diferente según sea izquierda (verde) o derecha (amarillo). Se le indica al niño que él tiene su cuerpo dividido en dos partes: izquierda – derecha. También para ayudarlo se le indica que al principio él podrá guiarse por el color verde para la izquierda, amarillo para la derecha. Después se le va dando instrucciones sobre partes de su cuerpo, por Ej. Toca tu mano derecha, toca tu rodilla izquierda, etc. |
| Observaciones | Una vez dominados los ejercicios anteriores, se puede iniciar con estas instrucciones más complejas que ya implican ambas zonas del cuerpo, por Ej. Toca tu oreja izquierda con tu mano derecha, toca tu pierna derecha con tu mano izquierda, etc. |

Actividad No. 4

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Agarra lo que puedas |
| Duración | 5 minutos |
| Materiales | 10 objetos indistintos y pequeños |
| Edad de aplicación | Niños de 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Reforzar la lateralidad manual |
| Desarrollo | Se debe tener encima objetos de uso común como: tijeras, borrador, lápiz, etc., los cuales el profesional va a pedir al niño que se los pase con su mano izquierda o derecha indistintamente. |
| Observaciones | Se debe tratar de cambiar o incorporar nuevos objetos cada vez que se realiza el ejercicio, también se puede trabajar con fichas de colores y formas básicas. |

Actividad No. 5

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Veo, veo |
| Duración | 10 minutos |
| Materiales | Prismático, cintillo con parche para el ojo, impresiones (media hoja) con diferentes figuras como: pequeño avión, mancha morada, mariposa, la letra a, mancha amarilla, auto, pato, flor, la letra e, la letra o. |
| Edad de aplicación | Niños de 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Reforzar la lateralidad visual |
| Desarrollo | Se pega las diferentes impresiones en varios lados del salón, inclusive en el suelo y al niño, se le coloca el parche en el ojo que no va a utilizar. Después se le indica que, haciendo el uso del prismático debe encontrar los objetos que se le va a decir. |
| Observaciones | Esta actividad se puede hacer con objetos comunes, así como trabajando los conceptos derecha- izquierda, arriba- abajo en las consignas a realizar a medida que el niño se vaya naturalizando con la actividad. |

Actividad No. 6

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Carrera loca |
| Duración | 10 minutos |
| Materiales | 1 balón por número de personas, 20 mts. de soga, impresiones de colores: azul, verde, morado. |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Edad de aplicación | Niños de 6 años en adelante |
| Objetivo | Reforzar la lateralidad podal |
| Desarrollo | En un patio o espacio abierto, se forma en el suelo y con la soga una especie de caminito, con varios quiebres, se le pide al niño que vaya pateando el balón con una sola pierna (derecha o izquierda), al terminar este camino deben sostener la pelota con el brazo izquierdo, hacer la pata coja con la pierna derecha, en pocos pasos debe haber un zigzag formado por las impresiones de colores: 2 a la izquierda, una a la derecha, de ahí el caminito de vuelta con la otra pierna. |
| Observaciones | Una variante muy divertida de esta actividad puede ser el juego de la rayuela, que es tan conocido, pero designando el pie con que se debe saltar la pata coja. |

Actividad No. 7

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Bailando el Hocky Pocky |
| Duración | 10 minutos |
| Materiales | Parlante mp3, cd. o pendrive con la canción del Hocky Pocky. |
| Edad de aplicación | Niños de 6 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Reforzar la lateralidad corporal general |
| Desarrollo | Esta actividad se la debe realizar cuando el niño ya tiene bien diferenciadas las nociones de derecha izquierda en su cuerpo. Se le debe indicar que es una canción muy fácil para aquellos niños que saben discriminar izquierda – derecha y que se trata de escucharla con atención y mirar qué es lo que hace el docente. Se la debe repasar varias veces. |

4.3.1.3 Orientación derecha – izquierda: En los demás

En realidad cuando el niño ya tiene bien diferenciado el concepto izquierda – derecha en sí mismo, extrapolarizar estas nociones a los sujetos/objetos de su entorno, realmente es cuestión de práctica. Se le indica que ahora va a empezar a reconocer la derecha – izquierda en los demás, algunos niños tendrá facilidad al instante, otros mayor grado de dificultad, pero es necesario el afianzamiento de estas nociones.

Actividad No. 8

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Toca que te veo |
| Duración | 10 minutos |
| Materiales | Cinta de color llamativo por persona. |
| Edad de aplicación | Niños de 5 años en adelante |
| Modalidad | Pareja o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la noción derecha – izquierda espacial |
| Desarrollo | Se pone a los niños por parejas y frente a frente (si es un solo niño va con su docente), se le dice que toque la mano derecha de la persona que está adelante. En niños con mucha dificultad se los puede ayudar colocando una cinta en la mano derecha del compañero. Después se le indica que toque una oreja izquierda, una rodilla derecha, etc. Poco a poco se va aumentando la dificultad, se puede poner al compañero a un lado del niño, después cuando exista dominio total de este concepto, se lo pone al compañero frente al niño pero de espaldas. |

Actividad No. 9

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Gimnasia |
| Duración | 15 minutos |
| Materiales | 1 hula – hula y 1 pelota grande por parejas. |
| Edad de aplicación | Niños de 6 años en adelante |
| Modalidad | Pareja o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la noción derecha – izquierda espacial |
| Desarrollo | En un salón amplio o patio, se coloca a cada pareja de niños a unos 3 metros de distancia. Se les indica que van a jugar un juego súper divertido, pero que deben ser obediente, escuchar muy bien la consigna y ayudarse mutuamente cada miembro de la pareja. Después se les va dando consignas como “lanza la pelota con la mano izquierda”, “patea la pelota con la pierna derecha”, “lanza el hula con la mano derecha”. |
| Observaciones | Con este juego también se puede trabajar las nociones arriba – abajo, adelante atrás, en medio, que si se varían pueden hacer más dinámico el juego. Es de suma importancia que se recalque la importancia de que sean cuidadosos ante la fuerza con que arremetan el balón, por lo que se recomienda supervisar continuamente, así como comprar pelotas de goma suave, a fin de evitar daños severos. |

Actividad No. 10

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Michael Jordan |
| Duración | 15 minutos |
| Materiales | 1 Hula – hula y 1 pelota grande por parejas. |
| Edad de aplicación | Niños de 6 años en adelante |
| Modalidad | Pareja o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la noción derecha – izquierda espacial |
| Desarrollo | En condiciones e indicaciones similares que el juego anterior, a cada pareja de niños se les da: a un niño el hula – hula y al otro el balón. El objetivo es que puedan “encestar” el balón en el hula – hula que el otro va a tener alzado con una mano. Se debe dar consignas como “ahora vas a encestar con la mano derecha, mientras que tu compañero tiene alzado el hula – hula con la mano izquierda” y viceversa. Después cambian los roles. |
| Observaciones | Es importante que los niños sean de un porte similar para evitar frustración, si se juega con el maestro, este debe tratar de ponerse de rodillas, para estar al nivel del niño. |

4.3.1.4 Orientación derecha – izquierda: En objetos

En este ítem se va a utilizar material gráfico puesto que se recomienda primero trabajar en papel y después aplicar estos conocimientos en objetos de la vida cotidiana.

Actividad No. 11

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Por todos lados |
| Duración | 10 minutos |
| Materiales | Impresión, lápices de colores. |
| Edad de aplicación | Niños de 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la noción derecha – izquierda espacial |
| Desarrollo | Se le indica al niño, que en la hoja hay muchos pajaritos sin pintar, pero que cada uno tiene un color específico acorde a la dirección donde están volando, por Ej. Si a están volando a la derecha se pinta de amarillo; si es la izquierda, se pinta de naranja y así sucesivamente. Se va supervisando al niño, corrigiendo cuando fuese necesario. |
| Observaciones | En diferentes ocasiones, el profesional puede utilizar ejercicios similares (Figuras 1 y 2), que van a ayudar a que el niño vaya asimilando de forma divertida este aprendizaje. |



Figuras 1 y 2. Ejercicios para desarrollar la noción derecha – izquierda espacial

Actividad No. 12

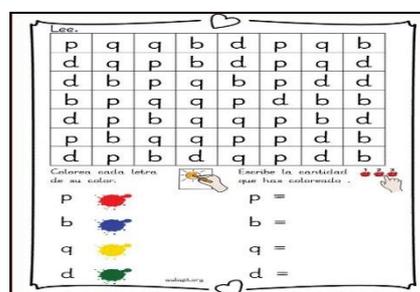
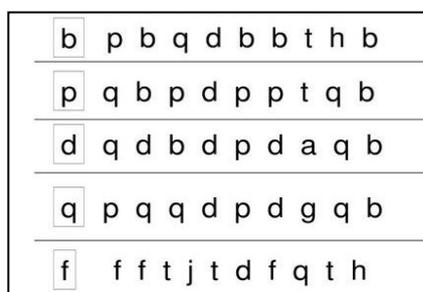
| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | ¿Cómo que no sé? |
| Duración | 5 minutos |
| Materiales | Ninguno. |
| Edad de aplicación | Niños de 6 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la noción derecha – izquierda espacial |
| Desarrollo | Se le indica al niño que ahora si va a demostrar que él sabe en verdad dónde es la derecha – izquierda. Se le pone puntos fijos como pueden ser la puerta, el escritorio, una persona y él tiene que indicar que hay a su derecha o izquierda. También se puede colocar frente al niño, objetos en fila horizontal, coger un punto de referencia y a partir de allí indicar qué objetos hay a la izquierda o derecha de ese punto. |

4.3.1.5 Direccionalidad:

Preámbulo: Este ítem es vital trabajarlo el niño de cual se sospecha tenga sintomatología asociada a la dislexia del tipo visual (del desarrollo) o de tipo mixta. Son ejercicios que direccionan la percepción visual hacia un objetivo, en este caso la discriminación de la posición de las imágenes, letras, aunque también se puede hacer con números, figuras geométricas, puntos, entre otros; todo esto con el fin de reeducar esa tendencia a la inversión presente en muchos disléxicos.

Actividad No. 13

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Descubro al igual |
| Duración | 5 minutos |
| Materiales | Impresiones, lápices de colores. |
| Edad de aplicación | Niños de 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Trabajar la tendencia a la inversión |
| Desarrollo | Se le da a conocer al niño el signo modelo que en ese momento va subrayar entre la línea, se le enfatice en que debe mirar la posición de ese signo, que habrán otros que se parezcan pero él sólo puede encerrar el que sea exactamente igual. Es importante supervisar de manera que se pueda intervenir en los errores de percepción que pueda presentar el infante. |
| Observaciones | Existen otras variantes de este ejercicio, como se puede observar en las figuras 3, 4 y 5, pero se recomiendan dos aspectos: -Trabajar uno a uno los símbolos, esto quiere decir que nunca se debe coger dos modelos a la vez, porque el objetivo de este ejercicio es hacer conciencia sobre la direccionalidad. -Si el niño tiene visible dificultad en la percepción, se recomienda trabajar el símbolo modelo de forma más sensorial como: unión de puntos, repasar el dedo por encima de él, escribirlo sobre harina, etc. |



Figuras 3 y 4. Ejercicios para trabajar la tendencia a la inversión

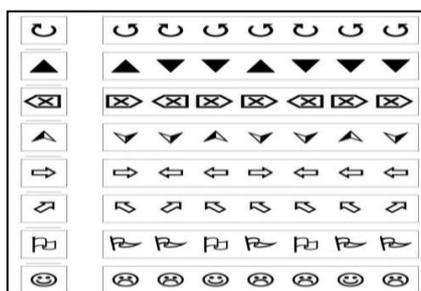
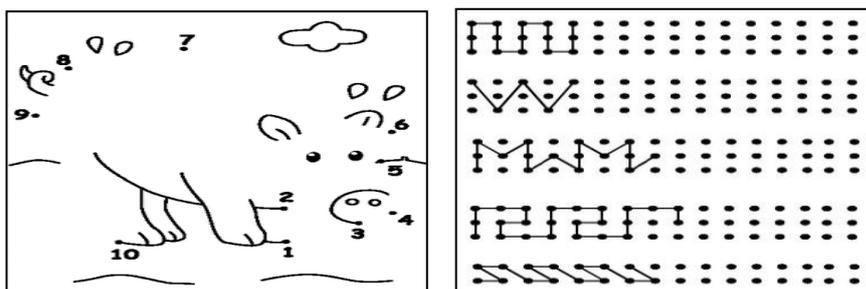


Figura 5. Ejercicios para trabajar la tendencia a la inversión

Actividad No. 14

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Sigue el puntico |
| Duración | 10 minutos |
| Materiales | Impresiones, lápices de colores. |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Trabajar la tendencia a la inversión |
| Desarrollo | Se le indica al niño que siga los puntos, acorde al modelo establecido. El niño puede borrar cuantas veces sea necesario, a fin de que cumpla el formato. |
| Observación | Existen formatos de este tipo de ejercicio que son más simplificados, estos podrían usarse en niños con mayores dificultades perceptuales, siendo un ejemplo de esto la figura 6. A medida que el infante vaya agilitando su agudeza visual, se le va proporcionando actividades con mayor desafío en cuanto a las figuras que debe formar, utilizando inclusive secuencias de figuras que conllevan a un proceso cognitivo más complejo, utilizando la atención y la memoria. |



Figuras 6 y 7. Ejercicios para trabajar la direccionalidad

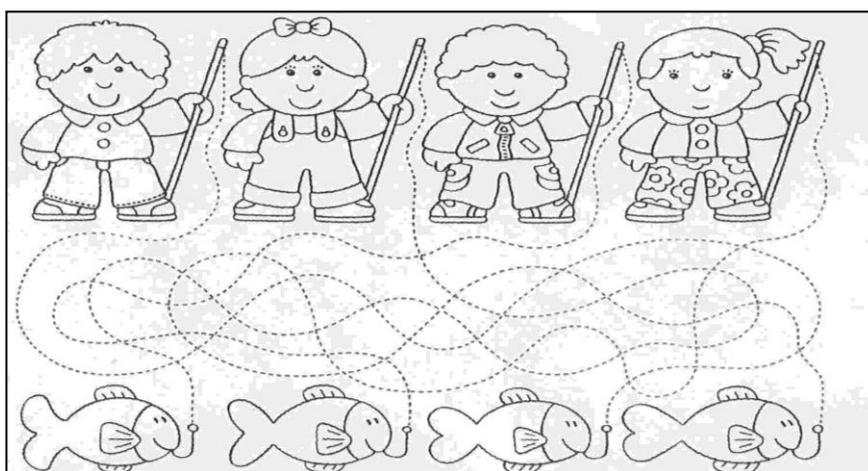


Figura 8. Ejercicios para trabajar la direccionalidad

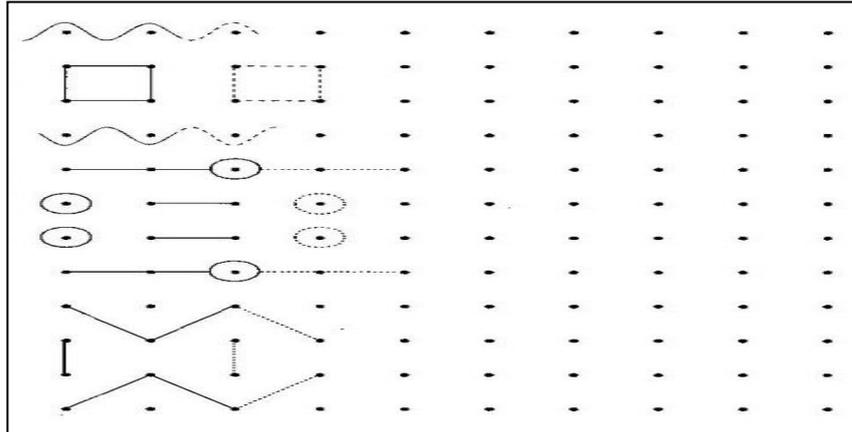


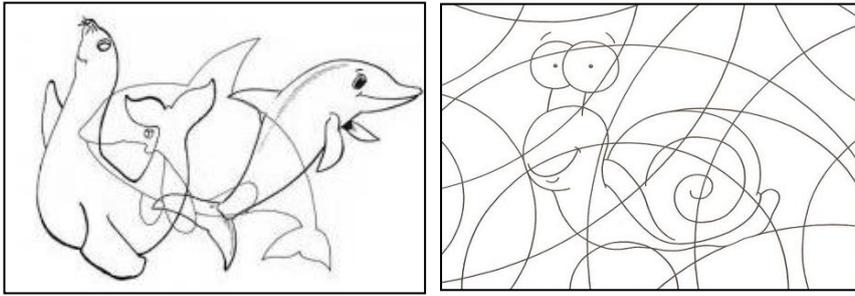
Figura 9. Ejercicios para trabajar la direccionalidad

4.3.1.6 Figura fondo

Preámbulo: Con estas actividades se continúa trabajando la percepción, principalmente la discriminación de pequeños detalles, que a futuro se derivará en una mejor apreciación visual global de las letras, números, símbolos, etc. que constituyen el lenguaje escrito.

Actividad No. 15

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Descubre la figura escondida |
| Duración | 5 a 10 minutos según dificultad |
| Materiales | Impresiones, lápices de colores. |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la percepción visual en la discriminación figura – fondo |
| Desarrollo | Se le indica al niño que en la hoja va a observar varias figuras unidas, pero él va remarcarlas a cada una, según se le indique, con diferentes colores. Ante la consigna dada, por Ej. “Remarca la foca con lápiz gris”, el niño tiene que observar muy bien la hoja, señalar con la punta del dedo la figura que se le ha pedido que trace y finalmente ejecutar la consigna. El profesional debe supervisar al niño, advirtiéndole si no continúa correctamente el trazo, haciendo que este lo pueda percibir de manera sensorial, sea dibujándosele y que el niño pase encima el dedo, sea recortándola de una copia. Cuando el niño pueda delinear bien la figura, se prosigue a la siguiente consigna. |
| Observación | Como gran parte de los ejercicios de este programa, se recomienda que a medida que el niño va mejorando, se le vayan asignando de manera secuencial, ejercicios de mayor complejidad, como los de las figuras 12, 13 y 14. Con niños de 5 años se recomienda trabajar figuras-fondos de hasta máximo 4 detalles como los de las figuras 10 y 11. |



Figuras 10 y 11. Ejercicios para desarrollar la percepción visual en la discriminación figura – fondo

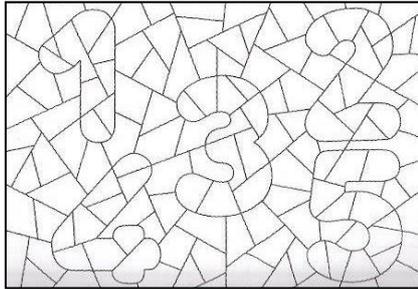


Figura 12. Ejercicios para desarrollar la percepción visual en la discriminación figura – fondo

A partir de los 6 años, se pueden colocar 5 o más estímulos de fondo. También se puede combinar este ejercicio con el seguimiento de consignas simples, tal como se observa en la figura 14.

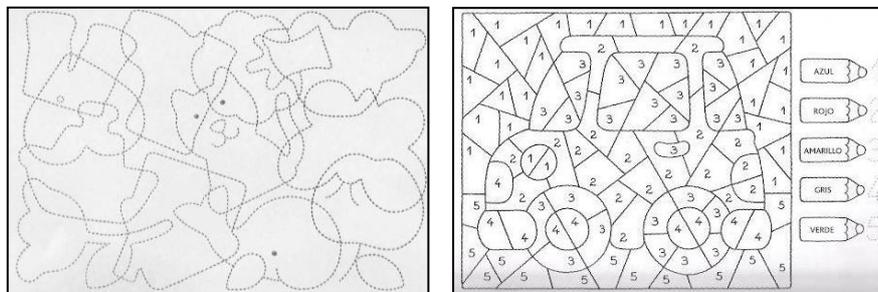


Figura 13 y 14. Ejercicios para desarrollar la percepción visual en la discriminación figura – fondo

4.3.1.7 Destrezas temporales: antes, después, hoy, ayer, mañana, días de la semana

Preámbulo: Las nociones temporales son muy importantes porque desarrollan en el niño la conciencia de secuencialidad, así como ayudan a ubicar al niño en tiempo y espacio. Acorde a la escala evolutiva, es de suponer que el niño de 5 años, cuando menos, tiene claro los conceptos de día - tarde - noche, quizás el de hoy y mañana. Pero muchos niños no lo tendrán, por lo que reforzarlos es vital, se comenzará primero con actividades para trabajar la noción antes - después, base de todas las demás.

Actividad No. 16

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Cuenta – cuenticos |
| Duración | 5 minutos |
| Materiales | Impresiones: tarjetas de secuencias |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual |
| Objetivo | Desarrollar concepto de antes – después |
| Desarrollo | Al niño se le presenta las tarjetas de secuencia en desorden (Figura 15), pidiéndole que las ordene. En ese momento se van afianzando las nociones de antes – después, tomando como ejemplo la primera secuencia de la Figura 15, se le realizará preguntas como: ¿Qué es lo que quiere hacer ese niño?, ¿Cuál crees tú que es el primer paso para poder pescar?, ¿Qué es antes: lanzar la red o que pesque algo? ¿Qué es lo que pescó después de todo? Se debe practicar con varias secuencias, aumentando la complejidad en detalles y tarjetas, según el niño vaya dominando esta destreza. |
| Observaciones | Con niños de 5 años se recomienda iniciar secuencias de 3 a 4 acciones, mientras que al niño de 6 años se le puede presentar secuencias de 5 a 6 acciones. Así mismo se debe incentivar al niño que cuente la historia, esto con el fin de desarrollar paralelamente habilidades de vocabulario, narrativa y corregir errores de sintaxis. |



Figura 15. Ejercicios para desarrollar las nociones temporales: antes – después

Actividad No. 17

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Mi día a día |
| Duración | 30 minutos |
| Materiales | Tablero grande de colores (cartulina), impresiones: acciones cotidianas |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual |
| Objetivo | Desarrollar concepto de antes – después |
| Desarrollo | Se inicia indicando al niño que en el día existen tres momentos principales que son: día, tarde y noche. Se le indica que conocemos que es el día porque sale el sol, nos despertamos, nos aparamos, etc. Conocemos que es la tarde porque el sol está fuerte, almorzamos, salimos de la escuela, etc. Conocemos que es de noche porque sale la luna, se oscurece el cielo, dormimos, etc. Pero entre tiempo y tiempo realizamos muchas actividades que son necesarias para la vida. Y de eso se trata la actividad que él vaya colocando en el tablero (Figura 16) qué actividades corresponde a cada momento del día y cómo en su vida cotidiana, con la ayuda de las tarjetas (Figuras 17 y 18). En ese momento también se debe reforzar el concepto antes y después, con preguntas como: ¿Qué haces después de despertarte?, ¿Qué haces antes de ir a la escuela?, ¿Qué haces antes de dormir?, entre muchas otras. |

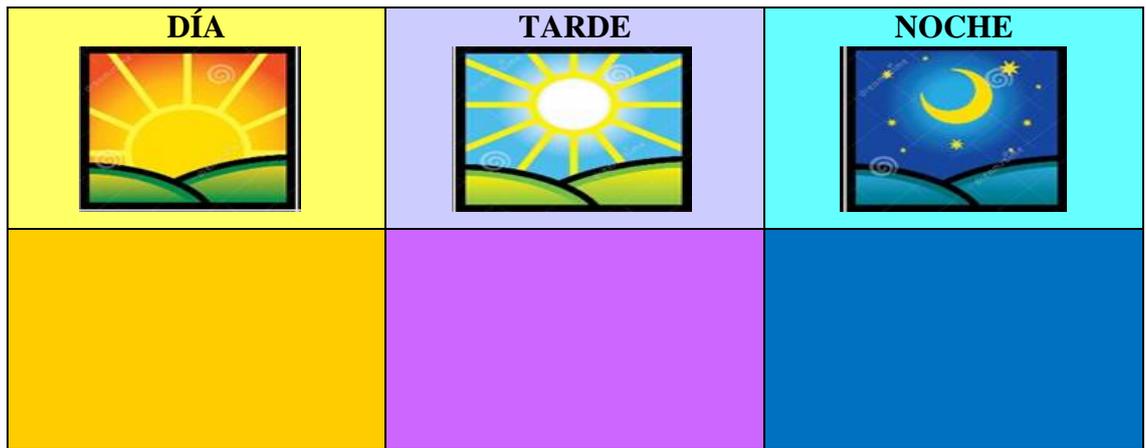


Figura 16. Ejercicios para desarrollar las nociones temporales: antes – después



Figuras 17 y 18. Ejercicios para desarrollar las nociones temporales: antes – después

Actividad No. 18

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Lindos recuerdos |
| Duración | 30 minutos |
| Materiales | Tablero grande de colores (cartulina), impresiones: fotos de acciones, fotos de la escuela del niño, de la casa. |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual |
| Objetivo | Desarrollar concepto de hoy, ayer, mañana |
| Desarrollo | <p>Unos días antes se le pide a los padres que tomen fotos a su hijo sobre sus actividades cotidianas (realizadas el día previo a la actividad), o mejor aún, sobre algunas no tan comunes como llevarlo al parque, pasear en el centro comercial, etc., estas fotos debe traerlas el niño para la actividad, también fotos del niño en su escuela, llegando a la casa, jugando, comiendo, lavándose los dientes. Como punto aparte, para esto es importante saber sobre el horario cotidiano del niño para tener un punto de referencia donde guiarnos.</p> <p>Por otro lado, el profesional debe tomarle fotos del día anterior (si hay la oportunidad) y de ese mismo día. Utilizando el cuadro de la Figura 19, el cual debe elaborarse previamente, se empezará por socializar los acontecimientos que proyectan las fotos, por Ej. En la foto, se lo ve corriendo en el parque, preguntarle aspectos como: ¿Dónde queda ese lugar?, ¿Qué más hiciste?, ¿Con quién fuiste?, ¿Conociste a algún amigo nuevo?</p> <p>Después de esta socialización, se empezará a hacer razonar al niño sobre qué sucesos pasaron antes, cuáles están pasando ahora y cuáles van a pasar después, ligando a los conceptos de ayer – hoy y mañana, a medida de esto el niño va colocando en el recuadro las fotos.</p> |
| Observación | <p>Con el concepto de mañana se pueden usar fotos de acciones comunes que el niño hace todos los días, explicándole que todas las personas hacemos actividades de todos los días o rutinarias; por lo que, aunque no podemos saber qué cosas pasarán mañana, ciertamente no las podemos imaginar. También para las actividades de “mañana” podemos utilizar tarjetas de acciones comunes haciendo que el niño vaya ordenando en la columna, de manera secuencial acciones que realiza todos los días y así vaya creándose un concepto de orden y rutina.</p> |

| AYER | HOY | MAÑANA |
|------|-----|--------|
| | | |

Figura 19. Ejercicios para desarrollar las nociones temporales: ayer, hoy, mañana

Actividad No. 19

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Los días de la semana |
| Duración | 10 minutos |
| Materiales | Parlante mp3, cd. o pendrive con la canción “Los días de la semana” ⁶ |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual |
| Objetivo | Desarrollar concepto de los días de la semana |
| Desarrollo | Indicar al niño que se le va a mostrar un video muy divertido y especial, principalmente porque nos enseña a 7 amigos que nos acompañarán toda la vida. Estos amigos son: lunes, martes, miércoles, etc. De lunes a viernes son los días en que los niños van a la escuela, los papás trabajan. Los fines de semana: sábado y domingo, son días en que la gente descansa y se divierte, sales al cine, almuerzas con tu familia. Después se pasa la canción y se le enseña al niño. |

⁶ Leoncito Alado (10 de febrero del 2014). Los días de la semana [Archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=hToVB6OyFS8>

Actividad No. 20

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Tablero del tiempo |
| Duración | 30 minutos |
| Materiales | Tablero grande de colores (cartulina), tarjetas de acciones. |
| Edad de aplicación | De 6 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar concepto de los días de la semana |
| Desarrollo | <p>Para esta actividad es necesario elaborar el tablero propuesto en la Figura 20. Se inicia preguntándole al niño qué en su diario vivir, incluso si la actividad es en grupo se hace que cada niño pueda compartir con sus compañeros cómo es un día en su vida, ayudándole con preguntas que le ayuden a organizar su pensamiento, como por Ej.</p> <p>¿Cómo se llama tu escuela?, ¿Qué haces cuando llegas a tu casa?, ¿Te mandan mucha tarea?, ¿Con quién almuerzas o cenas?, ¿Con quién pasas la tarde?, entre otras.</p> <p>Después se hace que cada niño organice su rutina, pegando en cada fila las tarjetas con las actividades realizadas (aunque sea de un día por semana c/u), lo cual puede ser que sean similares en los diferentes niños, por lo menos entre días de semana.</p> |
| Observación | Esta actividad también puede hacerse en una hoja tamaño oficio y con tarjetas más pequeñas, de manera que cada niño organice su horario de manera individual. |

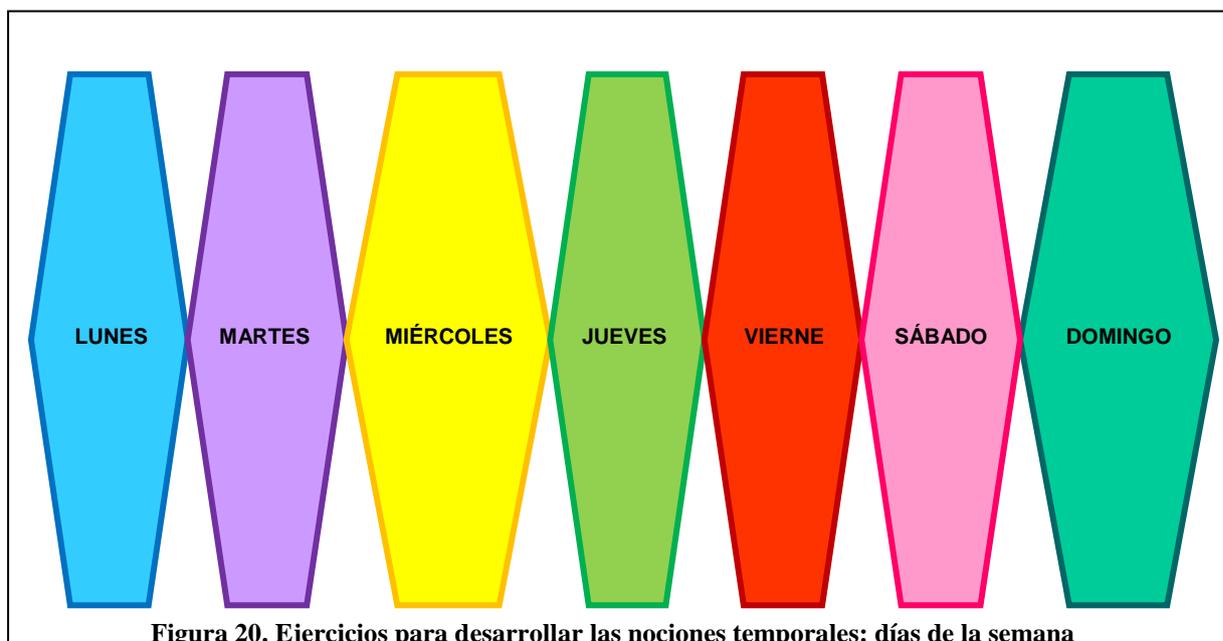


Figura 20. Ejercicios para desarrollar las nociones temporales: días de la semana

4.3.1.8 Habilidades cinestésicas:

Preámbulo: El objetivo de esta área es estimular el sistema vestibular del niño, con el objetivo de mejorar su propiocepción, que es aquella función que nos permite detectar la orientación de nuestro cuerpo o de alguna parte del mismo en el espacio, la sincronización de los movimientos y su velocidad, la fuerza ejercida por nuestros músculos y cuánto y a qué velocidad se contrae un músculo, así mismo este sistema está relacionado con otras funciones importantes como son: la coordinación, visión, audición, equilibrio, sentido de dirección, tiempo y espacio. Lo que permite obtener en conclusión que al estimular esta área, se puede mejorar la psicomotricidad y el conocimiento del esquema corporal, aspectos necesarios para la lectoescritura.

Las actividades propuestas para esta área permiten una entrada sensorial, para mejorar los niveles de alerta, activación emocional y de integración sensorial. Al respecto, es válido indicar que según lo referido por Lázaro (2008), diferentes estudios en la sociedad americana, muestran que la disfunción en la integración sensorial se encuentra en más del 70% de los niños/as con dificultades de aprendizaje en la escuela. (p. 167)

Actividad No. 21

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Luchadores |
| Duración | 5 minutos |
| Materiales | Tiza o cinta de papel |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Por parejas o grupal |
| Objetivo | Desarrollar el sistema propioceptivo |
| Desarrollo | Este es un juego de competencia, por lo que se recomienda utilizar esto como factor motivante. En un espacio amplio, se coloca una línea (realizada con cinta o tiza) donde se colocará a cada lado a un niño. La consigna entonces es que agarrándose de las manitos, deben “luchar” para que el otro cruce la línea o “frontera” que los divide, pierde el que termina en la frontera del compañero mayor número de veces. |
| Observación | Como todos los juegos propuestos, el profesional debe escoger niños que sean similares en tamaño y fuerza a fin de evitar accidentes. Este juego tiene también sus variantes más divertidas como: poner a los niños espalda con espalda y poner un balón entre ambos, dándoles la consigna que deben llegar a determinada meta pero moviéndose en conjunto y sin botar la pelota. Otra propuesta es reventar globos con la fuerza de los cuerpos, procurando conocer si los niños que conforman el grupo no son sensibles a ruidos fuertes. |

Actividad No. 22

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Carretillas |
| Duración | 15 minutos |
| Materiales | Tiza o cinta de papel, 1 almohadón grande por pareja, 2 hula – hula por pareja |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Por parejas o grupal |
| Objetivo | Desarrollar el sistema propioceptivo |
| Desarrollo | Este es un juego de competencia, por lo que se recomienda utilizar esto como factor motivante. En un espacio amplio, delimitar un número de carriles, por número de parejas que existan. Así mismo delimitar la meta o final. En el medio de los carriles colocar 1 almohadón, 2 hula – hula que servirán como obstáculos. La consigna es que cada pareja deben ponerse en posición de carretilla y sin destruir esta carretilla, caminar lo más deprisa, sorteando los obstáculos que tienen en el carril, coger un “premio” que hay al final del mismo, el premio lo coge con la boca el niño que está en posición boca abajo, por lo que debe ser algo pequeño. Después se regresan por el mismo camino, finalmente gana el equipo que llegue primero al punto de partida. |
| Observación | -Se puede poner más obstáculos en cuanto haya espacio y por supuesto considerando que por la edad de los niños, deben ser objetos que no impliquen un riesgo para la integridad de ellos. Un bosquejo de la organización del espacio se puede ver en la figura 21, siendo la línea discontinua el recorrido que hace la pareja en la competencia. -Esta actividad debe realizarse en un espacio amplio, con un suelo nivelado y no tan áspero. Los niños deben ir vestidos con una ropa deportiva, cómoda. |

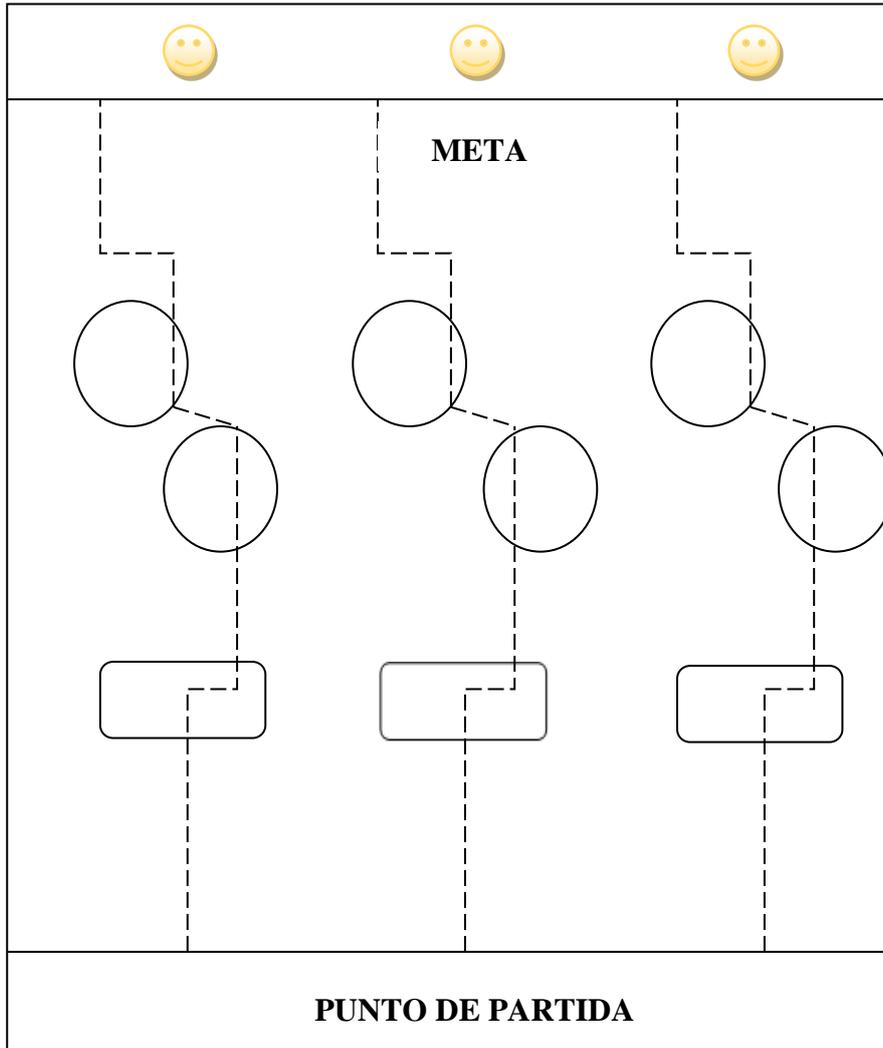


Figura 21. Ejercicios para desarrollar el Sistema Propioceptivo

Actividad No. 23

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | De combate |
| Duración | 5 minutos |
| Materiales | 1 maleta por número de personas, libros y otros objetos con peso, 1 pito. |
| Edad de aplicación | De 6 años en adelante |
| Modalidad | Grupal |
| Objetivo | Desarrollar el sistema propioceptivo |
| Desarrollo | A los niños se les indica que van a realizar una competencia, como que estuvieran en un combate en la guerra llegando a la base del enemigo, arrastrándose para que no se den cuenta. Se los coloca en un punto de partida y se les indica una meta, que deben cruzar de forma vertical, sin desvíos, de forma alternada entre arrastre y gateo, que se cambiará acorde al pitazo del docente. Es importante que todos los niños tengan a su cuestas una maleta, con un peso mediano, pero igual en todos. Los niños deben estar atentos al pitazo, cambiando de posición ante el sonido. Gana el niño que llegue primero. |
| Observación | Esta actividad debe realizarse en un espacio amplio, con un suelo nivelado y no tan áspero. Los niños deben ir vestidos con una ropa deportiva, cómoda. |

Actividad No. 24

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Bailando Estatua |
| Duración | 20 minutos |
| Materiales | Parlante mp3, cd. o pendrive con la canción “Estatua” ⁷ |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar el sistema propioceptivo |
| Desarrollo | Al niño se le indica que se le va a enseñar una canción muy divertida para bailar, que debe prestar la mayor atención posible. Se le pasa el video y después se practica con él, hasta que el niño va internalizando los pasos. Posteriormente se pasa la canción haciendo que el niño baile escuchando atentamente las consignas de la misma. |

⁷ Towers, J. (26 de enero del 2013). *Xuxa, Canción Estatua en español* [Archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=WF2A4RE01uo>

Es vital mencionar que las siguientes actividades fueron tomadas del Blog “Mi Pequeño Mundo”, las cuales siendo muy ingeniosas, la autora de esta tesis las considera un excelente recurso⁸.

Actividad No. 25

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Los pescadores |
| Duración | 20 minutos |
| Materiales | Caña de pescar (palito de chuzo, 1 metro de sogu fina y un pedacito de imán), impresiones de pescados multicolores con un clic en la esquina, 1 patineta o scooter |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar el sistema propioceptivo |
| Desarrollo | Previo al ejercicio se debe elaborar una cañita de pescar con los materiales mencionados. Después, se dispersa por el suelo del salón 10 a 15 figuras de pescado que tienen un clic en su esquinita. El niño con ayuda de su scooter o patineta, debe trasladarse hacia cada figura, pescarla e ir tras la siguiente. |
| Observación | El niño debe ir a su propio ritmo, movilizándose con manos o pies según pueda. |



Figura 22. Ejercicios para desarrollar el Sistema Propioceptivo.

⁸ García, N. (2013). Motricidad Fina. [Entrada de blog]. Recuperado de: <http://mipequomundoenmanuel.blogspot.com/search/label/Motricidad%20Fina>

Actividad No. 26

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Cani – canicas |
| Duración | 10 minutos |
| Materiales | 4 botellas plásticas de agua, 50 canicas, cinta scotch fuerte |
| Edad de aplicación | De 6 años en adelante |
| Modalidad | Individual |
| Objetivo | Desarrollar el sistema propioceptivo |
| Desarrollo | Se le indica al niño que debe colocar 25 canicas en dos de las botellas. Cuando ya lo ha realizado y con ayuda del docente, debe unir por los picos una botella llena con una vacía, colocando cinta scotch para sellar la unión de manera que queden como un canal (se puede observar el modelo en la Figura 23). Finalmente con la fuerza de sus dos brazos, ir sacudiendo las botellas, de manera que caigan las bolitas de una botella a otra. Se realiza por 2 ocasiones más. |



Figura 23. Ejercicios para desarrollar el Sistema Propioceptivo

4.3.1.9 Respiración Costodiafragmática y soplo:

Preámbulo: Una adecuada respiración incide en una correcta articulación del lenguaje. Los ejercicios de soplo, por su parte, se realizan para ayudar a controlar la respiración, ser conscientes del acto de respirar y además, ayudan a entrenar los músculos que participan en el habla.

Bajo esta explicación, se trasluce la importancia de desarrollar ambos aspectos en el niño, lo cual puede resultar algo difícil lograr la comprensión en el infante, pero con ejercicios y material lúdico se puede lograr.

Actividad No. 27

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Levantando saquitos |
| Duración | 15 minutos |
| Materiales | 2 saquillos de tela con 1 libra de arroz cada uno, colchoneta de 1.50 por 1.20. |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual |
| Objetivo | Desarrollar la respiración costodiafragmática |
| Desarrollo | Anterior al ejercicio se le enseña al niño el video “Aprendo a respirar” ⁹ que indica muy bien lo que se espera de él. Posterior a esto, se lo recuesta sobre una colchoneta, indicándole que van a realizar los ejercicios vistos en el video, que se trata simplemente de respirar, de forma en que se llene su estómago o “pancita” de aire. Para saber que es la pancita y no el pecho el que toma aire, se van a poner los saquillos en la zona del diafragma y se le va pedir que tome aire muy lentamente cuando el profesional diga “1, 2, 3” y después expulse el aire por la boca así mismo en el tiempo “1, 2, 3”. Con la ayuda de los saquillos es más fácil ver cuál parte es la que sube, aparte de que se motiva al niño que eleve los saquillos en señal de fuerza. Se practica hasta que el niño logre respirar al tiempo señalados e “inflando” el diafragma (Figura 24) y no el tórax (pecho). |
| Observación | -Una vez logrado que el niño tenga una respiración costodiafragmática de 3 segundos, se puede trabajar hasta 5 segundos. -Así mismo, una vez que el niño domine la técnica en posición de acostado, puede realizarla sentado y parado, de forma erguida. |

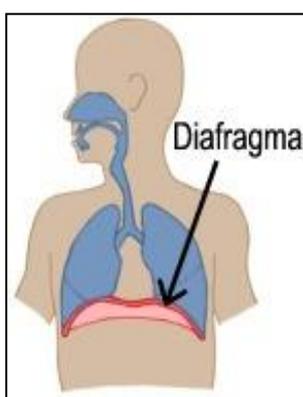


Figura 24. Ejercicios para desarrollar la Respiración Costodiafragmática

⁹ Fano, M.(19 de septiembre del 2016). Aprendo a respirar. [Archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=XNDVE-9ON6A>

Actividad No. 28

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Ejercicios de soplo |
| Duración | 10 minutos |
| Materiales | Sorbetes, vasos plásticos, remolinos, varitas de hacer burbujas, bandeja plástica rectangular, patitos de goma, confeti, velas gruesas y pequeñas, encendedor, pitos, témperas, papel |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar el soplo |
| Desarrollo | <p>En realidad para desarrollar esta área sólo hace falta ganas de jugar, puesto que es una de las actividades que los niños más disfrutan. Pero aun así tiene su técnica en cuanto al tipo de soplo que se quiera trabajar, que se emitirá a continuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Inspiración lenta (1, 2, 3, 4, 5) y espiración (soplo) rápido (1,2,3) -Inspiración lenta (1, 2, 3, 4, 5) y espiración (soplo) lento (1,2,3,4,5) <p>Se pueden hacer una multiplicidad de ejercicios por Ej. Silbar, hacer burbujas, competencias de vasos plásticos con el soplo de un sorbete, y muchas otros con el objetivo que el niño desarrolle un buen ritmo y control respiratorio. Ejemplos visuales se pueden ver en las Figuras 25 y 26 de las formas que existen para trabajar esta habilidad.</p> |
| Observación | Cuando se realice los ejercicios con velas se debe tener mucho cuidado en lo que respecta al niño, más aún si se realiza en grupo, se debe poner las velas sobre platillos donde caigan las lágrimas de cera y a una distancia mínima de 25 a 30 cms. de la cara de los niños. Bajo esta recomendación, si se sugiere hacer ejercicios de competencia, por Ej. Gana quien soplando de forma más o menos continua puede hacer oscilar la llama sin apagarla durante 30 segundos, después 45 segundos, después 60 segundos. |



Figuras 25 y 26. Ejercicios para desarrollar el soplo

4.3.1.10 Praxias básicas:

Preámbulo: Los ejercicios propuestos en esta área de ninguna forma suplen una intervención logopédica especializada, puesto que están direccionados a niños que no tienen trastornos del lenguaje asociados a problemas orgánicos como es el caso de una disglosia o dislalia fisiológica, sino más bien a aquellos niños que tienen problemas de lenguaje funcionales, por una escasa discriminación auditiva o una articulación inmadura.

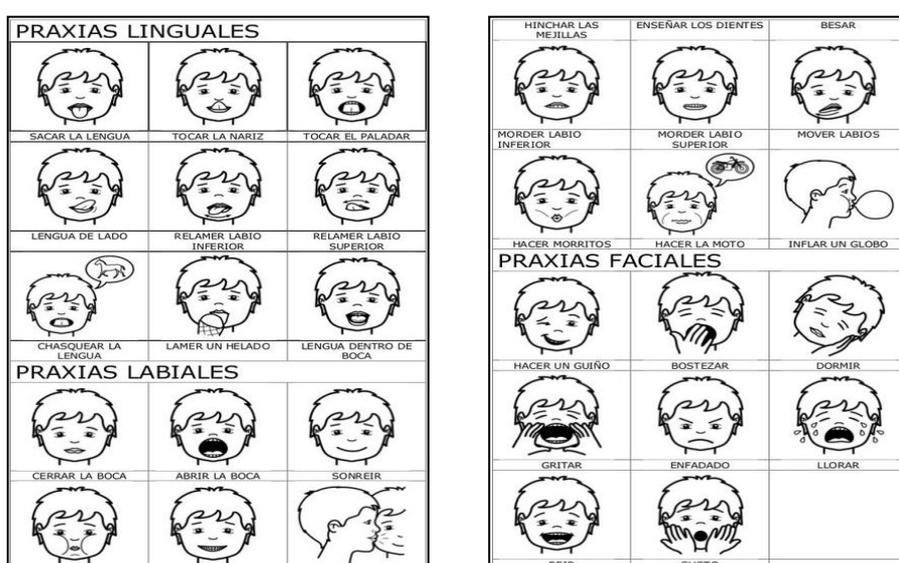
Para esto, la autora de la tesis recomienda al profesional que aplique esta tesis, que ante un niño que tenga problemas articulatorios, la primera decisión será remitirlo al terapeuta de lenguaje o logopeda para una revisión y tratamiento oportunos. Estos ejercicios no tienen otro objetivo que adquirir un buen dominio y flexibilidad de los órganos implicados en la articulación. Es bien conocido que niños que articulan bien los fonemas, son niños que en su escritura presentan menos confusiones fonéticas y ortográficas, lo cual es un motivo suficiente para incluirlo en este programa.

Actividad No. 29

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | La oca de las praxias |
| Duración | 30 minutos |
| Materiales | 1 dado, espejo de mano grande y liviano, impresiones |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual |
| Objetivo | Desarrollar las praxias linguales y labiales |
| Desarrollo | Indicarle al niño que se le van a enseñar unos movimientos que le van a ayudar a mejorar su forma de hablar, pero que se lo va a hacer a través de un jueguito, que es el Juego de la Oca. Se trata de simplemente lanzar el dado y el niño tiene que “caminar” los recuadros, realizando la praxia que corresponda al número que salió en el dado. El objetivo es que el niño realice un mínimo de 5 repeticiones de cada movimiento. Si el niño no puede hacer una praxia, el profesional debe indicarle que le imite, poniéndole el espejo de frente a la cara, para que el niño pueda verse y sea más consciente de los movimientos que hace. |
| Observación | Se puede repetir la oca hasta por 2 ocasiones en la misma sesión, ya que se trata que el niño vaya realizando de 5 a 10 repeticiones de cada movimiento descrito en la figura que toque de la oca. En la figura 27 se puede observar la oca, mientras que cada praxia figura con más detalle en las gráficas 28 y 29. |



Figura 27. Ejercicios para desarrollar las praxias



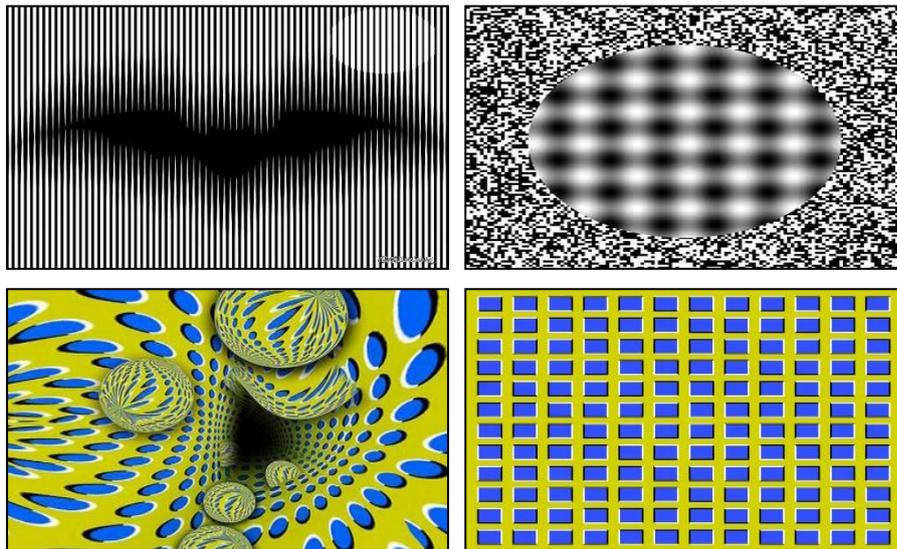
Figuras 28 y 29. Ejercicios para desarrollar las praxias.

4.3.1.11 Habilidades Visoperceptivas:

Preámbulo: En las dislexias del desarrollo o mixtas, se observa en el niño alteraciones perceptuales y cierta torpeza en la coordinación viso-espacial, que conllevan a una lectura lenta, a desviarse de la línea, a la disgrafía, al irrespeto de los límites y espacios de la hoja. Por eso, ejercicios que estimulen la coordinación ojo – mano, ojo – objeto, van a ser de gran ayuda para mejorar la agilidad y precisión de tareas finas.

Actividad No. 30

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Engañando al ojito |
| Duración | 5 minutos |
| Materiales | Laptop |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual |
| Objetivo | Desarrollar la integración visual |
| Desarrollo | Se le muestra al niño una serie de imágenes donde se observen ilusiones ópticas y se le pide que describa lo que ve, mirando fijamente la imagen por 30 segundos. |
| Observación | En la figura 31 (la de los círculos negros) la consigna varía un poco: mirando fijamente la imagen, debe mover la cabeza de adelante hacia atrás y viceversa. |



Figuras 30 – 33. Ejercicios para desarrollar la integración visual

Actividad No. 31

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Completa la figura |
| Duración | 10 minutos |
| Materiales | Impresiones, lápices de colores |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual |
| Objetivo | Desarrollar la integración y el cierre visual |
| Desarrollo | Se le indica al niño que en las hojas de trabajo va a observar figuras que están incompletas y que él va a llenar o asociar acorde a la otra mitad o al modelo. Puede borrar y corregir las veces que sean necesarias, pero debe esforzarse por lograr un buen parecido a la figura original. |
| Observación | A medida que le niño vaya adquiriendo mayor destreza, se sugiere vaya aumentando la complejidad de las figuras que deba integrar o completar. |

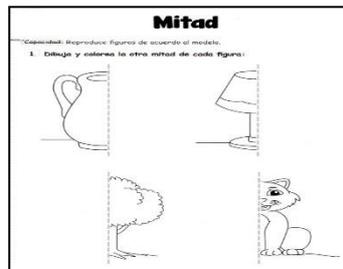
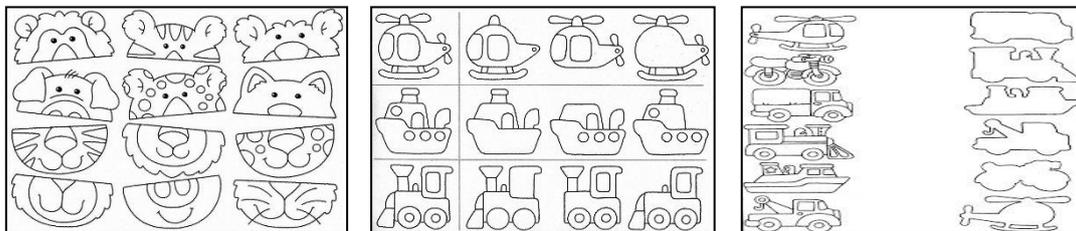


Figura 34. Ejercicios para desarrollar la integración visual



Figuras 35 -37. Ejercicios para desarrollar la integración visual

Actividad No. 32

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Rompecabezas |
| Duración | 10 minutos |
| Materiales | Impresiones, lápices de colores |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual |
| Objetivo | Desarrollar la integración y el cierre visual |
| Desarrollo | |
| Observación | En niños de 5 años se recomienda trabajar rompecabezas de 15 a 25 piezas, en niños de 6 años de 25 a 45 piezas, pero el profesional que aplique este programa puede trabajar rompecabezas de mayor o menor complejidad, según capacidad del niño. |

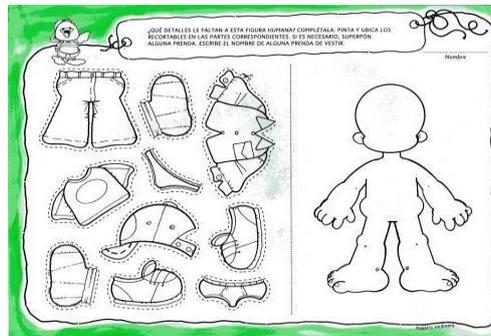


Figura 38. Ejercicios para desarrollar la integración visual

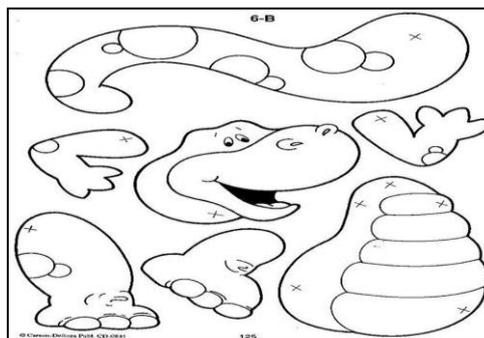


Figura 39. Ejercicios para desarrollar la integración visual

Actividad No. 33

Explicación: Esta actividad es muy relevante, ya que la elaboración de mapas mentales es una técnica que permite la organización y la representación de información en forma sencilla, espontánea y creativa para que sea asimilada y recordada por el cerebro del niño.

Un mapa mental es una especie de diagrama con muchas imágenes y pocas (o ninguna) palabras. Es una técnica que puede ser enseñada y utilizada a y con los niños a partir de los 5 años hasta la secundaria. Es más, psicopedagogos expertos subrayan los beneficios de enseñar a elaborar estos mapas mentales a niños que todavía no sepan leer, para que, en el futuro, éstos sepan tomar apuntes o hacer este tipo de esquemas radiales cuando tengan que estudiar.

Así mismo esta técnica permite que a través de las imágenes, el niño vaya generando ideas y conectándolas entre ellas, lo que permite establecer relaciones lógicas con más facilidad que sólo la palabra hablada. Además, fomentan la creatividad, la retención de conceptos, aprender de manera comprensiva y a hacer esquemas significativos y muy visuales.

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Creando mapas mentales |
| Duración | 45 minutos |
| Materiales | Acorde a la temática, el profesional tendrá listo pequeñas figuras relacionadas al tema que va a tratar con el niño, por Ej. Si va a trabajar partes del cuerpo, debe tener una figura de un niño completo y aparte, figuras con c/u de las partes del cuerpo. Colores, papelógrafo, marcadores, goma, tijeras. |
| Edad de aplicación | 5 y 6 años. |
| Modalidad | Individual |
| Objetivo | Desarrollar la integración visual |
| Desarrollo | <p>Se debe extender el papelógrafo a lo largo de una mesa amplia e indicarle al niño que van a ir aprendiendo conceptos y relacionando ideas.</p> <p>Poniendo como ejemplo concreto la realización del mapa mental de la figura 40, que trabaja las partes del cuerpo, lo primero es orientar al niño que escoja la figura principal (de donde parte todo) la cual puede colocar en el centro del papelógrafo o a su costado izquierdo.</p> <p>Después por cada área del cuerpo, repasar qué partes la constituyen, por Ej., cabeza: tiene cabello, ojos, orejas, boca, etc. Tronco: tiene brazos, hombros, ombligo, etc. De esta forma el niño va colocando y pegando las figuras, uniéndolas con líneas de colores a la idea principal.</p> <p>Hay mapas mentales que son como ramas que parten de un punto central (Figura 41), estos mapas se leen en el sentido de las manecillas del reloj, se inicia a la “una” y continúa en círculo hacia la derecha y bajando, para terminar subiendo por la izquierda y concluir a las “doce”. Se lee la primera idea principal y continúa con las secundarias, todas las ideas se asocian entre sí.</p> |
| Observación | <p>En niños de 5 años se debe trabajar con conceptos sencillos como: partes del cuerpo, clasificación de los animales, partes de la casa. También se puede trabajar con las vocales y palabras que empiecen con la misma.</p> <p>Con los niños de 6 años, ya se puede trabajar conceptos un poco más complejos, y también con los fonemas del alfabeto.</p> |

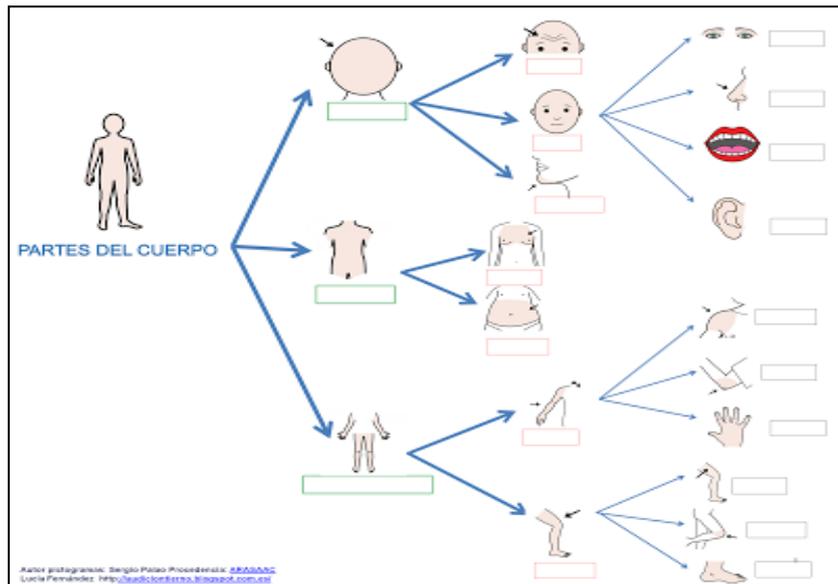


Figura 40. Ejercicios para desarrollar la integración visual



Figura 41. Ejercicios para desarrollar la integración visual

4.3.1.12 Coordinación viso- espacial:

Actividad No. 34

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | La media demoledora |
| Duración | 30 minutos |
| Materiales | Una media, 2 tazas de frijoles o lentejas, 1 ½ de sog a o cinta, legos o bloques de madera |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la coordinación viso- espacial |
| Desarrollo | Previo al inicio de esta actividad, el profesional debe “construir” su “maquinita demoledora” colocando los frijoles dentro de la media, posteriormente amarrar esta media por la punta, con la sog a. Luego colgar el otro extremo de la sog a, logrando que la bola de media se coloque a una altura de 30 cms. por encima del suelo. A partir de allí se pide al niño que haga construcciones con los bloques de madera, que posteriormente va a demoler con la ayuda de la media. Se debe hacer que el niño retroceda lo más que pueda en relación a la construcción y que bajo esa distancia trate de atinarle para así derrumbarla. |
| Observación | Es una actividad tan divertida, que los niños prefieren hacerla a través de competencias. |



Figura 42. Ejercicios para desarrollar Coordinación Viso-espacial

Actividad No. 35

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Contornitos |
| Duración | 10 minutos |
| Materiales | Fichas de madera o cartulina con formas geométricas de distintos tamaños, papelógrafo, marcador punta fina o lápiz |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual |
| Objetivo | Desarrollar la coordinación viso- espacial |
| Desarrollo | Es una actividad muy sencilla, en una cartulina se colocan varias formas geométricas separadas unas de otras por unos 5 cms. de lado a lado y se pide al niño que con la ayuda de un marcador o lápiz vaya dibujando el contorno de la ficha. Se puede colocar de 10 a 15 fichas. Se le permite borrar para corregir, aunque la consigan debe indicar que debe hacerlo lentamente para lograr mayor precisión. |
| Observación | Una variante de esta actividad es que el profesional realice el contorno de estas figuras en la cartulina y después le pida al niño que las coloque según la forma. |

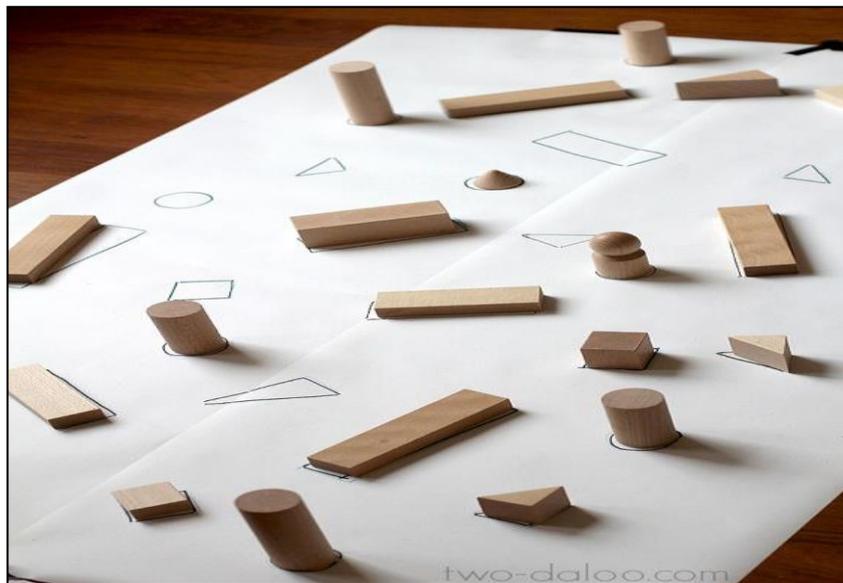


Figura 43. Ejercicios para desarrollar Coordinación Viso-espacial

Actividad No. 36

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Póngalo, póngalo |
| Duración | 15 minutos |
| Materiales | 3 barras de plastilina de cualquier color, 2 palos de chuzo sin punta, cuentas de colores (grandes del porte de una cereza) |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual |
| Objetivo | Desarrollar la coordinación viso- espacial |
| Desarrollo | Tal como lo muestra la imagen 44, se debe realizar una base de plastilina adonde colocar los palitos que servirán como receptáculo de las cuentas. Es importante que los palitos no tengan punta, para así evitar accidentes. La consigna es simple: coloca las cuentas hasta el tope y una por una. |
| Observación | Una variante de esta actividad es hacer que el niño haga seriaciones de colores, lo que aparte refuerza el nivel atencional. |



Figura 44. Ejercicios para desarrollar Coordinación Viso-espacial

4.3.2 Actividades que estimulan el desarrollo la Conciencia Metafonológica

Preámbulo: La conciencia metafonológica es que percibe al lenguaje como un instrumento manipulable. Es el conocimiento de que en el lenguaje existen partes que puedo separar, que puedo quitar, agregar, que puedo hacer iguales en dos palabras (fonemas, sílabas). Esta conciencia posibilita un conocimiento real del lenguaje y es una de las condiciones básicas para la adquisición de la lectoescritura, así como un requisito de la construcción de un sistema fonológico sólido, en el cual todos los fonemas (partes del lenguaje) son elementos diferenciables unos de los otros.

4.3.2.1 Ejercicios de discriminación auditiva:

Para desarrollar Conciencia Metafonológica el primer paso es desarrollar la discriminación auditiva, lo que permitirá al niño diferenciar el ruido de los sonidos, así como desarrollar sutileza en la discriminación de los sonidos de nuestro idioma. Es importante acotar que debido a la naturaleza del proceso de aprendizaje lector, donde estos procesos se dan de forma simultánea y no separada como se proyectan en este programa, ciertas actividades de discriminación auditiva, se podrán ver en los ejercicios que desarrollan el Principio Alfabético, ya que aquí trabajamos con sonidos onomatopéyicos o ambientales, porque no se han introducido el aprendizaje de los fonemas, pero es necesario que dentro del aprendizaje lector se incluyan actividades de discriminación fonema por fonema.

Actividad No. 37

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Sonidos Vs. Ruidos |
| Duración | 20 minutos |
| Materiales | Cd. o pendrive con sonidos grabados, los cuales deben durar un mínimo de 10 segundos y estar separados con un lapso no menor de 8 segundos, parlante mp3 |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la Conciencia Metafonológica |
| Desarrollo | <p>Previo a la realización de la actividad, el profesional deberá elaborar un cd. o pendrive con los sigts. sonidos, alternando unos de otros:</p> <p>Sonidos de tráfico intenso, llanto de un bebé, pitos de coches, estática, avión pasando, motocicleta, matraca, taladro, ambulancia, gritos, alarma estridente, motosierra o podadora en uso.</p> <p>Acordes de una guitarra, fragmento de una canción, sonido del mar, risa suave, canto de bebé, acordes de un violín, flauta, un hola agradable, sonido de tambor, campanas sonando, timbre suave.</p> <p>Al niño o grupo se le indica que existen en nuestro ambiente del día a día, aspectos que perciben nuestros oídos y que pueden definirse como: sonidos y ruidos. El ruido es un sonido, pero que el oído lo percibe como algo desagradable, es molesto y provoca contaminación ambiental. Se les puede poner como ejemplos un sonido de un tráfico intenso, donde se observan gritos, pitos, la gente se pone de malhumor, se siente con dolor de cabeza, etc. El ruido son sonidos irregulares, pueden ser alto o bajo, pero lo más frecuente es que sea chirriante, intenso y que no tienen entonación definida.</p> <p>Mientras que el sonido en cambio es la materia prima de la música, y se caracteriza por ser una sensación agradable al oído, es regulada, pueden ser sonidos altos o bajos pero sin provocar malestar. Ejemplos de ello son los sonidos de los instrumentos musicales o de nuestro idioma, que son entendibles y nos permiten comunicarnos. Después de esta explicación, se les da la consigna de que van a escuchar la cinta, pero deben diferenciar si se tratan de sonidos o ruido. Posteriormente, se va pasando el cd. o pendrive con los sonidos, parando cada vez que los niños deban contestar su apreciación y en caso de error se debe socializar para llegar a un acuerdo.</p> |
| Observación | El profesional puede agregar un mayor número de ruidos y sonidos, para que los niños puedan realizar estos ejercicios en futuras ocasiones. |

Actividad No. 38

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Adivinemos, ¿Qué suena? |
| Duración | 20 minutos |
| Materiales | Cd. o pendrive con sonidos grabados, los cuales deben durar un mínimo de 10 segundos y estar separados con un lapso no menor de 8 segundos, parlante mp3 |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la Conciencia Metafonológica |
| Desarrollo | <p>Previo a la realización de la actividad, el profesional deberá elaborar un cd. o pendrive con los sigts. sonidos:</p> <p>Cerrar de un golpe la puerta, timbre, secador de pelo, bajar la válvula, ducha en uso, prender un fósforo, tecleo de una computadora, celular sonando, alarma, arrastrar una silla, platos chocando entre sí, agua cayendo en vaso, interruptor “prendiendo –apagando”, horno de microondas, monedas cayendo, libro cerrándose, música sonando, entre otros.</p> <p>Al niño o grupo se le indica que existen en nuestro ambiente del día a día, aspectos que perciben nuestros oídos y que son propios de un lugar o situación, en este caso vamos a escuchar los sonidos que escuchamos cotidianamente.</p> <p>Después de esta explicación, se les da la consigna de que van a escuchar la cinta, se va pasando el cd. o pendrive con los sonidos, parando cada vez que los niños deban contestar su apreciación y en caso de error se debe socializar para llegar a un acuerdo.</p> |
| Observación | Se puede realizar cds. o pendrive con las onomatopeyas o sonidos de los animales, del cuerpo humano, de los transportes, de la naturaleza, entre otros; a fin de que el profesional los utilice en diferentes ocasiones. |

Actividad No. 39

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Repite y diferencia |
| Duración | 15 minutos |
| Materiales | Impresiones |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la Conciencia Metafonológica |
| Desarrollo | Buscar el sonido diferente (5 años). Proponer a los niños que averigüen si los pares de palabras que van a oír son iguales o diferentes. En caso de que sean diferentes, los niños tendrán que repetir las palabras remarcando los sonidos que sean distintos: “vas-gas”, “dan-van”, “ven-ven”, “gol-col”, “iba-iba”, “mar-mal”. |
| Observación | <p>Una variante muy divertida de esta actividad es la siguiente: Indicarle al niño que debe responder con gestos a distintos fonemas, sílabas o palabras. El profesional pedirá al infante que responda con determinados gestos o movimientos sencillos a ciertos grupos fonéticos, sílabas o palabras. Por ejemplo: - al oír ma: sentarse. - al oír na: levantarse - al oír ara: manos hacia arriba - al oír ala: manos hacia abajo - al oír tul: brazos arriba - al oír dul: brazos a los lados - al oír azul: brazos adelante. Esta variante se recomienda a niños de 6 años.</p> <p>En esta actividad es particularmente importante trabajar aquellos fonemas en que los niños con sintomatología asociada a dislexia se suelen equivocar mucho debido a su sonido fonético que es muy parecido, por Ej. s – f, ch – ll, r – l, n – m, aspecto que incidirá de forma positiva en el número de errores que tengan al respecto.</p> |

4.3.2.2 Ejercicios de claves rítmicas

Actividad No. 40

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Cantando sílabas |
| Duración | 10 minutos |
| Materiales | 2 xilófonos de juguete y sus varitas (como se puede observar en la Figura 46), impresión |
| Edad de aplicación | De 6 años en adelante |
| Modalidad | Individual |
| Objetivo | Desarrollar la Conciencia Metafonológica |
| Desarrollo | Se le indica al niño que en la hojita (Figura 45) existe la canción “Mi carita redondita” la cual primero se repasará con él, ya que por ser corta es muy fácil de aprender. Después se le indica que van a hacer un juego que será leer e ir tocando con la varita la tecla del xilófono que corresponda a la sílaba. Si el niño no sabe leer es importante que el profesional le lea y como ya se la sabe le será más fácil. |
| Observación | Este ejercicio también se puede realizar con canciones cortas o fragmentos de canciones muy conocidas por los niños, como por Ej. Pimpón, Los pollitos, Sana, Sana o con una rima o estribillo corto y fácil de aprender. Un punto importante es que el niño sepa la canción o rima de antemano, sobre todo en aquellos que no sepan leer, ya que ayudará a desarrollar la capacidad de separación de sílabas y por supuesto, a la orientación izquierda a derecha (necesaria para la lectura), ya que todas las teclas se tocarán en esa dirección. |

| | | | | |
|------------------|----------------|------------------|----------------|----------------|
| Mi | carita | redondita | | |
| ● | ●●● | ●●●● | | |
| tiene | ojos | y | nariz | |
| ●● | ●● | ● | ●●● | |
| Y | también | una | boquita | |
| ● | ●●● | ●● | ●●●● | |
| Para | cantar | y | reír | |
| ●● | ●●● | ● | ●●● | |
| Con | mis | ojos | veo | todo |
| ● | ● | ●● | ●● | ●●● |
| Con | mi | nariz | hago | ¡achís! |
| ● | ● | ●● | ●●● | ●●● |
| Con | mi | boca | yo | como |
| ● | ● | ●● | ● | ●●● |
| Palomitas | de | maíz | | |
| ●●●● | ● | ●● | | |

Figura 45. Ejercicios de claves rítmicas

4.3.2.3 Ejercicios que utilicen rimas

Actividad No. 41

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Juego de la Oca de rimas |
| Duración | 10 minutos |
| Materiales | Impresiones, dados |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Grupal |
| Objetivo | Desarrollar la Conciencia Metafonológica |
| Desarrollo | Para esta actividad el niño ya debe tener en claro qué es rima. En esta actividad, los niños deben jugar al Juego de la Oca como siempre, pero la consigna es que deben decir la palabra que rima con las imágenes de cada casillero. Gana el primero que llegue a la meta. En la Figura 46 se puede ver un modelo para el Juego de la Oca. |

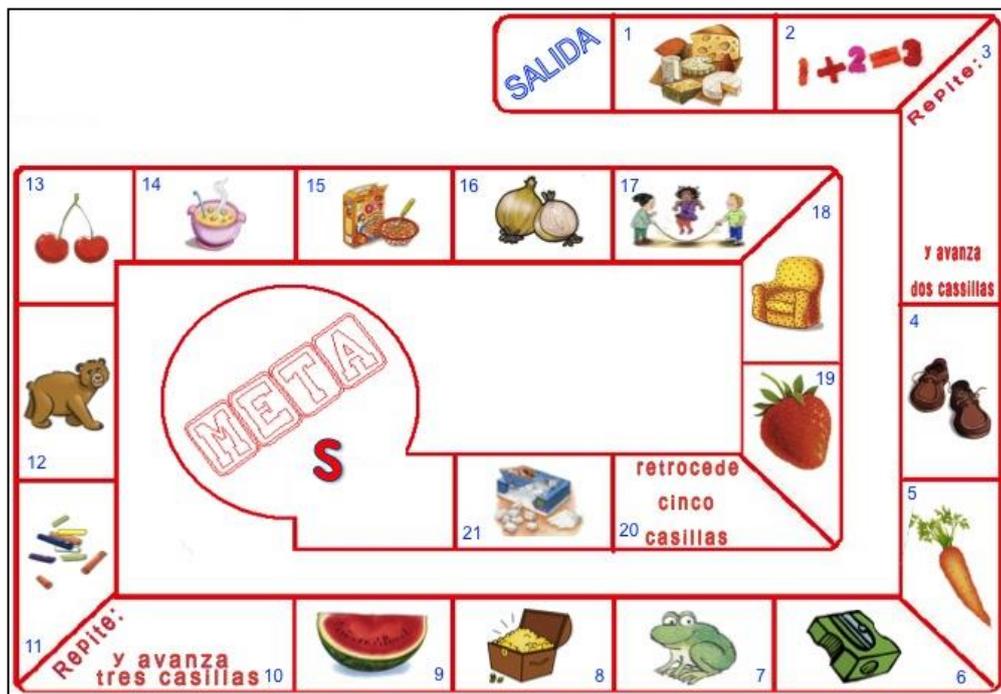


Figura 46. Ejercicios para desarrollar la Conciencia Metafonológica

Actividad No. 42

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Rima que te rima |
| Duración | 20 minutos |
| Materiales | Tarjetas con imágenes de los siguientes objetos: Ardilla – peinilla, abeja – oveja, hueso - queso, mariposa – rosa, montaña – araña, ballena – sirena, toro – loro, niña – piña, ventana – campana, cuna – luna. Caramelos o galletas, pizarra o cartelera en blanco, marcadores acrílicos. |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la Conciencia Metafonológica |
| Desarrollo | Esta actividad es muy divertida si se trabaja en grupo, a modo de concurso. Se reúne a los niños y se les indica el concepto de rima, que no es más que dos palabras que suenan parecido en su última sílaba y que sirven para escribir poemas, después se les da uno o dos ejemplos. Después se los divide en grupo y se les indica que van a hacer un concurso. Que el maestro saca una tarjeta y los niños tienen que pensar una palabra que rimen con el objeto que está en la tarjeta. Gana el grupo que propone mayor cantidad de palabras que rimen y el profesional va anotando en la pizarra los puntos que gana cada equipo. Al final se otorga al equipo ganador las galletas o caramelos como recompensa. |
| Observación | El profesional puede elaborar más tarjetas de palabras que riman, para trabajar varias veces esta actividad. Si se realiza en forma individual conviene estimular al niño teniendo 3 o 4 tarjetas de palabras que rimen entre sí. |

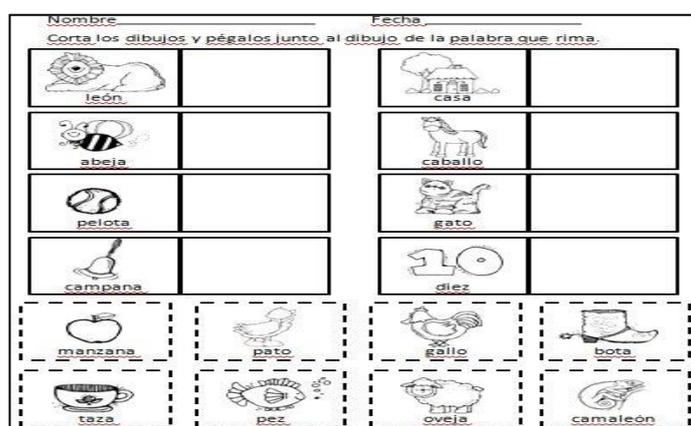


Figura 47. Ejercicios para desarrollar la Conciencia Metafonológica

4.3.2.4 Ejercicios de separar letras -sílabas – contar letras - sílabas – contar palabras

Actividad No. 43

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Palabras incompletas |
| Duración | 15 minutos |
| Materiales | Cuentos cortos |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la Conciencia Metafonológica |
| Desarrollo | <p>Se le indica a los niños que se les va a contar una linda historia, pero que va a haber momentos en que al profesional se le va a trabar la lengua y dirá algunas palabras mal, por lo que los niños deben estar atentos y decir esa palabra de forma correcta, como realmente se debe decir.</p> <p>Mientras el profesional va contando el cuento, en varios momentos debe pronunciar una palabra de forma incorrecta (cambiando alguna letra, por Ej. Princeca por princesa) o incompleta (por Ej. aumóvil por automóvil, se deberá quedar callado por un momento y preguntar: ¿dije algo mal? Los niños seguramente rectificarán el error, el objetivo es que los niños vayan asimilando que las palabras se dividen por sonidos y que si se le cambia el sonido, la palabra pierde sentido, aspecto que se socializarán después de realizar el ejercicio.</p> |
| Observación | <p>Una variación de este ejercicio es indicarles a los niños que van a jugar quitándole a las palabras una letra o sílaba, por Ej.</p> <p>“Si a gato le quitamos la o, ¿cómo sonaría?”</p> <p>“Si a pelota le quitamos la ta, ¿cómo sonaría?”</p> <p>Y se le podría dar una ficha por cada acierto, al final se brindaría un pequeño premio.</p> |

Actividad No. 44

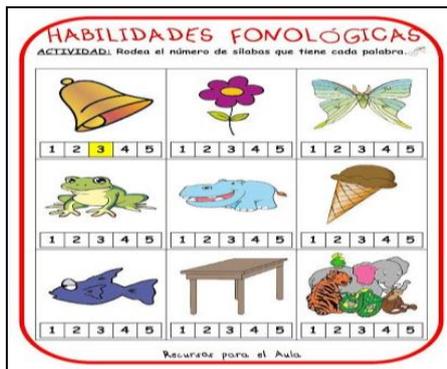
| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Midiendo palabras |
| Duración | 20 minutos |
| Materiales | Legos, tarjetas. |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la Conciencia Metafonológica |
| Desarrollo | Explicar a los niños que igual que hay objetos más largos que otros, existen palabras cortas y palabras largas. No tenemos metro para medir las palabras, pero podemos utilizar legos. Por lo que vamos a hacer un jueguito, frente a una palabra que será presentada en una tarjeta donde dice P E R R O, el niño deberá separarla y por el número de letras deberá juntar igual número de legos. |
| Observación | Se puede hacer este mismo ejercicio con golpes de manos, después que el niño supere el número de letras, se deberá comenzar por sílabas, tarjeta donde dice: PE - RRO y posteriormente por palabras en oraciones simples (tarjeta donde dice: EL PERRO ES LINDO), que ya sería con niños de 6 años. (Figura 48) Una variación de este ejercicio es realizarlo tal como se proyecta en la Figura 49. También se puede realizar variaciones de este ejercicio contando letras, sílabas o palabras, o tachando las que no compartan el mismo fonema, como lo muestran las figuras 50 y 51. |



Figura 48. Ejercicios para desarrollar la Conciencia Metafonológica



Figura 49. Ejercicios para desarrollar la Conciencia Metafonológica



Figuras 50 y 51. Ejercicios para desarrollar la Conciencia Metafonológica

Actividad No. 45

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Veo, veo con palabras |
| Duración | 20 minutos |
| Materiales | Tarjetas |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la Conciencia Metafonológica |
| Desarrollo | <p>El profesional comienza cantando el conocido estribillo: “Veo, veo ¿Qué ves? Una cosita ¿Y qué cosita es? Empieza por la __ (letra que se quiera trabajar) ¿Qué será? ¿Qué será? ¿Qué será?”</p> <p>Hasta que los niños comprendan el significado de la canción, posteriormente se les indica las tarjetas con la letra que se quiera trabajar en mayúscula y minúscula, imprenta y cursiva.</p> <p>Los niños tienen que interiorizar el nombre de la letra y su sonido, por ejemplo con la letra M, deben conocer que se llama M y suena como MMMMM.</p> <p>Después se les da varias tarjetas mezcladas unos con objetos que empiezan por M, otros que empiezan por otras letras. Los niños deben identificar qué tarjetas tienen esos objetos que comienzan por M y separarla del resto de tarjetas.</p> |
| Observación | Este mismo ejercicio se puede realizar con palabras que terminen con determinada letra. |

4.3.3 Actividades que estimulan el desarrollo del Principio Alfabético

Preámbulo: En esta parte del programa empezamos a adentrarnos de forma directa en el aprendizaje de la lectoescritura, y para ello hay que desarrollar el principio alfabético.

Es importante resaltar que las actividades propuestas en este ítem, se deben realizar una vez el niño ya haya superado las habilidades señaladas anteriormente en la propuesta, aunque se recomienda al especialista que siga reforzando ciertas áreas donde el niño presente mayor dificultad, acorde a las necesidades detectadas en el caso.

Otro aspecto a señalar es que la mayoría de estas actividades se pueden trabajar con todas las letras, se recomienda se siga el orden alfabético clásico para la enseñanza de la lectoescritura, que toma en cuenta el esfuerzo fonético que implican (dificultad en articularlos) y con la facilidad de sus trazos, esto se proyecta en el siguiente gráfico:

| | | |
|------------------------------|---------------------|--------------------|
| a | d | ñ |
| i | n, _n | ga,go,gu – gue,gui |
| o | f | ch |
| e | t | z |
| u | r – rr | ce, ci |
| l, _l | _r | y |
| m | b | h |
| y (en su función copulativa) | ll | k |
| s, _s | ca,co,cu – que, qui | j – ge, gi |
| p | v | x |
| | | w |

Grupos consonánticos con "l" : bl, pl, fl, cl, gl, tl
Grupos consonánticos con "r" : br, pr, fr, cr, gr, tr, dr
Inversas (que se "oscurecen") : g, c, b, p, d, t
Caso de la : gü

Figura 52. Orden alfabético para la enseñanza de la lectoescritura

Como último punto, la autora de esta tesis da una serie de pautas que son muy importantes a la hora de realizar la enseñanza del proceso lectoescritor, citadas por Fe y Alegría¹⁰ (2012) las cuales son:

¹⁰ Fe y Alegría (2012). El aprendizaje de la lectoescritura. Recuperado de: http://www.feyalegría.org/images/acrobat/Aprendizaje_Lectoescritura_5317.pdf

-Se deben trabajar simultáneamente pronunciación, lectura y escritura. El estudio de cada grafía debe ser motivo para reforzar una buena articulación, ya sea mediante imitación del profesional quien procurará resaltar el correcto movimiento de lengua y labios, como de ejercicios para el aula, donde los niños podrán verse unos a otros en la adecuada articulación del fonema.

-Las primeras actividades serán muy pautadas y de preferencia de trabajo individual; más adelante acorde al desarrollo de los niños podrán realizarse actividades de modalidad grupal.

-Siempre deben realizarse ejercicios de discriminación auditiva y visual del nuevo fonema – grafía. Los fonemas que se parecen, por Ej. d –b –p deben confrontarse en su parecido y lo mismo otros fonemas de grafía similar.

-El profesional debe tener en cuenta en todo momento que este proceso tiene dos objetivos fundamentales: dominio del fonema- grafía y comprensión del mecanismo de lectura – escritura. No se debe trabajar las grafías de forma aislada, pues esta es la causa principal de que los niños deletreen o silabeen al leer.

-Cada vez que se use una nueva grafía deben usarse y reforzarse los dos anteriores, esto no quiere decir que no se puede trabajar otros fonemas, pero en principio las dos anteriormente enseñadas.

-Se recomienda que el profesional construya con cada niños “fichas de lectura” para cada grafía, usando palabras ejes con imágenes, listado de palabras, oraciones y textos breves que lleven la grafía en estudio. Los textos que se preparen deben ser visualmente llamativos y con letras grandes y limpias, sin arabescos. (págs. 33 -37)

Y otra que está relacionada a su experiencia profesional: al niño debe enseñársele a leer y escribir primero en cursiva y cuando ya tenga dominio al respecto, se comienza a trabajar con material en imprenta.

Esto no significa que al enseñársele los fonemas no se deba instruir sobre las letras en imprenta, pero al realizar actividades concretas de lectoescritura el material utilizado debe estar en letra cursiva grande y sin arabescos.

Actividad No. 46

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | La casita de las vocales |
| Duración | 30 minutos |
| Materiales | Cartulina de colores, tarjetitas con imágenes, pluma |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar el Principio Alfabético |
| Desarrollo | Para poder iniciar la actividad, el profesional debe trabajar en la realización de la manualidad que consiste en hacer las casitas de las vocales y/o letras con colores llamativos y las tarjetas de objetos que empiecen con cada vocal, tal como se visualiza en la Figura 53. Posterior a eso se le indica al niño que se va a jugar un juego donde debe imaginar que está en el país del Abecedario y cada letra tiene su propia casita, donde vive con sus hijitos que son las tarjetas. Que ya es de noche y todos deben volver a su casita para dormir en familia, por lo que vamos a juntar la mamá con sus hijitos, la mamá es la letra y los hijitos las tarjetas con las palabras que empiecen con esa vocal. Se debe supervisar a los niños para que realicen correctamente esta actividad. |
| Observación | Este ejercicio también se puede realizar con los demás fonemas, acorde al orden señalado en el preámbulo de la pág. 130. |



Figura 53. Ejercicios para desarrollar el Principio Alfabético

Actividad No. 47

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Un cuento para cada letra |
| Duración | 30 minutos |
| Materiales | Impresiones, hojas en blanco, crayolas, lápiz, borrador |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar el Principio Alfabético |
| Desarrollo | <p>Este es un ejercicio que se va a realizar a lo largo de toda la reeducación lectoescritora, porque se trata de cuentos cortos enfocados en una sola letra. Si es con la letra A tiene muchas palabras con A y así sucesivamente. Para esto se va a utilizar el libro “La letra con cuentos entra”¹¹, realizando el siguiente proceso:</p> <ul style="list-style-type: none">-Lectura por parte del profesional-Lectura guiada-Lectura individual o grupal-Realizar preguntas de comprensión del texto-Realizar un dibujo libre con respecto a la temática del cuento. |

¹¹ Recio, S. (2007). *La letra con cuentos entra*. Recuperado de:
<https://docs.google.com/file/d/0B4-gbug66VoCQkFJRnFXbDBByQIU/edit>

Actividad No. 48

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Trazos en sal |
| Duración | 10 minutos |
| Materiales | Una bandeja rectangular, 1 funda de sal, arena de colores o harina, tarjetas de los fonemas a trabajar tanto en cursiva o imprenta, mayúsculas y minúsculas |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar el Principio Alfabético |
| Desarrollo | <p>Este también es un ejercicio que se va a realizar a lo largo de todo la reeducación lectoescritora, porque y se recomienda sea el primer ejercicio a realizarse al inicio de cada sesión, con el fonema que se vaya a trabajar. La consigna es muy sencilla: realizar los trazos en la harina con la yema de los dedos, de forma repetida. El profesional debe a la par supervisar que el niño lo haga de forma adecuada, qué trazo corresponde a la mayúscula – minúscula, imprenta – cursiva de cada fonema.</p> <p>Simultáneamente puede hacer otras actividades como preguntarle al niño que palabras comienzan con esa letra, cómo suena, que escriba palabras simples o sílabas.</p> |
| Observación | Se recomienda alternar esta actividad con los ejercicios clásicos de trazos que son las uniones de puntos o líneas, pero este es un ejercicio muy sensorial, lo que refuerza la memoria motora del trazo de cada letra. |



Figura 54. Ejercicios para desarrollar el Principio Alfabético

Actividad No. 49

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Aprende fácil el abecedario |
| Duración | 20 minutos |
| Materiales | Cubeta de huevos, fichas redondas con las letras del abecedario en mayúscula o minúscula |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar el Principio Alfabético |
| Desarrollo | El niño debe ubicar en cada casillero un fonema específico, mayúscula o minúscula acorde a la consigna brindada por el docente. Se recomienda no trabajar más de 3 fonemas y se puede realizar este ejercicio de manera que cada vez que el niño meta una ficha debe decir una palabra que comience con ese fonema o escoja una imagen que empiece con ese fonema. |



Figura 55. Ejercicios para desarrollar el Principio Alfabético

Actividad No. 50

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Adivina la palabra secreta |
| Duración | 30 minutos |
| Materiales | Letras de fómix o plásticas, cuadrículas, hojas, lápiz, borrador |
| Edad de aplicación | De 6 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar el Principio Alfabético |
| Desarrollo | <p>Para el desarrollo de este ejercicio el profesional debe elaborar el material pedagógico en base a la Figura 56. Este es un excelente ejercicio para repasar los sonidos de los fonemas. Se le indica al niño que, como ya sabe, todas las palabras están conformadas por sílabas, letras y a su vez estas letras tienen cada una su sonido particular.</p> <p>Por lo que se va a realizar un ejercicio donde el niño tiene que recordar cómo suena cada fonema, poner la letra que corresponde en cada cuadrícula, leer toda la palabra, formar una oración simple con ella y al final escribirla. Al niño se le indica que va a adivinar una palabra secreta y que se va a divertir mucho haciéndolo.</p> <p>Como se puede observar es todo un proceso complejo que abarca varias áreas del lenguaje: oral, comprensivo y escrito.</p> |
| Observación | Como todos los ejercicios de este apartado, se debe comenzar con palabras de fonemas sencillos y aumentar su dificultad a medida que el niño vaya codificando y decodificando el principio alfabético. |



Figura 56. Ejercicios para desarrollar el Principio Alfabético

Actividad No. 51

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Escribir es divertido |
| Duración | 30 minutos |
| Materiales | Pinzas con letras (Figura 57), tarjetas con palabras simples con su respectiva imagen. |
| Edad de aplicación | De 6 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar el Principio Alfabético |
| Desarrollo | Una vez el niño domine el abecedario, esta actividad será muy valiosa en la consolidación de la asociación fonema grafema y la semántica. El profesional les dirá a los niños que deben formar las palabras que aparecen en la tarjeta con la unión de pinzas, donde cada una corresponde a un fonema. El objetivo es que el niño vaya haciendo las asociaciones necesarias para una adecuada decodificación. |



Figura 57. Ejercicios para desarrollar el Principio Alfabético

Actividad No. 52

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | El nombre más bonito del mundo |
| Duración | 30 minutos |
| Materiales | Hojas blancas y marcadores |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar el Principio Alfabético |
| Desarrollo | <p>El profesional debe realizar un preámbulo donde se destaque la importancia de los nombres y apellidos propios, porque aparte de ser aquello que nos diferencia, es parte de nuestra identidad familiar. El profesional le puede preguntar al niño si existe otro miembro familiar con su mismo nombre o si es la primera vez que existe ese nombre en su hogar, si conoce por qué sus padres eligieron ese nombre para él/ella, qué significa su nombre y pueden mandarlo a investigar o hacerlo en clases.</p> <p>Finalmente se le da al niño el formato que se visualiza en la Figura 58 y se le hace repetir el nombre, para después escribirlo completo.</p> |
| Observación | Esta actividad se puede utilizar para aprender a escribir el apellido y ciertas palabras que al niño se le complique decodificar. |

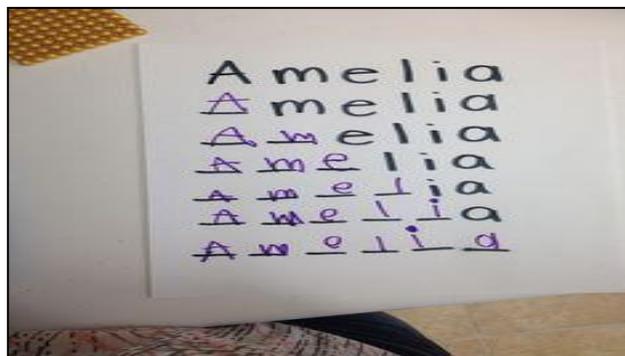


Figura 58. Ejercicios para desarrollar el Principio Alfabético

Actividad No. 53

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Sopa de letras |
| Duración | 15 minutos |
| Materiales | Impresiones, lápiz, borrador |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar el Principio Alfabético |
| Desarrollo | <p>El profesional debe haber trabajado – de forma previa - con el niño tanto el sonido como la grafía de la letra. Este es un ejercicio para el reconocimiento y co</p> <p>nsolidación del fonema. Es sencillo, se le pide al niño que reconozca y encierre un fonema específico entre un cúmulo de letras (Figura 59), preferiblemente aquellas de grafía o sonido fonético similar, acorde al tipo de dislexia en el que el niño tenga mayor predominancia sintomatológica: si es visual conviene realizarlo con elementos caligráficos similares, si es fonológica con aquellos de sonido fonético similar o si es mixta trabajar ambos tipos (Figuras 60 y 61).</p> |
| Observación | Este ejercicio se puede trabajar con todos los fonemas, así como con sílabas simples, inversas y hasta trabadas. |

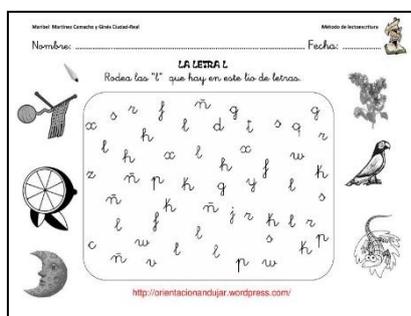
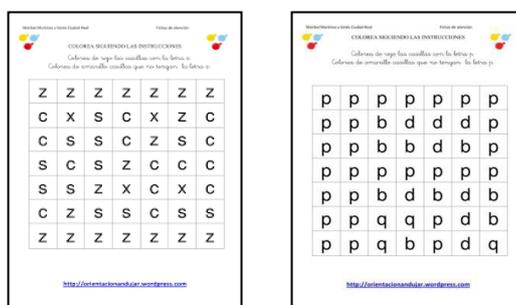


Figura 59. Ejercicios para desarrollar el Principio Alfabético



Figuras 60 y 61. Ejercicios para desarrollar el Principio Alfabético

Actividad No. 54

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Palabras divertidas |
| Duración | 20 minutos |
| Materiales | Tapillas de refresco con fonemas, papel, marcadores |
| Edad de aplicación | De 6 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar el Principio Alfabético |
| Desarrollo | Antes de iniciar la actividad, el profesional debe preparar el material, acorde a lo graficado en la Figura 62. En esta actividad se deben trabajar los fonemas que el niño ya tiene habilitados, primero comenzando por palabras simples y después por inversas y trabadas. La consigan es simple, existe una sílaba base y muchas sílabas a disposición para formar diferentes palabras. Se pueden agregar retos como formar oraciones con cada palabra integrada, escribirlas en la pizarra, etc. Es una actividad muy divertida y a la par refuerza también la Conciencia Metafonológica. |



Figura 62. Ejercicios para desarrollar el Principio Alfabético

4.3.4 Actividades que estimulan el desarrollo de la Conciencia Sintáctica

Preámbulo: Todos los profesionales de la educación son conscientes de la importancia del desarrollo de la conciencia metafonológica en la adquisición de la lectoescritura, principalmente porque gran parte del aprendizaje de la lectura implica una conversión del lenguaje hablado al sistema escrito, según Ehri et al. (citado por Andrés, Canet y García en 2010).

Pero existen otras áreas del lenguaje también importantes y que asientan las bases para adquirir de forma más profunda la comprensión de las formas y funciones del lenguaje oral y es ahí donde entra la conciencia sintáctica que influenciará de forma directa en la calidad de la

comprensión lectora y capacidad redactora del niño. Constituye, por ende, una habilidad muy importante y que va evolucionando y perfeccionándose a lo largo de toda la infancia, pero se puede estimular en niños a partir de los 4 años en adelante.

Actividad No. 55

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Respondiendo al vuelo |
| Duración | 20 minutos |
| Materiales | Muñeco, caja, pelota |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la Conciencia Sintáctica |
| Desarrollo | <p>La actividad consiste en utilizar los conceptos delante, detrás, encima, debajo, dentro, fuera, junto a, izquierda, derecha, cerca, lejos... utilizando como puntos de referencia objetos que tengamos en clase.</p> <p>Ejemplo: si utilizamos un muñeco y una caja, le preguntamos al niño:</p> <p>-Docente: ¿Dónde está el muñeco?</p> <p>-Niño: El muñeco está delante, detrás... de la caja.</p> <p>Se realizan varios ejercicios con el objetivo de habilitar espontáneamente en el niño las nociones de estructuración de oraciones.</p> |

Actividad No. 56

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Inventando oraciones |
| Duración | 20 minutos |
| Materiales | Tarjetas con imágenes de uso o lugares comunes en el niño |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la Conciencia Sintáctica |
| Desarrollo | <p>La actividad consiste en que el niño va a construir una oración a partir de una imagen. Se comienza con oraciones de 3 elementos, por Ej. El perro bonito y vamos ampliando. A medida que el niño va adquiriendo dominio de la actividad, se le pide elaborar la oración a partir de 2 imágenes. Podemos poner varias tarjetas sobre la mesa y que sea el niño el que elija la que prefiera.</p> |

Actividad No. 57

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | La caja mágica |
| Duración | 60 minutos |
| Materiales | Tarjetas redondas que tenga escritos los artículos, sustantivos (con imágenes) y adjetivos, caja adornada en forma llamativa o tipo baúl, cartelera con oraciones simples a modo de semáforo (Figura 62), dulces, fichas. |
| Edad de aplicación | De 6 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la Conciencia Sintáctica |
| Desarrollo | <p>Para este ejercicio el niño ya debe haber aprendido a leer palabras simples. El profesional le explicará que todos los objetos pueden dividirse de dos formas: masculino – femenino y singular - plural, por lo general (no siempre) masculino es cuando el adjetivo termina en o y femenino cuando termina con a. Singular es cuando es sólo un objeto, plural cuando son dos o más objetos.</p> <p>Se le puede enseñar muchas imágenes de sustantivos (objetos comunes), por Ej. Zapatos, ropa, camisa, perros, cuchara, tenedor, etc. Se les da la consigna de que hagan las siguientes señales a fin de diferenciar masculino y femenino y después singular – plural. Las señales son:</p> <p>-Manos arriba: masculino - Manos abajo: femenino -Un aplauso: singular - Dos aplausos: plural</p> <p>Cuando ya los niños tengan internalizado estos conceptos, se procederá con el juego de la caja mágica. Para ello, el profesional debe tener preparado el material que consiste en la caja y tres tipos de tarjetas redondas:</p> <p>Rojo: Artículos en singular: A nivel demostrativo (objetos): el, la, este y esta.</p> <p>Artículos en plural: A nivel demostrativo (objetos): los, las, estos, estas.</p> <p>Amarillo: Sustantivos en dos pares: Singular y plural Verde: Adjetivos simples: grande, pequeño, colores.</p> <p>El profesional debe continuar diciendo que las personas hablamos y con las palabras hacemos oraciones, que vendrían a ser la unión de las palabras con el fin de comunicarnos y expresar lo que queremos. Por lo que se va a ser un ejercicio donde los niños van a aprender a formar oraciones en semáforo: Rojo para los artículos, amarillo para los sustantivos y verde para los adjetivos.</p> |

| | |
|--------------------|---|
| | <p>Se practica primero con ejemplos como los que se pueden ver en la Figura 63, hasta que los niños comprendan en el orden que se debe colocar estos ítems en la oración, corrigiendo así mismo aquellos errores que presenten en cuanto a género y número. Después el profesor dispersa en la mesas las tarjetas de trabajo, y el niño tendrá que formar oraciones donde coordinen de forma efectiva el sustantivo, artículo y adjetivos. Cada vez que el niño logre construir una oración en forma adecuada se le da una ficha y se guarda las tarjetas en la caja mágica, que al final se abrirá para brindarle un delicioso premio por su esfuerzo.</p> |
| Observación | <p>Variantes de este ejercicio se pueden realizar cuando los niños tienen un mayor nivel de lectura habilitada y se realiza con bloques o legos de tres colores: amarillo, verde y rojo, en la misma lógica anterior. Cada bloque por ende será un elemento de la frase. A partir de ahí podemos realizar multitud de actividades: ordenar la frase con una hoja donde están solo escritas las oraciones, descubrir el error, recordar el que falta, repartir los bloques entre varios niños y que los ordenen entre todos, ordenarlos al dictado del docente.</p> |

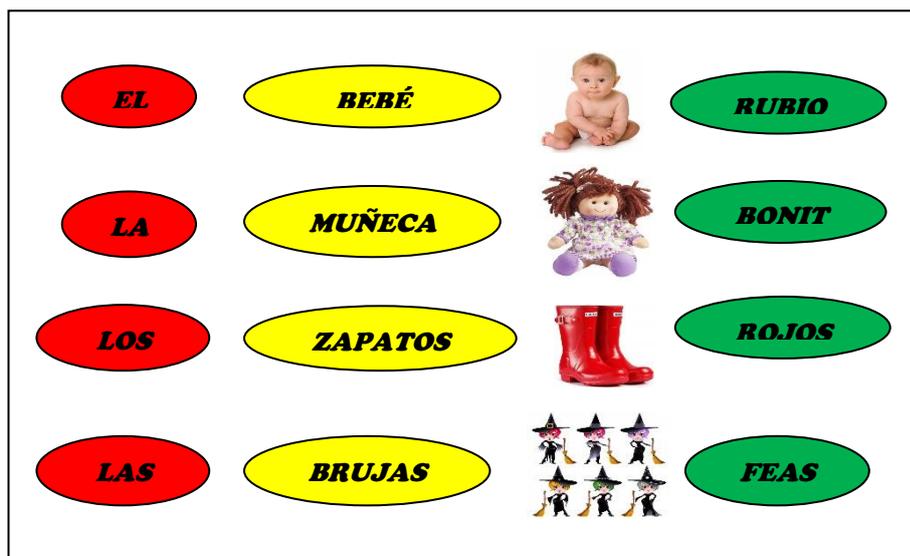
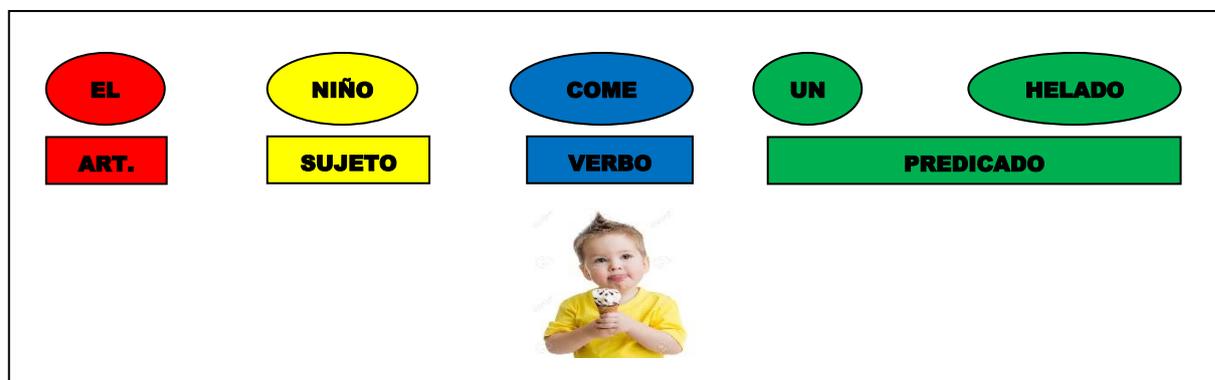
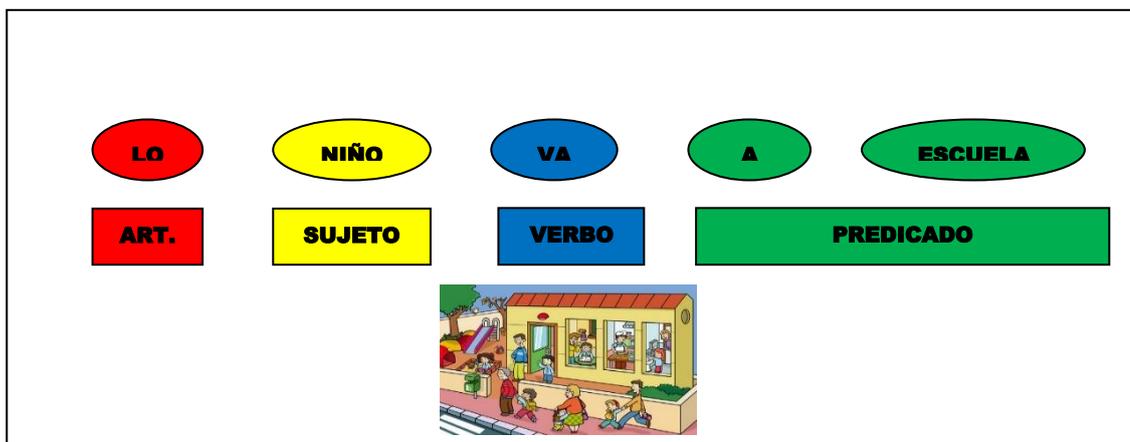


Figura 63. Ejercicios para el desarrollo de la Conciencia Sintáctica

Actividad No. 58

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Formando oraciones con bloques lógicos |
| Duración | 30 minutos |
| Materiales | Bloques lógicos o legos color azul, verde, amarillo y rojos, lápiz, impresiones, borrador. |
| Edad de aplicación | De 6 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la Conciencia Sintáctica |
| Desarrollo | <p>El profesional debe indicarle al niño que este es un juego de construcción de oraciones, donde va a tener a la mano un serie de tarjetas, las cuales él tendrá que describir en el siguiente orden: Sujeto (sustantivo) – verbo – predicado – complemento.</p> <p>Como el niño ya debería haber realizado el juego de la Caja Mágica (Actividad No. 57) tendría que tener asimilado lo que es artículo y sustantivo, pero se le indica aparte los conceptos de verbo y predicado o complemento, para esto el profesional puede ayudarse con las Figuras 64 y 65, las cuales se manejarán con una metodología por colores que permitirá una mejor asimilación del niño.</p> <p>Tras lo cual se le dará al niño una hojita donde se observen 10 oraciones con palabras simples pero con suficiente espacio entre oración y oración para que el niño coloque bloques o legos según sea sujeto, verbo o predicado. El profesional debe ir retroalimentando y corrigiendo al niño según su rendimiento.</p> |



Figuras 64 y 65. Ejercicios para el desarrollo de la Conciencia Sintáctica

Actividad No. 59

Explicación: Es importante mencionar que esta actividad está basada en un programa llamado SYNTAX¹² y que lo que se expone aquí es una síntesis de los principales puntos del libro, el cual se puede realizar con cualquier material gráfico similar al que se usará como ejemplificación en las Figuras que se obtuvieron del Programa, realmente se considera un material excelente lograr para el objetivo propuesto y se recomienda la lectura del Programa SYNTAX para un mayor alcance y entendimiento de la actividad. Este es un programa que consiste básicamente en exponer al niño a una serie de figuras creadas de modo que se puedan construir oraciones con ellas. Estas tarjetas tienen la particularidad de que el niño puede emitir oraciones con diferentes predicados y sujetos pero en torno a un mismo verbo, el predicado consiste en una variación de los complementos en formas simples como son color, lugar, etc.; con esto se logra que el ejercicio sea sencillo para el niño pero al mismo tiempo constituya un nuevo aprendizaje en cada experiencia.

Previamente a la ejecución de la actividad, el profesional debe situar al niño o grupo a trabajar en el nivel de complejidad que es capaz de ejecutar y en base a ello, durante la actividad, ejecutar varios sistemas de facilitación, los cuales son:

-Modelado e Inducción: Cuando el niño no puede ejecutar la actividad y el profesional debe “soplarle” o inducirle que es darle pistas, decirle la primera palabra, etc.

-Imitación diferida: Simplemente el profesional realiza primero el ejercicio y después el niño lo imita.

-Feedback Correctivo: El profesional repite los enunciados del niño, pero brinda las correcciones necesarias.

Las series que se trabajan en este programa son las siguientes:

¹² Monfort, M. & Juárez, A. (2002) *SYNTAX: Un soporte para la comunicación referencial y la construcción de predicados*. Recuperado de: <http://elprofeysuclasedept.blogspot.com.es/2014/06/sintaxis-para-trabajar-la-comunicacion.html?spref=pi>

-Primera Serie: La niña o el niño que tiran zapatillas o pelotas en una bolsa o caja

-Segunda Serie: El camión que lleva muebles

-Tercera Serie: La niña y el niño que dibujan

-Cuarta Serie: Los niños y los señores que cortan

-Quinta Serie: El niño que compra helados

-Sexta Serie: El bebé con los peluches

Todas estas series tienen combinaciones que difieren en cuanto a predicado o complementos. Para mayor información se debe visitar la página de referencia descrita en el pie de página anterior.

Actividad No. 59

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Describe que te describiré |
| Duración | 60 minutos |
| Materiales | Tarjetas (cada tarjeta debe tener su doble), lápiz, papel, borrador, fichas, chupetes. |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la Conciencia Sintáctica |
| Desarrollo | <p>Previamente el niño ya debe tener asimilados los conceptos de artículo, sustantivo o sujeto, verbo, predicado o complemento.</p> <p>Por lo que el profesor puede iniciar diciendo que este es un juego de construir oraciones a través de unas historias que se cuentan en las tarjetas que se le va a mostrar, para lo cual debe estar muy atentos, por que ¡ojo! estos cuentitos pueden cambiar de personajes, de color, de lugar, pueden cambiar por un pequeño detalle, que él como un niño inteligente seguro lo va a notar y por supuesto comentar. Tras lo cual se puede comenzar con la primera serie del programa, bajo la siguiente forma:</p> <p>El profesional debe tener las tarjetas dobles de la serie que decida utilizar, mientras el niño tendrá dichas tarjetas en frente suyo en la mesa de trabajo.</p> |

| | |
|--------------------|---|
| | <p>Sin que el niño sepa de cuál se trata, el profesional irá describiendo una tarjeta que escoja, hasta que el niño adivine y levante la tarjeta que se está describiendo. Si el niño acierta, se le da fichas que al final se reclamará para un pequeño premio.</p> <p>Esta actividad también la pueden realizar en grupos de hasta 3 niños con características más o menos similares.</p> |
| Observación | <p>Existen variantes y múltiples opciones para esta actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Trabajo en grupo: El profesor entrega 3 a 5 tarjetas a cada niño (Figuras 66 a 69) y él se queda con sus dobles. Va escogiendo tarjetas y describiéndolas de modo que el niño que note que el profesor está describiendo su tarjeta, la muestre y se gana una ficha. Al final los niños reclaman sus fichas por un chupete. -Juego de memoria: Siguiendo la línea de este clásico juego, se utilizan las tarjetas dobles, pero con la consigna de que para reclamar el par deben realizar la oración que describe la tarjeta. -Descripción de diferencias: El niño recibe dos tarjetas de la misma serie y debe describir las diferencias. -Escribir las oraciones: Con cualquiera de los juegos anteriores pero el niño debe escribir la oración. |

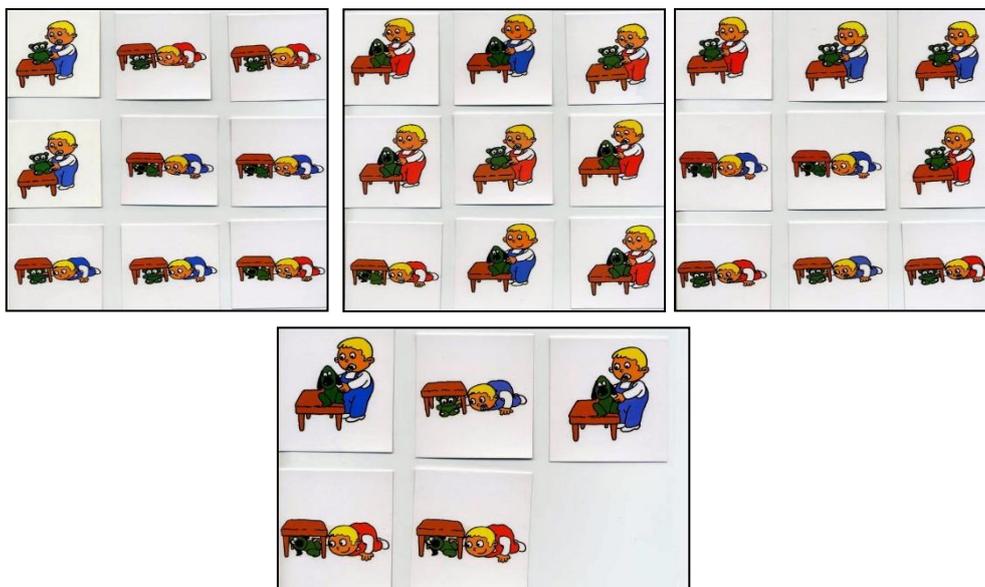


Figura 66-69. Ejercicios para desarrollar la Conciencia Sintáctica

Actividad No. 60

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Llenando los espacios en blanco |
| Duración | 30 minutos |
| Materiales | Pizarra acrílica, marcadores, tarjeta con personas u objetos realizando acciones |
| Edad de aplicación | De 6 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la Conciencia Sintáctica |
| Desarrollo | <p>El profesional debe escribir en la pizarra varias oraciones que contengan espacios en blanco para pedir partes específicas de la oración. Por ejemplo, escribiría algo así: "El _ (sustantivo) _ brinca en el _ (complemento)".</p> <p>El profesional debe mostrar la tarjeta y pedirle al niño que diga la palabra faltante o/y (acorde a la edad) que pase a escribirla en la pizarra.</p> |

Actividad No. 61

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Verdadero o falso |
| Duración | 30 minutos |
| Materiales | Pizarra acrílica, marcadores, tarjeta con personas u objetos realizando acciones |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la Conciencia Sintáctica |
| Desarrollo | <p>El docente, previamente al inicio de la actividad, debe escribir en la pizarra varias oraciones, algunas completas, otras incompletas, las mismas que estarán bajo la base de las acciones que proyectan las tarjetas.</p> <p>Después debe dar como instrucción al niño que vea la tarjeta, lea la oración y si detecta que está completa escriba alado de ella "V" de verdadero y "F" de falso para aquella que no está completa.</p> <p>Como todas las actividades propuestas el profesor debe brindar continuo acompañamiento, a fin de que el niño logre realizar un adecuado aprendizaje.</p> |

Actividad No. 62

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | ¡Orden por favor! |
| Duración | 60 minutos |
| Materiales | Cartelera, Impresiones, lápiz, borrador |
| Edad de aplicación | De 6 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la Conciencia Sintáctica |
| Desarrollo | <p>Previo al inicio de la actividad, el profesional debe preparar el material gráfico. Como ya el niño ha recibido formación en construcción de oraciones, esta actividad continúa reforzando y procesando mayores aprendizajes al respecto.</p> <p>Se van a añadir a esta actividad un elemento más: los pronombres</p> <p>Pronombres personales: Yo, tú, él, ella. Pronombres personales: nosotros (as), ellos (as).</p> <p>El aprendizaje de estos pronombres se puede realizar con la ayuda de una cartelera como la de la Figura 70.</p> <p>Sujeto: artículos, sujeto - objeto, pronombres personales Predicado: Verbo o acción, complemento</p> <p>El profesional debe cuidar de repasar muy bien los pronombres con el niño, ejemplificando y poniendo en práctica a modo verbal o escrito el uso de ellos en las oraciones, de manera que éste los internalice y pueda dar un buen uso de ellos. También se deberá repasar la adecuada organización gramatical de las oraciones, esto acorde a la estructura presentada en la Figura 71, se recomienda trabajar primero con verbos regulares y en presente, para poco a poco ir al pasado y futuro así como a los irregulares. Las primeras sesiones se encaminarán justamente a estos objetivos, dependiendo del niño o grupo se tendrá que dar un mayor número de sesiones de reforzamiento de los pronombres o estructura gramatical de las oraciones acorde a su grado de rendimiento y comprensión.</p> <p>En sesiones posteriores se trabajará organización de oraciones, con la estructura indicada en las figuras 72 y 73, comenzando con oraciones simples de sujeto, verbo, después poniendo mayor complejidad en los complementos.</p> |

| PRONOMBRES PERSONALES | | |
|---|--|--|
|  |  MASCULINO |  FEMENINO |
|  SINGULAR |  YO TÚ ÉL |  YO TÚ ELLA |
|  PLURAL |  NOSOTROS VOSOTROS ELLOS |  NOSOTRAS VOSOTRAS ELLAS |

| ¿QUIÉN? | ¿QUÉ HACE? |
|---|---|
| EL, LA, LOS, LAS.....  PERSONAS | PASADO - PRESENTE - FUTURO    AYER (PASADO) HOY (PRESENTE) MAÑANA (FUTURO) |
| ¿QUÉ? | ¿DÓNDE? |
|  ANIMALES |  COSAS |
| |  LUGAR |

Autor pictogramas: Sergio Palao Procedencia: <http://cotedu.es/ansoac/> Licencia: CC (BY-NC-SA)
Autors: ALMUDENA G. NEGRETTE www.maestraspecialpt.com

Figura 70-71. Ejercicios para desarrollar la Conciencia Sintáctica



| | | |
|-------------|--------------|-----------|
| | | |
| BEBÉ | LLORA | EL |



| | | |
|--------------|--------------|-------------|
| | | |
| CANTA | LINDO | ELLA |

Figuras 72 y 73. Ejercicios para el desarrollo de la Conciencia Sintáctica

4.3.5 Actividades que estimulan el desarrollo de la Comprensión Lectora

Preámbulo: El codificar y decodificar las palabras es sólo una parte del proceso lectoescritor, saber cómo suenan y se ven las letras, integrarlas y enunciarlas no significa tener plena competencia lectora, puesto que hay niños que pueden decodificar con cierta precisión, pero en el contexto de una lectura no alcanzan a comprender el significado de la misma. Por eso en el proceso de enseñanza - aprendizaje lectoescritor nunca puede faltar fomentar la habilidad de comprensión lectora.

La lectura es una actividad de múltiples procesos: el sistema cognitivo identifica las letras, realiza una transformación de letras en sonidos, construye una representación fonológica de las palabras, accede a los múltiples significados de ésta, selecciona un significado apropiado al contexto (decodificación y análisis léxico), asigna un valor sintáctico a cada palabra, construye el significado de la frase para elaborar el sentido global del texto (análisis sintáctico) y realiza inferencias basadas en el conocimiento del mundo (análisis semántico- pragmático) y finalmente se elabora un modelo mental (procesamiento referencial). La mayoría de estos procesos ocurren sin que el lector sea consciente de ellos; éstos son muy veloces, pues la comprensión del texto tiene lugar casi al mismo tiempo que el lector desplaza su vista sobre las palabras. Esta multiplicidad de procesos que se dan de manera simultánea no se desarrollan de forma espontánea y unívoca, sino que se va adquiriendo y construyendo, en los niños disléxicos estos procesos se dan más lentamente debido a que no han desarrollado ciertos factores que intervienen en la comprensión lectora, los cuales son:

-Los conceptos previos: Simplemente la base cultural que tiene el niño con respecto al mundo que le rodea.

-Nivel de vocabulario y manejo de estructuras sintácticas: Ambos aspectos determinan el nivel de comprensión que se produce al leer un texto.

-Los esquemas (estructuras de almacenamiento): Es la estructura de almacenamiento que se produce en la memoria semántica y permite que la información leída se organice de forma secuencial en la mente.

-Procesos de almacenamiento: La memoria está implícita en la comprensión lectora al tener que procesar y retener la información leída (memoria a corto plazo) y compararla con otros

conocimientos obtenidos de forma previa (memoria a largo plazo), todo esto constituye la tan conocida memoria de trabajo y en la que los niños disléxicos tienen un bajo rendimiento.

Por lo que la intervención psicopedagógica para el desarrollo de la comprensión lectora tendrá que intervenir en estos factores. Actualmente la teoría que predomina al respecto de porqué no existe una adecuada comprensión lectora en personas que no tienen problemas de decodificación es la teoría del déficit estratégico (conocer y aplicar las estrategias metacognitivas necesarias para hacer de la lectura un proceso activo). Al respecto, esta teoría propone dos claves para regular la comprensión lectora: el conocimiento de la finalidad de la lectura (para qué se lee) y la autorregulación de la actividad mental para lograr ese objetivo (cómo se debe leer), la cual requiere controlar la actividad mental de una forma determinada y hacia una meta concreta.

Existen estrategias que permiten mejorar la calidad de comprensión lectora las cuales son:

- Hacer predicciones mientras se lee.
- Hacer conexiones con lo que se conoce previamente,
- Determinar el significado de palabras desconocidas basadas en pistas en el contexto de la lectura o utilizar un diccionario.
- Interpretar el texto (siguiendo direcciones impresas, entendiendo una secuencia de eventos, entendiendo e interpretando el humor del cuento y los sentimientos de los caracteres).

Algunas de estas estrategias no se deben de aplicar sino cuando el niño tenga una excelente capacidad decodificadora, aspecto que por lo general se logra a los 7 u 8 años, pero las más sencillas se pueden comenzar a agilitar ya desde cuando el niño tiene una lectura básica, por supuesto con textos acorde a su nivel lector y mucha ayuda de recursos gráficos o audiovisuales. Es importante mencionar que todas las actividades propuestas en este punto son para aquellos niños que ya han superado todos los déficits anteriores, tienen capacidad decodificadora y están en la última fase de esta propuesta de intervención. Así mismo se esclarece que a más de ser actividades, también consisten en estrategias por cuanto se deben realizar con variadas lecturas, siendo los materiales a utilizar diferentes según sean los temas tratados en ellas.

Actividad No. 63

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Una mágica aventura al leer |
| Duración | 90 minutos |
| Materiales | Rompecabezas (realizado por el profesor), cuento con imágenes, 5 fichas, 1 llave, caja con candado, tarjetas con afirmaciones, tarjetas de pistas |
| Edad de aplicación | De 6 años en adelante |
| Modalidad | Preferentemente grupal, con niños con similar nivel lector |
| Objetivo | Desarrollar la Comprensión Lectora |
| Desarrollo | <p>A los niños se les indica que ese día van a realizar una mágica aventura: leer un cuento. Pero no todo será leerlo, para ello deberán pasar una serie de 5 pruebas que probarán que son dignos de conseguir una llave que les permitirá abrir la puerta para que conozcan esa divertida historia, a través de fichas que van a ganar como equipo cuando todos terminen de hacer las consignas que se van a proponer.</p> <p>Esto el profesional lo dice con una voz misteriosa, que provoque curiosidad en el grupo.</p> <p>La primera prueba consiste en que tendrán que resolver un enigma: el gran rompecabezas. Este rompecabezas será una especie de portada que simbolice varios aspectos importantes del cuento, pero esta imagen estará partida en 8 o 10 partes, que cada niño tendrá que unir. Cuando todos lo logren, se socializará con ellos estos aspectos:</p> <p>¿Qué se ve en la portada? ¿Quién creen que sea ese personaje? ¿Qué está haciendo el personaje? ¿Qué lugar se visualiza? ¿Qué creen que es? ¿De qué creen trata la historia?</p> <p>Una variación de la estrategia de inicio es darle a los niños figuras para colorear de los personajes en diferentes escenarios y después que terminen de pintarlos, decirle que describan tanto a los personajes como la situación, realizando el profesional</p> |

preguntas más o menos similares a las antes expuestas y haciendo que los niños lancen hipótesis sobre el cuento y si han vivido una situación similar a la que ven en la imagen.

Con esta primera actividad cada niño se gana una ficha, con lo que pasarán a la segunda actividad: las secuencias.

Previo a esta actividad, el profesional debe preparar una serie de 5 secuencias, escogiendo las imágenes de tal manera que los niños puedan detectar fácilmente el orden de cada secuencia. Cuando ya todos entreguen la secuencia realizada, se les realizarán las siguientes preguntas:

¿Por qué creen que esta es la secuencia de inicio y la del final?

De acuerdo a las secuencias, ¿de qué crees que trata la historia?

¿Descubriste algún otro personaje? ¿Cuál es? ¿Crees que es bueno o malo? ¿Quién es el personaje principal?

Se establece comparaciones en el orden propuesto por cada niño, llegando a una concesión final.

Con esta segunda actividad, vuelven a ganar una ficha y pasan a la tercera actividad: Verdadero o falso.

En esta actividad, el profesional debe realizar tarjetas con afirmaciones, algunas con situaciones que los niños ya pudieron visualizar en las anteriores actividades, otras disparatadas, otras lógicas, con el objetivo de que recuerden, razonen y procesen cuál de estas afirmaciones es verdadera y cuál falsa. Por supuesto bajo la supervisión del profesional se socializarán las respuestas y se llegará a un consenso.

Tras entregar la tercera ficha ganada, se pasa a la cuarta actividad: las pistas.

En el salón o lugar donde se realice la actividad, se esconderán 8 o 10 pistas, las cuáles serán de este tipo:

Tipos de Pistas No. 1: ¿Sabías qué?, datos curiosos sobre el cuento, los personajes, el lugar donde se desenvuelve la historia y que permiten tener una información complementaria del cuento.

| | |
|--------------------|---|
| | <p>Tipos de Pistas No. 2: Vocabulario, palabras que están en el cuento y que es probable que el niño no sepa, con definición y ejemplos.</p> <p>Con cada nuevo hallazgo de una pista, el profesor debe ir explicando a los niños el objetivo de la misma, de manera que estos conocimientos sean parte integrada de la lectura que se va a realizar más adelante.</p> <p>Cuando todas las pistas sean halladas y socializadas, se hará entrega de la cuarta ficha.</p> <p>La última actividad consiste en ponerle nombre al cuento: para esto se utilizarán unos marcapáginas, cuyo formato sería el de la Figura 74.</p> <p>La propuesta es simple: acorde a todo lo anteriormente tratado, cada niño tendrá que inventarle un título imaginario al cuento. Se le dan 5 minutos y al final se compara con el título real.</p> <p>Las preguntas que pueden hacerse en esta quinta actividad son:</p> <p>¿Por qué escogiste ese título?</p> <p>¿Qué te pareció el título real del cuento?</p> <p>Después el profesional pedirá las fichas ganadas por el equipo, las canjeará por una llave que será aquella que abra el cofre que tiene en su interior ¡una gran recompensa!</p> <p>La recompensa consiste en el cuento, el cual debe estar acompañado de una buena cantidad de imágenes que permita mantener la atención del niño. A partir de allí el profesional decidirá que metodología ejecutar para esa lectura, pero esta actividad consiste en describir los aspectos previos.</p> |
| Observación | <p>Es muy probable que esta actividad, que es extensa, requiera momentos de descanso, sea entre pista y pista, o a la mitad de la actividad, porque el objetivo es que el niño comprenda la lectura pero también que se motive a leer, que lo asocie con algo positivo y divertido. Se debe evitar, por ende, sobreexigir al niño.</p> |



Figura 74. Ejercicios para el desarrollo de la Comprensión Lectora

Actividad No. 64

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Constelación del saber |
| Duración | 60 minutos |
| Materiales | Lectura, cartelera, imágenes de las principales constelaciones, tarjetas escritas en forma de estrella, laptop o infocus para reproducir el video |
| Edad de aplicación | De 6 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la Comprensión Lectora |
| Desarrollo | El profesional debe realizar una lectura y al final de ésta, explicarle al niño que debe responder acorde a lo que comprendió pero con la ayuda de unas estrellitas amigas, que desean formar junto a él una constelación del saber. Por supuesto hay que explicarle al niño qué es una constelación y para ello podemos utilizar el video “Adi y las Estrellas” ¹³ y las imágenes de varias constelaciones que sin duda fascinarán al infante. Después en una cartelera grande se realiza el esquema gráfico sugerido en la Figura 75 y con la ayuda de las tarjetas, hacer que el niño responda las preguntas y las coloque donde corresponda. |

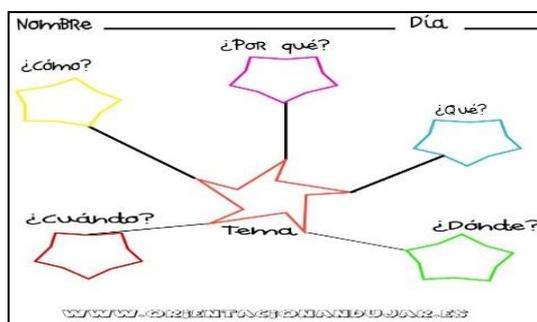


Figura 75. Ejercicios para para el desarrollo de la Comprensión Lectora

¹³ CahuichHypatia (17 de abril del 2009). Adi y las estrellas [Archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=8gnfHmhNMGE>

Actividad No. 65

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | El dado de la comprensión |
| Duración | 60 minutos |
| Materiales | Dados gigantes (ya armados), lectura |
| Edad de aplicación | De 6 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la Comprensión Lectora |
| Desarrollo | <p>El profesional debe realizar una lectura y al final de ésta, explicarle al niño que debe responder acorde a lo que comprendió pero con la ayuda del dado de la comprensión, el cuál debe ser tirado y el niño responder.</p> <p>En esta actividad se proponen dos dados: uno de preguntas de tipo literal (Figura 76) y otros de tipo inferencial (Figura 77), ésta última debe utilizarse cuando los niños ya hayan desarrollado mayor capacidad de comprensión.</p> <p>Si es en grupo, las preguntas pueden responderse en más de una ocasión.</p> |



Figura 76. Ejercicios para para el desarrollo de la Comprensión Lectora

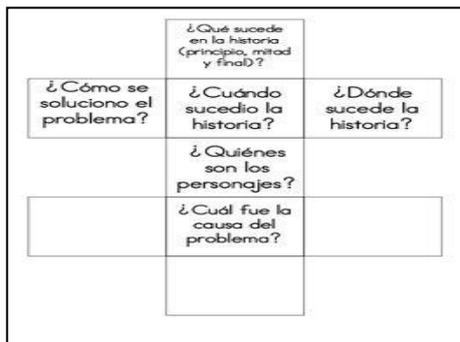


Figura 77. Ejercicios para para el desarrollo de la Comprensión Lectora

Actividad No. 66

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | El tren de las ideas |
| Duración | 60 minutos |
| Materiales | Trencito (Figura 79), tarjetas, cinta scotch, lectura corta (como la de la Figura 78). |
| Edad de aplicación | De 6 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la Comprensión Lectora |
| Desarrollo | <p>El profesional debe comenzar la actividad indicando al niño que ese día van a hacer una lectura muy divertida y que para comprenderla le va a ayudar un buen amigo, el “tren de las ideas”, quien le dará ideas que podrá escoger con ayuda del docente; así mismo el “trencito del saber” le enseñará a saber cuál es la idea principal o más importante de la lectura y cuáles son ideas que son secundarias o que son complementos. Se podría decir algo así: “La idea principal es como el helado, las ideas secundarias es como agregarle muchos complementos ricos al helado: maní, fruta, crema. Lo importante es el helado, pero con complementos sabe mucho mejor”.</p> <p>Se realiza la lectura en voz alta con el niño, mejor aún si el profesional lo va dramatizando y después realiza el acompañamiento al niño.</p> <p>Después con la ayuda de las tarjetas, el niño va escogiendo el tema, después la idea principal y finalmente las secundarias, explicándole que todas ellas son necesarias para leer bien y por ende, aprender mucho, pegándolas donde corresponde en el tren.</p> |
| Observación | El trencito debe ser elaborado con cartulina de colores vibrantes y lo suficientemente grande para que el niño pueda leer y observar las imágenes con facilidad. |

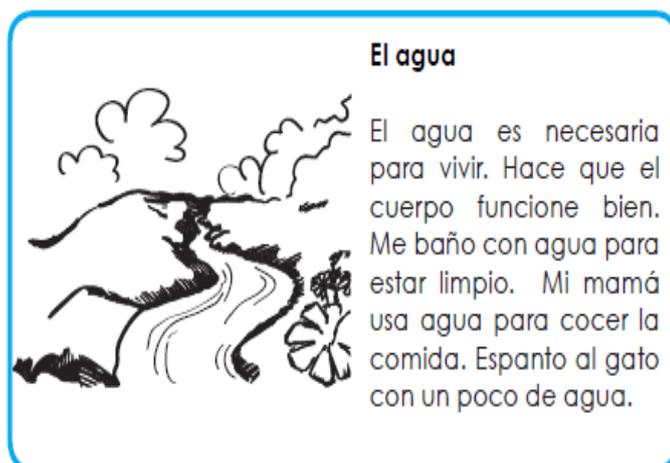


Figura 78. Ejercicios para para el desarrollo de la Comprensión Lectora

| | | | | |
|--|---|---|--|---|
|  | <p>¿CUÁL ES EL TEMA?</p> | <p>¿CUÁL ES LA IDEA PRINCIPAL?</p> | <p>¿CUÁLES SON LAS IDEAS SECUNDARIAS?</p> | |
| | <p>¿DE QUÉ TRATA LA LECTURA?</p> | <p>¿CUÁL ES LA IDEA QUE RESUME EL TEXTO?</p> | <p>¿QUÉ MÁS NOS DICE LA LECTURA?</p> | |
| | <p>DEL AGUA</p> | <p>QUE EL AGUA ES NECESARIA PARA VIVIR</p> | <p>QUE EL AGUA SE USA PARA COCINAR LA COMIDA</p> |  |
|  | <p>DEL JUGO DE NARANJA</p> | <p>QUE EL AGUA ES FRESCA</p> | <p>QUE EL AGUA HACE QUE EL CUERPO FUNCIONE BIEN</p> |  |
|  | <p>DE UN RIO</p>  | <p>QUE EL AGUA ES TRANSPARENTE</p> | <p>QUE EL AGUA ME MANTIENE LIMPIO</p> |  |

Figura 79. Ejercicios para el desarrollo de la Comprensión Lectora

4.3.6 Actividades que estimulan el desarrollo Cognitivo

Preámbulo: Dentro de la experiencia de la autora de esta tesis, los niños con sintomatología asociada a dislexia presentan dificultades a nivel cognitivo en su atención, discriminación y memoria visual y auditiva, por lo que una intervención que no abarque estos aspectos no sería efectiva.

4.3.6.1 Ejercicios que estimulan el desarrollo de la Atención

Actividad No. 67

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | El búscame, búscame |
| Duración | 30 minutos |
| Materiales | Impresiones |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la atención y discriminación visual |
| Desarrollo | El profesional indica al niño que van a jugar un juego donde deben prestar mucha atención, ya que van a tener que encontrar objetos dentro de los escenarios que se le van a presentar, por ejemplo si es una playa, el profesional puede decir, búscuenme una zapatilla, unas gafas de sol, las palmeras, etc. Si este ejercicio se hace en forma grupal, se puede plantear hasta en forma de concurso, donde el primer niño que encuentre lo dicho por el profesor, se gana una recompensa. |
| Observación | En las figuras 80 y 81 se pueden observar dos ejemplos de este tipo de ejercicios. |



Figuras 80 y 81. Ejercicios que estimulan el desarrollo cognitivo: atención y discriminación visual

Actividad No. 68

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | El juego del lince |
| Duración | 30 minutos |
| Materiales | Superficie redonda de cartulina gruesa (del porte de una pizza familiar) donde se pegarán varias imágenes de objetos comunes (Figura 82). |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la atención y discriminación visual |
| Desarrollo | El profesional indica al niño que van a jugar un juego donde deben prestar mucha atención, ya que van a tener que tener una vista muy aguda similar a la de un “lince” (se les explica el porqué se dice eso) y que tendrán que buscar entre toda “la pizza” los objetos que el profesional va a nombrar. Si este ejercicio se hace en forma grupal, se puede plantear hasta en forma de concurso, donde el primer niño que encuentre lo dicho por el profesor, se gana una recompensa. |



Figura 82. Ejercicios que estimulan el desarrollo cognitivo: atención y discriminación visual

Actividad No. 69

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Completando la figura |
| Duración | 30 minutos |
| Materiales | Impresiones (Figura 83), bolitas de colores, pegamento |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la atención y discriminación visual |
| Desarrollo | El profesional debe indicar a los niños que ese día van a realizar un trabajo súper divertido, que es completar el cuerpo de los animalitos que tienen en la hoja, escogiendo la bolita del color correspondiente y pegándolos. Este es un trabajo que los niños disfrutan mucho y que incluso a veces piden otra hoja para seguir realizándolo. |

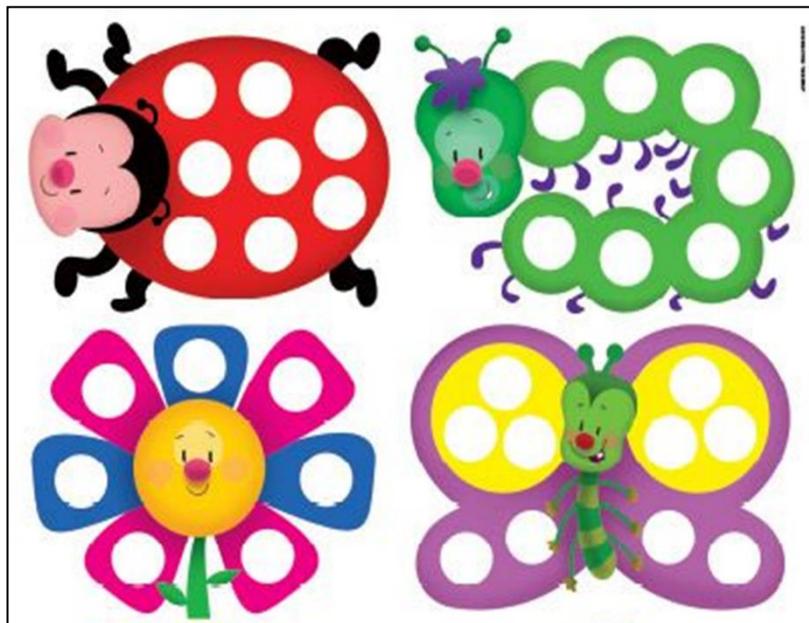
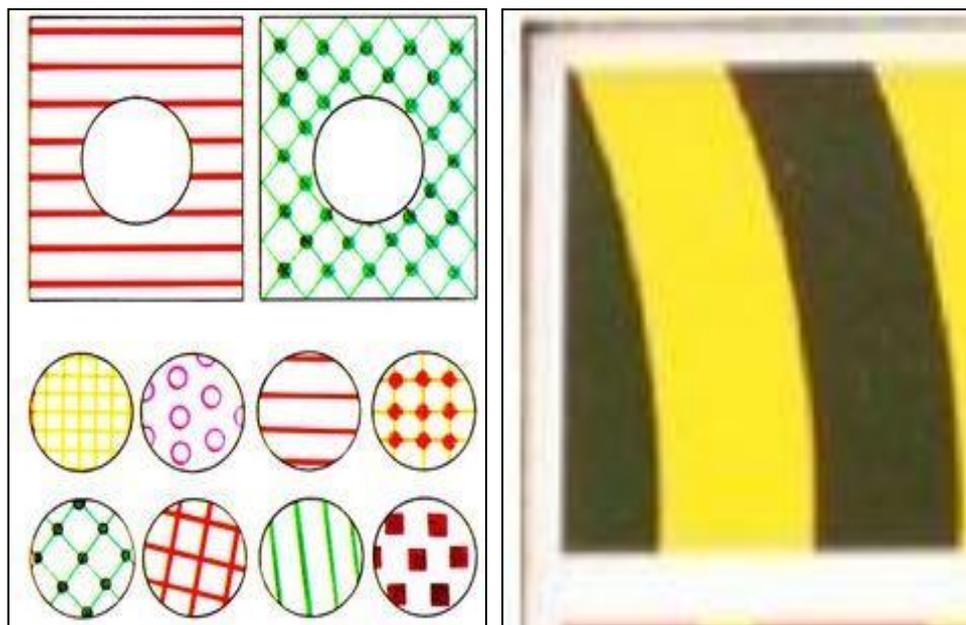


Figura 83. Ejercicios que estimulan el desarrollo cognitivo: atención y discriminación visual

4.3.6.2 Ejercicios que estimulan el desarrollo de la Discriminación y memoria visual

Actividad No. 70

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Avíspate |
| Duración | 15 minutos |
| Materiales | Impresiones |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la memoria y discriminación visual |
| Desarrollo | El profesional indica al niño que imagine que el modelo, que es la figura que está en la parte superior de la hoja (Figura 84), es una tela a la que le han cortado un pedazo y que abajo hay muchos pedacitos de tela, pero que él debe encontrar aquel que corresponda verdaderamente al modelo. |
| Observación | Existen muchas variantes de este ejercicio, uno de ellos es el que se propone en la Figura 85, donde en lugar de tela, son partes de animales, se trata de que el infante vaya percibiendo, diferenciando y recordando las diferencias a fin de que encuentre cuál de las opciones es la correcta. |



Figuras 84 y 85. Ejercicios que estimulan el desarrollo cognitivo: memoria y discriminación visual

Actividad No. 71

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Repite, repite |
| Duración | 30 minutos |
| Materiales | Acorde a las variantes: impresiones con los patrones a seguir, palitos de helados de colores, superficie de corcho tamaño oficio, tachuelas, ligas de colores, cuentas de colores, 1 mt. de cuerda fina, lápices de colores. |
| Edad de aplicación | De 6 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la memoria y discriminación visual |
| Desarrollo | El profesional indica al niño que puede observar en la hoja de trabajo (Figura 86) algunos modelos, que va a tener que recrear con la ayuda de los palitos. Se debe brindar acompañamiento al niño, si comete un error, se le puede preguntar: “¿crees que estás siguiendo bien el orden de los palitos?”, después enfatizar que debe mirar el modelo y corregir cualquier error que detecte. |
| Observación | Existen muchas variantes de este ejercicio, tres de ellos se proponen en las Figuras 87, 88 y 89, lo que cambia es el material pero la naturaleza del ejercicio es similar. |

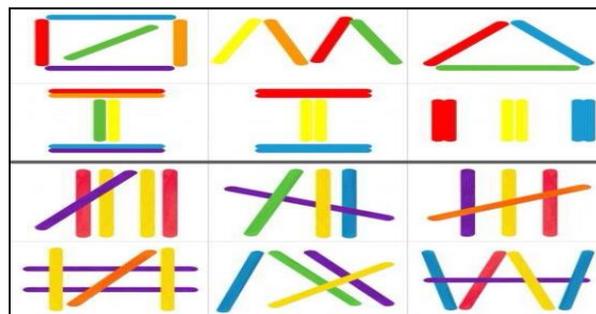


Figura 86. Ejercicios que estimulan el desarrollo cognitivo: memoria y discriminación visual



Figura 87. Ejercicios que estimulan el desarrollo cognitivo: memoria y discriminación visual



Figura 88. Ejercicios que estimulan el desarrollo cognitivo: memoria y discriminación visual

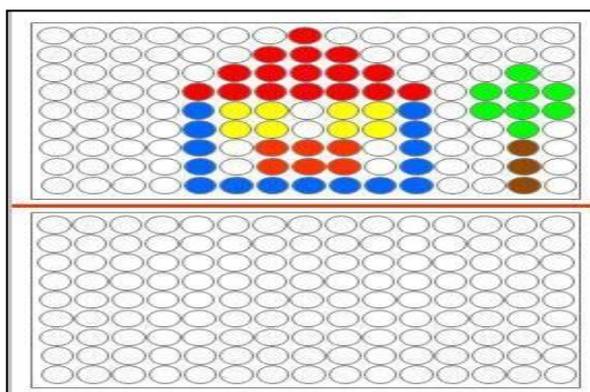


Figura 89. Ejercicios que estimulan el desarrollo cognitivo: memoria y discriminación visual

Actividad No. 72

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Laberintos |
| Duración | 15 minutos |
| Materiales | Impresiones, lápiz, borrador |
| Edad de aplicación | De 6 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la memoria y discriminación visual |
| Desarrollo | El profesional debe indicarle al niño que va a imaginar que él es un gran explorador, que le gusta descubrir nuevos sitios y lugares, y que va a encontrar un tesoro, pero que debe estar muy atento para saber cuál es el camino adecuado, porque hay muchas opciones, pero que no hay problema si se equivoca, porque puede regresar e intentarlo de nuevo. |
| Observación | Los laberintos constituyen una actividad que fortalecen varias áreas cognitivas, aparte de las indicadas la atención, la orientación espacial y la percepción. |



Figura 90. Ejercicios que estimulan el desarrollo cognitivo: memoria y discriminación visual

Actividad No. 73

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Claves |
| Duración | 15 minutos |
| Materiales | Impresiones, lápiz, borrador |
| Edad de aplicación | De 6 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la memoria y discriminación visual |
| Desarrollo | El profesional debe indicarle al niño la relación que existe entre la imagen con el símbolo, diciéndole “Mira los pescaditos, ¿te gustan? ¡Qué bueno! Ahora debajo de cada pescadito, vas a ver un símbolo, por Ej. El pescadito naranja tiene debajo un círculo, etc. Ahora debajo están sólo los pescaditos, tienes que poner debajo de cada uno el símbolo que corresponda. El profesional debe supervisar el trabajo del niño y si éste se equivoca, ayudarlo a que pueda corregir. |
| Observación | Las claves constituyen una actividad que fortalecen varias áreas cognitivas, aparte de las indicadas la atención y la capacidad de asociación. |

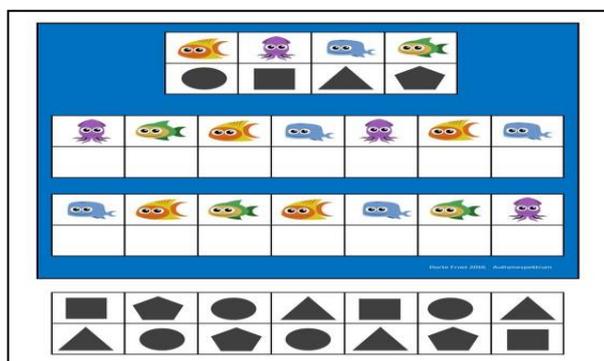


Figura 91. Ejercicios que estimulan el desarrollo cognitivo: memoria y discriminación visual

4.3.6.3 Ejercicios que estimulan el desarrollo de la Memoria Auditiva

Actividad No. 74

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Marisol va al mercado |
| Duración | 15 minutos |
| Materiales | Pizarra, tiza, lápiz, borrador |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Grupal |
| Objetivo | Desarrollar la memoria auditiva |
| Desarrollo | Antes de iniciar la actividad, el profesional debe escribir una lista de alimentos sencilla de máximo 10 palabras. Después indicará al grupo de niños que van a realizar una actividad muy divertida pero que requiere de toda su atención porque es un juego de memoria. Indica que hay una niña llamada Marisol y que su mamá la mandó al mercado con una gran canasta porque debía comprar mucha comida, se les explica que el juego consiste en que cada uno dirá una cosa de la lista de alimentos que está en la pizarra, pero apenas el profesional le lee el artículo, lo borra y el siguiente niño dirá los alimentos que dijo su compañero anteriormente, el que se equivoca hace una penitencia; pero cuando suceda esto y con el fin de ejercitar la memoria del grupo, así como de que no se termine el juego, el profesor puede repasar el listado de cosas para que el grupo continúe la actividad. |
| Observación | Como ya se ha mencionado anteriormente se recomienda que los grupos no sean mayores a tres niños con dificultades similares. Por otro lado, si los niños tienen 5 años el listado puede ser de 8 a 10 artículos, mientras que los de 6 años, puede extenderse hasta 15 artículos. |

Actividad No. 75

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Series de números |
| Duración | 10 minutos |
| Materiales | Impresiones con la serie de números |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual |
| Objetivo | Desarrollar la memoria auditiva |
| Desarrollo | <p>El profesional debe tener una lista de serie de números que van de 3 números hasta 6 números, de esta forma:</p> <p>Serie 1: 7, 2, 15 Serie 2: 8, 1, 4, 20 Serie 3: 12, 6, 3, 9, 5 Serie 4: 10, 19, 3, 13, 7, 16</p> <p>Y le indica al niño que debe prestar mucha atención porque le va a decir unos números y apenas palmea él debe repetir los que recuerde. El profesional deberá intuir mediante la observación hasta dónde el niño puede retener determinada cantidad de números e ir ejercitando paulatinamente acorde a este aspecto.</p> |
| Observación | En niños de 5 años se espera que pueda repetir una serie de hasta 6 números en el mejor de los casos, mientras que en niños de 6 años, este número se extiende a 8. Acorde a la evolución del niño, el profesional puede aumentar el grado de dificultad de esta actividad. |

Actividad No. 76

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Palabras encadenadas |
| Duración | 15 minutos |
| Materiales | Impresiones, lápiz, borrador |
| Edad de aplicación | De 6 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la memoria auditiva |
| Desarrollo | <p>El profesional le indica al niño que van a hacer un juego que los a volver más pilas de lo que ya son. Pero deben estar atentos y tratar de buscar rápido unas palabras en su mente. Se les explica la consigna de que se les va a decir una palabra y ellos deben brindar otra que comience como la última sílaba con que terminó la anterior. Por Ej.</p> <p>Si yo te digo: “Risa”- tú me dices: “Sapo” Si yo te digo: “Sapo” – tú me dices: “Poma”, etc.</p> <p>Gana el niño que asocia mayor cantidad de palabras.</p> |
| Observación | <p>Acorde a la experiencia de la autora de esta tesis, los niños disléxicos encuentran cierta dificultad en recordar y relacionar el sonido parecido entre ciertas palabras, sea por déficits en su vocabulario (conciencia semántica) o por déficits en su conciencia metafonológica; por lo que cuando esto sucede se les puede brindar cierta ayuda a través de adivinanzas simples, por Ej.</p> <p>Rama - ¿Hay un animal que empieza por ra, es chiquito y le gusta comer queso?</p> <p>Prisa - ¿Cómo se llama la hija de tu tía? Entonces ella es tu pri...</p> <p>O sino a través de imágenes, de forma que ahí se trabaja el área visual y auditiva a la vez.</p> |

Actividad No. 77

| | |
|---------------------------|--|
| Nombre | Seguimiento de consignas |
| Duración | 30 minutos |
| Materiales | Impresiones, lápices de colores, goma, tijera |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la memoria auditiva |
| Desarrollo | <p>El profesional debe elaborar un escenario simple y un listado de consignas a este modo:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Escribe tu nombre en la parte izquierda superior de la hoja -Mira el árbol -Mira las figuras que hay debajo del árbol -Recorta las manzanas -Ahora pégalas una a una en el árbol -Pinta la flor en blanco y negro -Esta flor debes ponerla a la izquierda del árbol -Ahora coloca el sol en la parte superior derecha de la hoja -El pajarito azul debes ponerlo en una de las ramas del árbol -El pajarito amarillo está caminando por la parte izquierda del árbol -Coloca la flor rosada en el lado derecho del árbol <p>Con este material simplemente se le debe decir al niño que debe seguir cada una de las consignas que le indique el profesional y después puede contar un cuento sobre la figura.</p> |
| Observación | A medida que el niño vaya progresando se puede asignar consignas más complejas, también este ejercicio tiene una variante que es la ejecución de consignas llevando y trayendo cosas del aula hacia la profesora o entregándoselas al docente. |

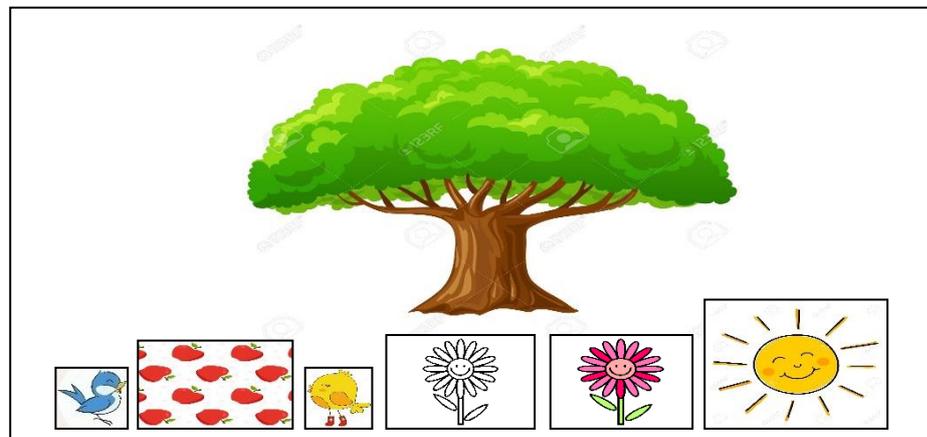


Figura 92. Ejercicios para desarrollar la Memoria Auditiva

Actividad No. 78

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | ¿De dónde viene el sonido? |
| Duración | 5 minutos |
| Materiales | Impresiones, lápiz, borrador |
| Edad de aplicación | De 5 años en adelante |
| Modalidad | Individual |
| Objetivo | Desarrollar la memoria auditiva |
| Desarrollo | El profesional debe vendar los ojos al niño, colocándolo sentado en una silla con los ojos cerrados y el profesor se coloca en diferentes posiciones y pronuncia su nombre. El niño ha de adivinar si está delante, detrás, a la izquierda, a la derecha. Hacerlo dos o tres veces y cambiar de ejercicio. |
| Observación | Si el niño no tiene adquiridas las nociones espaciales, señalará con el dedo de dónde procede el sonido. |

Actividad No. 79

| | |
|---------------------------|---|
| Nombre | Cuadros Cruzados |
| Duración | 15 minutos |
| Materiales | Impresiones, lápices de colores |
| Edad de aplicación | De 6 años en adelante |
| Modalidad | Individual o grupal |
| Objetivo | Desarrollar la memoria auditiva |
| Desarrollo | El profesional indicará al niño que tiene frente a sí un recuadro que tiene 2 lados: una fila de números en azul que son verticales y una fila de números en rojo que son horizontales. El objetivo es que el niño debe pintar los cuadros siguiendo la consigna del docente, que puede ser así: -Ubícate en la fila 4 vertical (azul) y pinta dos cuadros de verde oscuro -Ubícate en la fila 8 Horizontal (roja) y pinta 1 cuadro de rojo El profesional debe tener un recuadro ya realizado con el modelo resultante de las consignas que acaba de dar y después de terminado el ejercicio, se realizan las comparaciones a fin de detectar si hubieron errores o confusiones. |
| Observación | A medida que el niño vaya agilitando su memoria auditiva, se pueden complejizar las consignas por ejemplo indicando que se salten un determinado números de cuadros. |

| | 10 | 9 | 8 | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|----|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-----------|--------|--------|-------|--------|
| 1 | Red | Red | Red | Red | Purple | Dark Blue | | Purple | | Yellow |
| 2 | Light Blue | Light Blue | Light Blue | Red | Purple | Dark Blue | | Purple | | Yellow |
| 3 | Black | Black | | Red | Purple | | | Purple | | Yellow |
| 4 | Dark Green | Dark Green | | Red | Purple | | Green | | Brown | Yellow |
| 5 | Purple | Purple | Purple | Purple | Purple | | Green | | Brown | Yellow |
| 6 | Grey | Grey | Grey | | Purple | | | | | Yellow |
| 7 | Yellow | Yellow | Yellow | Yellow | Yellow | Yellow | Yellow | | | |
| 8 | | | Light Blue | Light Blue | | | | | | |
| 9 | Light Green | | | | | |
| 10 | Red | | | | | | | | | |

Figura 93. Ejercicios para desarrollar la Memoria Auditiva

4.4 Seguimiento de la Propuesta:

En el Anexo 13 se propone un pequeño instrumento para el seguimiento trimestral de los avances obtenidos a través de la propuesta, que desglosa todas las áreas de intervención y tiene como criterios de calificación:

N.A.: Que significa No Adquirida, lo cual indica que el niño en esa habilidad presenta muchos errores.

A.D.: Que significa En Desarrollo, lo cual indica que el niño en esa habilidad presenta errores, pero ha adquirido estrategias para la comprensión de las actividades que se le plantea, por lo que puede resolverlos con cierto apoyo o en parte realiza de forma correcta el trabajo.

AD.: Que significa Adquirida, lo cual indica que en la mayoría de ocasiones, el niño ya resuelve la actividad, por lo que se asume ha adquirido dominio de la habilidad.

Este instrumento es apenas un apoyo que se le brinda al profesional que decida aplicar el programa, porque incidirá en gran parte su propio criterio para la calificación del niño.

4.5 Validación de la Propuesta por especialistas:

El presente trabajo de investigación ha sido revisado y analizado por cinco expertos: Msc. Nancy Andrade Morán, Msc. Tatiana Salazar Acosta, Msc. Mariana Almachi Aucaquizhpi, la

Msc. Jimena Crespo y la Msc. Ana Morán Lucas, para dicho análisis se les solicitó a los profesionales antes mencionados llenar una rúbrica de validación teórica. A manera general, se presentan los comentarios de los expertos:

Tabla 16
Validación de la Propuesta

| # | Aspectos a valorar | Valoración | Criterio de los especialistas |
|----|--|---|---|
| 1 | La estructura de la propuesta es adecuada | Existe coherencia en su estructuración | 4 especialistas indicaron que es muy adecuado la pertinencia de la propuesta y 1 indicó que le parece adecuada. |
| 2 | La redacción de la propuesta es adecuada y práctica | El contenido es pertinente, para el mejoramiento de la problemática | 5 especialistas indicaron que es muy adecuado la pertinencia de la propuesta |
| 3 | La propuesta responde a los objetivos de estudio | Su aplicabilidad dará cumplimiento a los objetivos propuestos | 4 especialistas indicaron que es muy adecuado la pertinencia de la propuesta y 1 indicó que le parece adecuada. |
| 4 | Sus etapas y acciones además de estar fundamentadas teóricamente, guían la práctica | Es práctico y fácil de manejar | 5 especialistas indicaron que es muy adecuado la pertinencia de la propuesta |
| 5 | La propuesta ofrece posibilidades de aplicación debido a su contenido | La propuesta es buena alternativa y es funcional | 5 especialistas indicaron que es muy adecuado la pertinencia de la propuesta y 1 indicó que le parece adecuada. |
| 6 | Sirve de guía para que se garantice la intervención preventiva de la dislexia en niños de 5 y 6 años | Su aplicabilidad dará cumplimiento a los objetivos propuestos | 5 especialistas indicaron que es muy adecuado la pertinencia de la propuesta y 1 indicó que le parece adecuada. |
| 7 | Contribuye a disminuir la incidencia de los síntomas de la dislexia en niños de 5 y 6 años | Su aplicabilidad dará cumplimiento a los objetivos propuestos | 5 especialistas indicaron que es muy adecuado la pertinencia de la propuesta |
| 8 | Contribuye a que se materialice una transformación en cada actividad académica en beneficio de los niños | La propuesta es buena alternativa y es funcional | 5 especialistas indicaron que es muy adecuado la pertinencia de la propuesta |
| 9 | Ofrece posibilidades para aprovechar los contenidos en otras actividades realizadas en la Institución | La propuesta es buena alternativa y es funcional | 5 especialistas indicaron que es muy adecuado la pertinencia de la propuesta |
| 10 | Aportará beneficios para la terapia en la consulta psicopedagógica | Su aplicabilidad dará cumplimiento a los objetivos propuestos | 5 especialistas indicaron que es muy adecuado la pertinencia de la propuesta |

Fuente: Propia del autor
Autora: Diana Narváez Cevallos

4.5.1 Observaciones:

La Msc. Almachi sugirió que se agregue dentro de los profesionales que pueden aplicar la propuesta a los docentes, aspecto que se realizó; también sugirió que se realice una ficha de seguimiento para ver el avance de los niños, aspecto que se incluyó en el Anexo 13 de esta tesis.

La Msc. Jimena Crespo sugirió crear un vínculo de trabajo entre el Centro Psicopedagógico externo y la Institución Educativa con la finalidad de que esta última pueda mantenerse al tanto de las actividades que se desarrollan y de ser el caso, poder incluir dentro de las actividades curriculares las planteadas en la propuesta. Esto se incluirá dentro de las recomendaciones de esta tesis.

4.6 Conclusiones:

Con relación a la interpretación y análisis de resultados obtenidos así como en contraste con la revisión bibliográfica, a continuación se puntualizan las principales conclusiones del presente trabajo investigativo:

- Mediante la revisión literaria, se profundizó sobre los diferentes estudios que existen en la actualidad para la intervención preventiva de las dislexias, observándose que existe un mayor número de investigaciones y propuestas en los países de habla anglosajona mientras que a nivel latinoamericano y concretamente ecuatoriano es mucho menor; este aspecto lleva a pensar sobre la importancia que tiene el desarrollo de una investigación más amplia en este campo de la educación, no sólo de la sintomatología disléxica sino de todas las dificultades de aprendizaje e inclusive de las discapacidades, a fin de evitar la consolidación de su sintomatología en edades posteriores y que esto implique mayores problemáticas a largo plazo.
- El desarrollo de investigaciones de esta índole favorecerían mucho al desarrollo de guías metodológicas que los profesionales de la educación pudieran crear o adaptar al entorno donde se desenvuelven, ya que la mayoría de programas de intervención preventiva de la dislexia son relativas a países de habla anglosajona, siendo difícil su adaptación al contexto latinoamericano.
- A través de autores como Etcheparborda, Artigas, Bravo, Cervera e Igual, grandes investigadores del campo de la dislexia, se logró establecer, en esta investigación, aquellas áreas cognitivas que los autores llaman “habilidades prelectoras”, las cuales si no se desarrollan de forma adecuada impedirán el aprendizaje lectoescritor y; con la ayuda de los reactivos psicológicos propuestos en el Capítulo 3 se logró demostrar de forma concreta que existían desfases de estas habilidades prelectoras en el grupo muestra, observándose los siguientes resultados: 80% de los niños presentaban problemas atencionales; el 80% de la población déficits en sus habilidades básicas, como son: reconocimiento y memorización de fonemas, memoria motora, percepción auditiva, discriminación y memoria visual.
El 100% de los niños tenían dificultades en su potencial de aprendizaje de la lectoescritura, teniendo el 70% un pronóstico negativo al respecto, además el 100% de los niños tenían

dificultades en su discriminación auditiva; por último el 70% presentaban dificultades en su madurez visomotora y el 20% presentaban lateralidad indefinida.

- Todo esto permitió diseñar un programa de intervención preventiva con enfoque psicopedagógico; siendo uno de sus objetivos brindar nociones pertinentes a la hora de realizar un adecuado diagnóstico diferencial de la sintomatología asociada a la dislexia (o como otros autores llaman, la predislexia); así como abarcar de forma completa el abordaje de aquellas áreas cognitivas necesarias para un correcto aprendizaje lectoescritor, como son: Sensorio – Perceptual, Conocimiento Metafonológico, Principio Alfabético, Conciencia Sintáctica, Comprensión Lectora y Cognitivo (atención, discriminación visual y memoria), abordando de manera más integral esta problemática.

- Con la ayuda de la valoración de expertos, todos ellos con gran experiencia en el campo de la intervención psicopedagógica, se pudo determinar que la propuesta cumplía tanto los objetivos propuestos como la idea a defender del proyecto de investigación, ya que por la naturaleza de las actividades se lograría un mejor desarrollo de las habilidades prelectoras en la población infantil de 5 y 6 años con sintomatología asociada a dislexia, impidiendo en gran parte que el trastorno disléxico incida proverbialmente en el aprendizaje de la lectoescritura.

4.7 Recomendaciones:

Finalmente, en conjunto al análisis realizado, la revisión literaria y las conclusiones expuestas, a continuación, se enlistan las recomendaciones para los profesionales de la Institución (Fundación “El Buen Samaritano”) y para futuras investigaciones.

- Adaptar a nivel curricular y posteriormente aplicar este programa en el ámbito escolar, para potenciar su alcance y poder brindarle una visión más inclusiva.
- Abarcar en futuras investigaciones referentes a la temática el lado psicológico - afectivo de la predislexia o de su sintomatología temprana.
- Incorporar dentro de su Plan Operativo Anual (POA), un ciclo de charlas dirigidas a los profesionales de las Instituciones Educativas con quienes se relaciona y a los padres de familia sobre los problemas de aprendizaje más comunes, entre ellos la dislexia, y sus síntomas tempranos; así como estrategias de abordaje acorde a edades y ámbitos de acción.
- Poner en práctica la propuesta de este trabajo para poder validar su eficacia a nivel experimental.
- Profundizar en el tema con el objetivo de lograr mejores estrategias de intervención frente a esta problemática, así como de interacción con los padres a fin de educarlos en prevención.

4.8 Referencias Bibliográficas

- Álvarez, M., Muñoz, M. (2007) *Programa de recuperación para niños disléxicos afectados en su autoestima. (Tesis de Grado de la Universidad del Azuay)*. Recuperado de: <http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/1406>
- Andrés, L., Canet, L., García, A. (2010) *Conciencia sintáctica en niños de 5 a 8 años de edad: Diseño de un instrumento y evaluación de sus propiedades psicométricas*. Periódico electrónico en Psicología, 9 (2), s/p. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712010000200006
- Andrés, ML. et Al. (2010) *Contexto alfabetizador familiar: relaciones con la adquisición de habilidades prelectoras y desempeño lector*. European Journal of Education and Psychology [en línea] 2010, 3 (June-November) : [Fecha de consulta: 12 de agosto de 2018]. Recuperado de: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129313736010>> ISSN 1888-8992
- Artigas, J. (1999) *Quince cuestiones básicas sobre la dislexia*. First International Congress on Neuropsychology in Internet. Recuperado de: http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-logo/15_cuestiones_de_la_dislexia.pdf
- Artigas, J. (2000) *Disfunción Cognitiva de la dislexia*. Revista de Neurología Clínica 1: 115-124. Recuperado de: http://gacformacion.es/pluginfile.php/107/course/section/37/1_1_DISFUNCI_C3_93N_20COGNITIVA_20EN_20LA_20DISLEXIA.pdf
- Asociación Andaluza de Dislexia (ASANDIS) (2010) *Guía General sobre dislexia*. Recuperado de: <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2014/07/guia-general-sobre-dislexia-.pdf>
- Beaudry, I. (2006) Un trastorno en el procesamiento sensorial es frecuentemente la causa de problemas de aprendizaje, conducta y coordinación motriz en niños. BOL PEDIATR 2006; 46: 200-203. Recuperado de: https://sccalp.org/documents/0000/0692/BolPediatr2006_46_200-203.pdf

- Blanco, A. (2009) *Dislexia, escuela y exclusión social: un estudio desde la sociología acerca de la educación especial*. Revista de Sociología Configurações, 5/6 2009, [199-224].

Recuperado de: <https://journals.openedition.org/configuracoes/443>

- Blázquez-Alisente, J.L., Lapedriza P. & J.M. Muñoz-Céspedes (2004) *Atención y funcionamiento ejecutivo en la rehabilitación neuropsicológica de los procesos visuoespaciales*.

REV NEUROL 2004; 38: 487-95. Recuperado de:

<https://es.scribd.com/document/360562975/Atencion-y-Funcionamiento-Ejecutivo-en-La-Rehabilitacion-Neuropsicologica-de-Los-Procesos-Visoesp>

- Bosch, L. (1983) *El desarrollo fonológico infantil: Una prueba para su evaluación*. Anuario de Psicología No. 88 de la Universidad de Barcelona, Ene. – Dic. 1983 [87- 114]. Recuperado de:

http://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/viewFile/64515/96222&a=bi&page_number=1&w=100

- Bravo, L. (2002) *La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura*. Estudios Pedagógicos, Nº 28, 2002, pp. 165-177.

Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052002000100010>

- Cardona, I. & Cadavid, N. (2013) *Perfil lector de niños con y sin retraso lector en la ciudad de Cali (Colombia)*. Revista Psicología desde el Caribe vol.30 (no.2) Barranquilla May/June 2013.

Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-417X2013000200004

- Cervera, J. & Igual, A. (2014) *Evaluación e intervención en niños con trastornos fonológicos y riesgo de dificultad de aprendizaje de la lectura y escritura*. Cuadernos de Audición y Lenguaje. nº1, Sección A, Páginas 1:41, Febrero 2001.

Recuperado de:

http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-logo/trastornos_fonologicos_y_aprendizaje.pdf

- Clares, MIC. & Buitrago, FZ. (1998) *Dificultades en la adquisición de la lectoescritura y otros aprendizajes*. Recuperado de:

<http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/unidad24.pdf>

- Etchepareborda, M.C. (2003) *La Intervención en los trastornos disléxicos: Entrenamiento de la conciencia fonológica*. REV NEUROL 2003; 36 (Supl 1): S13-9. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/d39f/c174c05aa742fa9ad1122d66a23aa2a69fd5.pdf>
- Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja. (2011) *Guía para el seguimiento y evaluación de proyectos y programas*. Recuperado de: <http://www.ifrc.org/Global/Publications/monitoring/1220500-Monitoring-and-Evaluation-guide-SP.pdf>
- Fe y Alegría (2012). *El aprendizaje de la Lectoescritura*. Recuperado de: http://www.feyalegría.org/images/acrobat/Aprendizaje_Lectoescritura_5317.pdf
- Gamero, A. (2013) Memoria visual como parte del proceso lector. Trabajo de Posgrado de la Universidad de la Rioja. Recuperado de: https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1988/2013_07_25_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1
- García, Claudia (2012) *Procesos cognitivos y de lectura en niños normolectores y disléxicos guatemaltecos: un estudio transversal*. (Tesis Doctoral, Universidad de La Laguna). Recuperado de: http://ejimenez.webs.ull.es/wp-content/uploads/Procesos-cognitivos-y-de-lectura-en-ni%C3%B1os-nomolectores-y-disl%C3%A9xicos-guatemaltecos_un-estudio-transversal.pdf
- García, B. & Valenzuela, M. (2008) Programas para el tratamiento de la dislexia. Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado de: <http://server1.docfoc.com/uploads/Z2015/12/29/JrAepiAoTI/2f9502c2b3520a3a01d49f4b73f3e5b9.pdf>
- Gayán, J. (2001) *La evolución del estudio de la dislexia*. Anuario de Psicología 32(1):3-30 (2001). Recuperado de: <http://ibg.colorado.edu/~gayan/anupsi4.pdf>
- Guevara, P. (2011) “*La ejercitación de lateralidad y direccionalidad como un medio para tratar la confusión de letras de igual orientación simétrica, presente en el proceso de escritura,*

en niños de entre 3ro y 5to de educación general básica”. Recuperado de:
<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/1358/1/T-UCE-0007-11.pdf>

- Jiménez, J. et al. (2010) *Desarrollo de los procesos cognitivos de la lectura en alumnos normolectores y alumnos con dificultades específicas de aprendizaje*. Revista de educación 353, Sep. – Dic. 2010 [361- 386]. Recuperado de:
<https://books.google.com.ec/books?id=7LTXpvPJT8UC&pg=RA2-PA380&lpg=RA2-PA380&dq=diferencias+entre+ni%C3%B1os+dislexicos+y+normolectores&source=bl&ots=ljuGy3zQg3&sig=a2dE1DfJmduDm4vP37nbBUw3owE&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwiOgdTEyqDPAhWRix4KHT3mCy0Q6AEIVTAI#v=onepage&q=diferencias%20entre%20ni%C3%B1os%20dislexicos%20y%20normolectores&f=false>
- Jiménez, N. & Segovia, O. (2011). *Diseño y aplicación de un manual para la prevención de la dislexia en las edades de 5 a 6 años en la Escuela Fiscal mixta Club Rotario de la ciudad de Latacunga en el período 2009-2010*”. Universidad Técnica de Cotopaxi. Recuperado de:
<http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/1002/1/T-UTC-0703.pdf>
- La dislexia.net (2011) *Evaluación de la dislexia*. Recuperado de:
<http://www.ladislexia.net/definicion-dislexia/>
- Psicoactiva.com (2017) *Trastornos específicos del desarrollo del aprendizaje escolar*. Recuperado de: https://www.psicoactiva.com/cie10/cie10_45.htm
- Lázaro, A. (2008) *Estimulación vestibular en Educación Infantil*. Recuperado de:
http://aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1217159554.pdf
- LaTorre, A. & Teruel, J. (2014) *Dificultades de aprendizaje intervención en dislexia y Discalculia*. Editorial: Pirámide.
- Ministerio Coordinador del Desarrollo Social (2017) *Primera Infancia*. Recuperado de:
<http://www.desarrollosocial.gob.ec/estrategia-nacional-intersectorial-para-la-primera-infancia-infancia-plena/>

- Ministerio de Salud (2017) *Detección e intervención temprana de los trastornos del desarrollo*. Recuperado de: <http://www.salud.gob.ec/deteccion-e-intervencion-temprana-de-los-transtornos-del-desarrollo/>
- Ministerio de Educación (2017) *Unidad de apoyo a la Inclusión UDAI*. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/unidad-de-apoyo-a-la-inclusion-udai/>
- Motta, MC. (2016) *Memoria auditiva y atención, y su relación con el rendimiento académico en niños de 3° y 4° de primaria*. Trabajo de Posgrado de la Universidad de la Rioja. Recuperado de: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4874/MOTTA%20LIZCANO%2C%20MARIA%20CAMILA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Montealegre, R. & Forero, L. (2006) *Desarrollo de la Lectoescritura: Desarrollo y dominio*. *Act. Colom. Psicol. vol.9 no.1 Bogotá May 2006*. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-91552006000100003
- Pearson, R. (2017) *Dislexia, una forma diferentes de leer*. Buenos Aires, Argentina. Editorial: Paidós.
- Romero, J. & Lavigne, R. (2005) *Dificultades en el aprendizaje: unificación de criterios diagnósticos – Definición, características y tipos*. Málaga, España. Junta de Andalucía
- Sánchez, L., Rodríguez, C, Gázquez, J. (2011) *Aproximación al concepto de conciencia morfológica: concepto, desarrollo y relación con la lectura y la escritura*. *Revista de Formación del Profesorado e Investigación Educativa*, 24 (1), 135 – 146. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3844485.pdf>
- Singer, V. & Cuadro, A. (2010) *Programas de intervención en trastornos de lectura*. *Revista Neuropsicología Latinoamericana* ISSN 2075-9479 Vol 2. No. 1. 2010, 78-86. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rnl/v2n1/v2n1a09.pdf>

- Soriano-Ferrer, M. & Piedra, E. (2017) *Una revisión de las bases neurobiológicas de la dislexia en población adulta*. Recuperado de:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0213485314001728>
- Soriano-Ferrer, M. (2004) *Implicaciones educativas del déficit cognitivo de la dislexia evolutiva*. Revista Neurología ISSN 0210-0010, Vol. 38, N° Extra 1, 2004 2004; 38 (Supl 1), 47-52. Recuperado de: https://static.miweb.padigital.es/var/m_7/74/747/17356/311481-implicaciones_educativas_del_dxficit_cognitivo_de_la_dislexia_evolutiva-282-29.pdf
- Tamayo, S. (2017) *La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura*. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 21, núm. 1, 2017, pp. 423-432. Universidad de Granada. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/567/56750681021.pdf>
- Tokuhama, T. & Rivera, G. (2013) *Historia del arte sobre conciencia fonológica*. Recuperado de: www.traceytokuhama.com
- UNESCO (2016) *Educación Especial e Inclusión Educativa*. Recuperado de:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002467/246790s.pdf>
- Vallés, A. (2005) *Comprensión Lectora y Procesos Psicológicos*. LIBERABIT Lima (Perú) 11: 49-61 (2005). Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/liberabit/v11n11/v11n11a07.pdf>
- Villanueva, P. (2000) *Fonoaudiología: Algo más que fonoarticulación*. Revista Chilena de Ortodoncia (2000) 17:102 – 111. Recuperado de: <http://piavillanueva.cl/pia/wp-content/uploads/2014/11/FONOALGOMASQUE.pdf>
- Vitnolo, J. et al (2011) *Niveles de atención, de prevención y atención primaria de la salud*. Arch Med Int vol.33 no.1 Montevideo abr. 2011. Recuperado de:
http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-423X2011000100003

ANEXOS

ANEXO 1
AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN LA
FUNDACIÓN “EL BUEN SAMARITANO”



Guayaquil, 5 de junio del 2017

Ps. Diana Narváez Cevallos
Egresada del Posgrado en Educación con mención en inclusión educativa
y atención a la diversidad
Ciudad.-

En respuesta a su solicitud entregada el 18 de mayo del 2017, en la cual pide se le permita realizar un proyecto de investigación sobre "Intervención Preventiva en niños de 5 y 6 años con sintomatología asociada a dislexia", también indica que esta investigación la realizará con 10 niños usuarios de esta Institución y con los profesionales que brindan atención psicopedagógica a dicha población, como trabajo de fin de titulación, requisito para la obtención de su título de 4to. nivel de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte.

Se considera oportuno que realice su proyecto de tesis en nuestra Institución, el cual contribuirá positivamente en la intervención psicopedagógica de la población infantil que tiene esta problemática, mejorando su atención oportuna y calidad de vida.

Atentamente,



Ps. Avelina Cevallos Velásquez
DIRECTORA DE LA FUNDACIÓN
"EL BUEN SAMARITANO"

Fundación de Asistencia y Ayuda
Social a Personas con Trastornos
de Conducta y Comportamiento
"EL BUEN SAMARITANO"
Acuerdo No. 8688

ANEXOS 3 AL 7:

CARTA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA #1

CARTA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA #2

CARTA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA #3

CARTA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA #4

CARTA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA #5



UNIVERSIDAD LAICA VICENTE ROCAFUERTE DE GUAYAQUIL
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN: INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA
DIVERSIDAD

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN POR EXPERTOS

Encuesta dirigida a profesionales, Másteres en Educación, que realicen actividades de diagnóstico y tratamiento psicopedagógico a niños con Necesidades Educativas Especiales.

Tema del trabajo: INTERVENCIÓN PREVENTIVA EN NIÑOS DE 5 Y 6 AÑOS CON SINTOMATOLOGÍA ASOCIADA A DISLEXIA, EN LA FUNDACIÓN "EL BUEN SAMARITANO".

Información Específica: Lea detenidamente cada uno de las preguntas y coloque un visto en la alternativa deseada.

| | Muy adecuada | Adecuada | Medianamente de acuerdo (M.A) | Poco adecuada | Observación |
|---|--------------|----------|-------------------------------|---------------|-------------|
| Preguntas | | | | | |
| La estructura de la propuesta es adecuada. | ✓ | | | | |
| La redacción de la propuesta es adecuada y práctica. | ✓ | | | | |
| La propuesta responde a los objetivos del estudio. | ✓ | | | | |
| Sus etapas y acciones, además de estar fundamentadas teóricamente, guían la práctica. | ✓ | | | | |
| La propuesta ofrece posibilidades de aplicación debido a su contenido. | ✓ | | | | |
| Sirve de guía para que se garantice la intervención preventiva de la dislexia en niños de 5 y 6 años. | ✓ | | | | |
| Contribuye a disminuir la incidencia de los síntomas de la dislexia en niños de 5 y 6 años | ✓ | | | | |
| Contribuye a que se materialice una transformación en cada actividad académica en beneficio de los niños. | ✓ | | | | |
| Ofrece posibilidades para aprovechar los contenidos en otras actividades realizadas en la institución. | ✓ | | | | |



| | | | | | |
|--|--|--|--|--|---------------|
| Aportará beneficios para la terapia en la consulta psicopedagógica | ✓ | | | | |
| Total | 10 | | | | |
| % | 100 | | | | |
| Evaluado por | Apellidos y Nombres: Crespo Moncada Jimena Elizabeth Cédula de identidad: 0920252327 Fecha: 21/05/2018 Especialidad: Licenciada en Psicopedagoga. Magister en En Educación, Mención en Inclusión Educativa Y Atención A La Diversidad. Cargo: Coordinadora de Inclusión Institución y Teléfono: Unidad Educativa Particular Politécnico 2269655 | | | | Firma: |
| Observaciones Finales | Crear un vínculo de trabajo entre el centro psicopedagógico externo y la institución educativa con finalidad de que la institución pueda mantenerse al tanto de las actividades que se desarrollan y ser el caso poder incluir dentro de las actividades de la escuela actividades planteadas en el presente proyecto. | | | | |
| Criterio de Evaluación | Muy adecuada: Cumple los criterios entre un 100% y un 90% Adecuada: Cumple los criterios entre un 90% y un 70% Medianamente de acuerdo (Medianamente adecuada): Cumple los criterios entre un 70% y un 50% Poco adecuada: Cumple los criterios en un porcentaje menor al 50% | | | | |



UNIVERSIDAD LAICA VICENTE ROCAFUERTE DE GUAYAQUIL
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN: INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA
DIVERSIDAD

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN POR EXPERTOS

Encuesta dirigida a profesionales, Másteres en Educación, que realicen actividades de diagnóstico y tratamiento psicopedagógico a niños con Necesidades Educativas Especiales.

Tema del trabajo: INTERVENCIÓN PREVENTIVA EN NIÑOS DE 5 Y 6 AÑOS CON SINTOMATOLOGÍA ASOCIADA A DISLEXIA, EN LA FUNDACIÓN "EL BUEN SAMARITANO".

Información Específica: Lea detenidamente cada uno de las preguntas y coloque un visto en la alternativa deseada.

| | Muy adecuada | Adecuada | Medianamente de acuerdo (M.A) | Poco adecuada | Observación |
|---|--------------|----------|-------------------------------|---------------|-------------|
| Preguntas | | | | | |
| La estructura de la propuesta es adecuada. | | ✓ | | | |
| La redacción de la propuesta es adecuada y práctica. | ✓ | | | | |
| La propuesta responde a los objetivos del estudio. | | ✓ | | | |
| Sus etapas y acciones, además de estar fundamentadas teóricamente, guían la práctica. | ✓ | | | | |
| La propuesta ofrece posibilidades de aplicación debido a su contenido. | | ✓ | | | |
| Sirve de guía para que se garantice la intervención preventiva de la dislexia en niños de 5 y 6 años. | | ✓ | | | |
| Contribuye a disminuir la incidencia de los síntomas de la dislexia en niños de 5 y 6 años. | ✓ | | | | |
| Contribuye a que se materialice una transformación en cada actividad académica en beneficio de los niños. | ✓ | | | | |
| Ofrece posibilidades para aprovechar los contenidos en otras actividades realizadas en la institución. | ✓ | | | | |



| | | | | | |
|--|---|--|--|--|--------|
| Aportará beneficios para la terapia en la consulta psicopedagógica | ✓ | | | | |
| Total | | | | | |
| % | | | | | |
| Evaluado por | Apellidos y Nombres: Nancy Elizabeth Andrade Cédula de identidad: 9051870501 Fecha: 28.01/2018 Especialidad: Psicopedagoga Cargo: Directora Institución y Teléfono: Sonidos Festivos 7025 | | | | Firma: |
| Observaciones Finales | | | | | |
| Criterio de Evaluación | Muy adecuada: Cumple los criterios entre un 100% y un 90% Adecuada: Cumple los criterios entre un 90% y un 70% Medianamente de acuerdo (Medianamente adecuada): Cumple los criterios entre un 70% y un 50% Poco adecuada: Cumple los criterios en un porcentaje menor al 50% | | | | |



UNIVERSIDAD LAICA VICENTE ROCAFUERTE DE GUAYAQUIL
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN: INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA
DIVERSIDAD

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN POR EXPERTOS

Encuesta dirigida a profesionales, Másteres en Educación, que realicen actividades de diagnóstico y tratamiento psicopedagógico a niños con Necesidades Educativas Especiales.

Tema del trabajo: INTERVENCIÓN PREVENTIVA EN NIÑOS DE 5 Y 6 AÑOS CON SINTOMATOLOGÍA ASOCIADA A DISLEXIA, EN LA FUNDACIÓN "EL BUEN SAMARITANO".

Información Específica: Lea detenidamente cada uno de las preguntas y coloque un visto en la alternativa deseada.

| | Muy adecuada | Adecuada | Medianamente de acuerdo (M.A) | Poco adecuada | Observación |
|---|--------------|----------|-------------------------------|---------------|-------------|
| Preguntas | | | | | |
| La estructura de la propuesta es adecuada. | ✓ | | | | |
| La redacción de la propuesta es adecuada y práctica. | ✓ | | | | |
| La propuesta responde a los objetivos del estudio. | ✓ | | | | |
| Sus etapas y acciones, además de estar fundamentadas teóricamente, guían la práctica. | ✓ | | | | |
| La propuesta ofrece posibilidades de aplicación debido a su contenido. | ✓ | | | | |
| Sirve de guía para que se garantice la intervención preventiva de la dislexia en niños de 5 y 6 años. | ✓ | | | | |
| Contribuye a disminuir la incidencia de los síntomas de la dislexia en niños de 5 y 6 años | ✓ | | | | |
| Contribuye a que se materialice una transformación en cada actividad académica en beneficio de los niños. | ✓ | | | | |
| Ofrece posibilidades para aprovechar los contenidos en otras actividades realizadas en la institución. | ✓ | | | | |



| | | | | |
|--|---|--|--|--------|
| Aportará beneficios para la terapia en la consulta psicopedagógica | ✓ | | | |
| Total | 10 | | | |
| % | | | | |
| Evaluado por | Apellidos y Nombres: Almachi Aucaquizhpi Mariana Del Carmen Cédula de identidad: 0928653237 Fecha: 23/05/2018 Especialidad: Magister En Educación Mención En Inclusión Educativa Y Atención A La Diversidad. Cargo: Analista Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión Institución y Teléfono: Distrito Educativo 03D03- La Troncal, 242127 | | | Firma: |
| Observaciones Finales | Dentro de la propuesta es fundamental que se involucre al profesor de aula regular, se recomienda realizar una ficha de seguimiento para ver el avance de los niños de 5 a 6 años. | | | |
| Criterio de Evaluación | Muy adecuada: Cumple los criterios entre un 100% y un 90% Adecuada: Cumple los criterios entre un 90% y un 70% Medianamente de acuerdo (Medianamente adecuada): Cumple los criterios entre un 70% y un 50% Poco adecuada: Cumple los criterios en un porcentaje menor al 50% | | | |



UNIVERSIDAD LAICA VICENTE ROCAFUERTE DE GUAYAQUIL
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN: INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA
DIVERSIDAD

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN POR EXPERTOS

Encuesta dirigida a profesionales, Másteres en Educación, que realicen actividades de diagnóstico y tratamiento psicopedagógico a niños con Necesidades Educativas Especiales.

Tema del trabajo: INTERVENCIÓN PREVENTIVA EN NIÑOS DE 5 Y 6 AÑOS CON SINTOMATOLOGÍA ASOCIADA A DISLEXIA, EN LA FUNDACIÓN "EL BUEN SAMARITANO".

Información Específica: Lea detenidamente cada uno de las preguntas y coloque un visto en la alternativa deseada.

| | Muy adecuada | Adecuada | Medianamente de acuerdo | Poco adecuada | Observación |
|---|--------------|----------|-------------------------|---------------|-------------|
| Preguntas | ✓ | | | | |
| La estructura de la propuesta es adecuada. | ✓ | | | | |
| La redacción de la propuesta es adecuada y práctica. | ✓ | | | | |
| La propuesta responde a los objetivos del estudio. | ✓ | | | | |
| Sus etapas y acciones, además de estar fundamentadas teóricamente, guían la práctica. | ✓ | | | | |
| La propuesta ofrece posibilidades de aplicación debido a su contenido. | ✓ | | | | |
| Sirve de guía para que se garantice la intervención preventiva de la dislexia en niños de 5 y 6 años. | ✓ | | | | |
| Contribuye a disminuir la incidencia de los síntomas de la dislexia en niños de 5 y 6 años | ✓ | | | | |
| Contribuye a que se materialice una transformación en cada actividad académica en beneficio de los niños. | ✓ | | | | |
| Ofrece posibilidades para provechar los contenidos en las actividades realizadas en la institución. | ✓ | | | | |



| | | | | |
|--|---|--|--|--------|
| Aportará beneficios para la terapia en la consulta psicopedagógica | ✓ | | | |
| Total | 10 | | | |
| % | | | | |
| Evaluado por | Apellidos y Nombres: <i>Morán Lucas Amalia</i> | | | Firma: |
| | Cédula de identidad: <i>0927072421</i> | | | |
| | Fecha: <i>4/15/2018</i> | | | |
| | Especialidad: <i>Pedagoga Terapeuta</i> | | | |
| | Cargo: <i>Pedagoga de Apoyo</i> | | | |
| | Institución y Teléfono: <i>Anne Sullivan 0990883390</i> | | | |
| Observaciones Finales | | | | |
| Criterio de Evaluación | Muy adecuada: Cumple los criterios entre un 100% y un 90% Adecuada: Cumple los criterios entre un 90% y un 70% Medianamente de acuerdo (Medianamente adecuada): Cumple los criterios entre un 70% y un 50% Poco adecuada: Cumple los criterios en un porcentaje menor al 50% | | | |



UNIVERSIDAD LAICA VICENTE ROCAFUERTE DE GUAYAQUIL
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN: INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN POR EXPERTOS

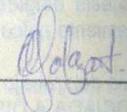
Encuesta dirigida a profesionales, Másteres en Educación, que realicen actividades de diagnóstico y tratamiento psicopedagógico a niños con Necesidades Educativas Especiales.

Tema del trabajo: INTERVENCIÓN PREVENTIVA EN NIÑOS DE 5 Y 6 AÑOS CON SINTOMATOLOGÍA ASOCIADA A DISLEXIA, EN LA FUNDACIÓN "EL BUEN SAMARITANO".

Información Específica: Lea detenidamente cada uno de las preguntas y coloque un visto en la alternativa deseada.

| | Muy adecuada | Adecuada | Medianamente de acuerdo (M.A) | Poco adecuada | Observación |
|---|--------------|----------|-------------------------------|---------------|-------------|
| Preguntas | | | | | |
| La estructura de la propuesta es adecuada. | ✓ | | | | |
| La redacción de la propuesta es adecuada y práctica. | ✓ | | | | |
| La propuesta responde a los objetivos del estudio. | ✓ | | | | |
| Sus etapas y acciones, además de estar fundamentadas teóricamente, guían la práctica. | ✓ | | | | |
| La propuesta ofrece posibilidades de aplicación debido a su contenido. | ✓ | | | | |
| Sirve de guía para que se garantice la intervención preventiva de la dislexia en niños de 5 y 6 años. | ✓ | | | | |
| Contribuye a disminuir la incidencia de los síntomas de la dislexia en niños de 5 y 6 años | ✓ | | | | |
| Contribuye a que se materialice una transformación en cada actividad académica en beneficio de los niños. | ✓ | | | | |
| Ofrece posibilidades para aprovechar los contenidos en otras actividades realizadas en la institución. | ✓ | | | | |



| | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|
| Aportará beneficios para la terapia en la consulta psicopedagógica | <input checked="" type="checkbox"/> | | | | |
| Total | | | | | |
| % | | | | | |
| Evaluado por | Apellidos y Nombres: Salazar Acosta Tatiana Libibelle Cédula de identidad: 092551987-8 Fecha: 6-Mayo-2018 Especialidad: Pedagogía Terapéutica Cargo: Docente Aula Especial de las Institución y Teléfono: Distrito 0907-Educación 0993000985 | | | | Firma:  |
| Observaciones Finales | | | | | |
| Criterio de Evaluación | Muy adecuada: Cumple los criterios entre un 100% y un 90% Adecuada: Cumple los criterios entre un 90% y un 70% Medianamente de acuerdo (Medianamente adecuada): Cumple los criterios entre un 70% y un 50% Poco adecuada: Cumple los criterios en un porcentaje menor al 50% | | | | |

ANEXO 8:
FORMATO DE ENTREVISTA A PROFESIONALES
ENTREVISTA A PROFESIONALES DE LA FUNDACIÓN “EL
BUEN SAMARITANO”

Tema del trabajo: INTERVENCIÓN PREVENTIVA EN NIÑOS DE 5 Y 6 AÑOS CON SINTOMATOLOGÍA ASOCIADA A DISLEXIA, EN LA FUNDACIÓN “EL BUEN SAMARITANO”.

| | | | |
|---------------------|--|------|--|
| Nombres y apellidos | | C.I. | |
|---------------------|--|------|--|

| | | | |
|-----------|--|--------------------------------|--|
| Profesión | | Cargo dentro de la Institución | |
|-----------|--|--------------------------------|--|

1. Usted considera que la dislexia es una de las dificultades de aprendizaje más comunes en nuestro tiempo? ¿Por qué?

2. ¿Cuáles son las sintomatologías más comunes de la dislexia en los niños de 5 y 6 años?

3. ¿Qué aspectos usted cree que se deben considerar para el diagnóstico de una posible dislexia en niños de 5 y 6 años?

4. ¿Qué áreas del aprendizaje usted cree se deba intervenir en niños de 5 y 6 años para evitar la dislexia?

5. ¿Cree usted que si se interviene de forma temprana esta sintomatología asociada a dislexia se evitaría o disminuiría la consolidación del trastorno disléxico? ¿Por qué?

6. ¿Qué aspectos pudieran determinarse en una Programa Preventivo para niños con sintomatología asociada a dislexia?

Firma: _____

ANEXO 9:

HOJA DE COTEJO: TEST INFORMAL DE LATERALIDAD

| 1)RECONOCIMIENTO D-I EN SÍ MISMO | SI | NO | CONFUNDE | OBSERVACIONES |
|--|----------------|------------------|-----------------|----------------------|
| Reconocimiento de la mano derecha | | | | |
| Reconocimiento de la mano izquierda | | | | |
| Toca la oreja izquierda | | | | |
| Toca la rodilla derecha | | | | |
| Toca la oreja derecha con la mano izquierda | | | | |
| Toca la pierna izquierda con la mano derecha | | | | |
| 2)RECONOCIMIENTO D-I EN LOS DEMÁS | | | | |
| Coge la mano derecha del examinador | | | | |
| Toca el hombro izquierdo del examinador | | | | |
| Dale un beso al examinador en la mejilla izquierda | | | | |
| 3)RECONOCIMIENTO D-I EN LOS OBJETOS | | | | |
| Ponte a la derecha de tu silla | | | | |
| ¿Qué hay a la derecha de la puerta? | | | | |
| ¿Qué hay a la izquierda del examinador? | | | | |
| LATERALIDAD | | | | |
| 4)VISUAL | DERECHA | IZQUIERDA | CONFUNDE | |
| Mira a través del prismático | | | | |
| Mira el dibujo con la lupa | | | | |
| 5)MANUAL | | | | |
| ¿Con qué mano escribes? | | | | |
| ¿Con qué mano comes? | | | | |
| Abre esta botella | | | | |
| Coloca las canicas en la botella | | | | |
| 6)AUDITIVA | | | | |
| De espaldas al niño se lo llama, ¿de qué lado regresa a mirar? | | | | |
| 7)PODAL | | | | |
| Patea este balón | | | | |
| Salta con un solo pie | | | | |

ANEXO 10:

LINKS DONDE SE PUEDEN DESCARGAR LOS TESTS SUGERIDOS EN LA PRIMERA PARTE DE LA PROPUESTA: DIAGNÓSTICO PREVENTIVO

| TEST | PÁGINA DONDE SE LO REFERENCIA (TESIS) | FUENTES: |
|---|--|--|
| Test de Bender | Páginas 62 – 65 | https://psicodiagnosis.es/areaespecializada/instrumentosdeevaluacion/testdebender/index.php |
| Test de Discriminación Auditiva de Wepman | Páginas 60, 61 | https://es.scribd.com/doc/65288236/Protocolo-Del-Test-de-Wepman#fullscreen&from_embed |
| Test ABC de Filho | Páginas 57 – 59 | https://spotpsicopedagogico.files.wordpress.com/2013/10/test-abc.doc |
| Test de tachado de figuras de Crespo | Páginas 50 – 52 | https://es.scribd.com/document/344326041/Test-de-Crespo-Atencion-Manual https://es.scribd.com/document/49160024/test-de-crespo-tachado |

ANEXO 11:
EJEMPLIFICACIÓN SOBRE LA UTILIZACIÓN DE LA LÍNEA BASE EN DOS
CASOS DEL GRUPO MUESTRA

Se escogerán dos niños del grupo muestra: David quien tiene 5 años y Valentina de 6 años, por el factor edad para que exista ese rango diferencial en las actividades propuestas, la autora escogió estos dos casos, con el fin de enriquecer la propuesta.

David presenta una sintomatología con mayores déficits de tipo fonológico, mientras que en Valentina existen mayores rasgos de tipo perceptual visomotriz, aunque en ambos casos igual existen deficiencias en ambas áreas, ya que pocas veces se puede encontrar un disléxico con una sintomatología totalmente ajustada a una tipología. La aplicación del esquema de la línea base en estos dos casos, podrá observarse en las dos tablas que se anexan a continuación.

Ejemplificación No. 1 sobre la aplicación del esquema para la línea base

| | | | | | |
|-----------------------------|------------------------------------|--|----------------------------------|--------------|-----------------------------|
| Nombre del Niño: | David | | | Edad: | 5 años |
| LATERALIDAD | Tipo | Dominancia Izq.- Der - Indefinido | Reconocimiento Der - Izq. | SI - NO | Observaciones |
| | Manual | Indefinido | En sí mismo | NO | |
| | Visual | Diestro | En los demás | NO | Definido |
| | Podal | Diestro | En objetos | NO | Definido |
| ORIENTACIÓN ESPACIAL | Reconoce: | SI - NO | Reconoce: | SI - NO | |
| | Arriba | SI | Alto | SI | |
| | Abajo | SI | Bajo | SI | |
| | Dentro | SI | Esquina | NO | |
| | Fuera | SI | Encima | SI | |
| | Atrás | SI | Debajo | SI | |
| | Adelante | SI | | | |
| PERCEPCIÓN | Presenta: | SI - NO | Reconoce: | SI - NO | |
| | Tendencia a la inversión- rotación | NO | Figura - fondo | SI | |
| | Adecuada direccionalidad | NO | Discriminación visual | SI | |
| | Integración de figuras | NO | Memoria visual | SI | |
| NOCIONES DE LONGITUD | Reconoce: | SI - NO | Reconoce: | SI - NO | |
| | Largo | SI | Ligero | NO | |
| | Corto | SI | Pesado | SI | |
| | Grueso | NO | Lleno | NO | |
| | Fino | NO | Medio lleno | NO | |
| | Ancho | NO | Vacío | NO | |
| DESTREZAS TEMPORALES | Reconoce: | SI - NO | Reconoce: | SI - NO | |
| | Horas | NO | Día/noche | SI | |
| | Días | NO | Ayer/hoy | NO | |
| | Semanas | NO | Estaciones | NO | |
| | Meses | NO | Años | NO | |
| NOCIONES CINÉSTICAS | Tono Muscular | | | | Observaciones |
| | Calificación | Hipotónico | Hipertónico | Adecuado | AGARRA EL CON FUERZA |
| | Postura | | | | Observaciones |
| | Calificación | Inadecuada | Adecuada | | |
| | Equilibrio Estático | | | | |
| | Calificación | Malo | Por desarrollar | Adecuado | SI |
| | Equilibrio Dinámico | | | | |
| | Calificación | Malo | Por desarrollar | Adecuado | SI |

| | | | | | | |
|------------------------|------------------------------------|-------------|--------------------------------------|----------------------|------------------------------|--|
| COMUNICACIÓN | Presenta | SI – NO | Presenta | SI – NO | Observaciones | |
| | Problemas articulatorios (fonemas) | SI | Adecuada estructuración de oraciones | SI | | |
| | Comunicación fluida | NO | Lenguaje poco comprensible | NO | | |
| | | | | | | |
| LENGUAJE | Áreas | No presenta | Por desarrollar | Adecuado | Observaciones | |
| | Lectura | X | | | | |
| | Escritura | X | | | | |
| | Comprensión de un cuento | | | X | CON LECTURA DE ADULTO | |
| | Identifica vocales | X | | | | |
| | Identifica letras | X | | | | |
| | Escribe palabras simples | X | | | | |
| | Discriminación auditiva | | X | | | |
| | Vocabulario | | X | | | |
| | Proceso receptivo | | | X | | |
| | Proceso comprensivo | | | X | | |
| | Expresión gestual | | | X | | |
| | Conteo de letras | X | | | | |
| | Conteo de palabras | X | | | | |
| | Segmentación de palabras simples | X | | | | |
| | Conciencia metafonológica | | X | | | |
| | Proceso Expresivo | | X | | | |
| | Proceso de organización | | X | | | |
| | Memoria Auditiva | | X | | | |
| | Presenta | SÍ | NO | OBSERVACIONES | | |
| | Grafismo | | X | | | |
| | Inversión de fonemas | | X | | | |
| | Uniones o separaciones de palabras | | X | | | |
| Sustitución de fonemas | | X | | | | |
| | | | | | | |
| ATENCIÓN | Tipo | SI | NO | OBSERVACIONES | | |
| | Sostenida | | | | | |
| | Intermitente | X | | | | |
| | Selectiva | X | | | | |
| | | | | | | |
| MEMORIA | Tipo | SI | NO | OBSERVACIONES | | |
| | Corto plazo | X | | | | |
| | Largo plazo | | X | | | |

Fuente: Propia del autor

Autora: Diana Narváez Cevallos

Ejemplificación No. 2 sobre la aplicación del esquema para la línea base

| | | | | | |
|-----------------------------|------------------------------------|--|----------------------------------|-----------------------|--|
| Nombre del Niño: | Valentina | | | Edad: | 6 años |
| LATERALIDAD | Tipo | Dominancia Izq.- Der - Indefinido | Reconocimiento Der - Izq. | SI - NO | Observaciones |
| | Manual | DIESTRA | En sí mismo | SI | DEFINIDA |
| | Visual | DIESTRA | En los demás | NO | DEFINIDA |
| | Podal | DIESTRA | En objetos | NO | DEFINIDA |
| ORIENTACIÓN ESPACIAL | Reconoce: | SI - NO | Reconoce: | SI - NO | |
| | Arriba | SI | Alto | SI | |
| | Abajo | SI | Bajo | SI | |
| | Dentro | SI | Esquina | NO | |
| | Fuera | SI | Encima | SI | |
| | Atrás | SI | Debajo | SI | |
| | Adelante | SI | | | |
| PERCEPCIÓN | Presenta: | SI - NO | Reconoce: | SI - NO | |
| | Tendencia a la inversión- rotación | SI | Figura - fondo | SI | |
| | Adecuada direccionalidad | NO | Discriminación visual | NO | |
| | Integración de figuras | NO | Memoria visual | NO | |
| NOCIONES DE LONGITUD | Reconoce: | SI - NO | Reconoce: | SI - NO | |
| | Largo | SI | Ligero | NO | |
| | Corto | SI | Pesado | SI | |
| | Grueso | NO | Lleno | SI | |
| | Fino | NO | Medio lleno | NO | |
| | Ancho | NO | Vacío | NO | |
| DESTREZAS TEMPORALES | Reconoce: | SI - NO | Reconoce: | SI - NO | |
| | Horas | NO | Día/noche | SI | |
| | Días | NO | Ayer/hoy | SI | |
| | Semanas | NO | Estaciones | NO | |
| | Meses | NO | Años | NO | |
| NOCIONES CINÉSTICAS | Tono Muscular | | | | Observaciones |
| | Calificación | Hipotónico SI | Hipertónico | Adecuado | NO AGARRA BIEN EL LÁPIZ, SE LE CAE CON FRECUENCIA |
| | Postura | | | | Observaciones |
| | Calificación | Inadecuada | Adecuada SI | | |
| | Equilibrio Estático | | | | |
| | Calificación | Malo | Por desarrollar | Adecuado SI | |
| | Equilibrio Dinámico | | | | |
| | Calificación | Malo | Por desarrollar | Adecuado | |

| | | | | | | |
|------------------------------------|------------------------------------|-------------|--------------------------------------|----------------------|--|--|
| | | | | SI | | |
| COMUNICACIÓN | Presenta | SI – NO | Presenta | SI – NO | Observaciones | |
| | Problemas articulatorios (fonemas) | SI | Adecuada estructuración de oraciones | SI | INVIERTE LAS SÍLABAS TRABADAS AL HABLAR | |
| | Comunicación fluida | SI | Lenguaje poco comprensible | NO | | |
| | | | | | | |
| LENGUAJE | Áreas | No presenta | Por desarrollar | Adecuado | Observaciones | |
| | Lectura | | X | | | |
| | Escritura | | X | | | |
| | Comprensión de un cuento | | | X | CON AYUDA DEL ADULTO | |
| | Identifica vocales | | | X | | |
| | Identifica letras | | X | | | |
| | Escribe palabras simples | | X | | | |
| | Discriminación auditiva | | X | | | |
| | Vocabulario | | X | | | |
| | Proceso receptivo | | | X | | |
| | Proceso comprensivo | | X | | | |
| | Expresión gestual | | | X | | |
| | Conteo de letras | | | X | | |
| | Conteo de palabras | | X | | | |
| | Segmentación de palabras simples | X | | | | |
| | Conciencia metafonológica | | X | | | |
| | Proceso Expresivo | | | X | | |
| | Proceso de organización | | X | | | |
| | Memoria Auditiva | | X | | | |
| | Presenta | SÍ | NO | OBSERVACIONES | | |
| | Grafismo | X | | | | |
| Uniones o separaciones de palabras | | | X | | | |
| Inversión de fonemas | X | | | | | |
| Sustitución de fonemas | X | | | | | |
| | | | | | | |
| ATENCIÓN | Tipo | SI | NO | OBSERVACIONES | | |
| | Sostenida | | | | | |
| | Intermitente | X | | | | |
| | Selectiva | | | | | |
| | | | | | | |
| MEMORIA | Tipo | SI | NO | OBSERVACIONES | | |
| | Corto plazo | X | | | | |
| | Largo plazo | | X | | | |

Fuente: Propia del autor

Autora: Diana Narváez Cevallos

ANEXO 12:

ANÁLISIS DE LA EJEMPLIFICACIÓN DE LOS DOS CASOS DE LA MUESTRA

Como se pudo observar en las tablas 13 y 14, David y Valentina presentan deficiencias en ciertas áreas cognitivas – perceptuales, por lo que se establecerá la siguiente propuesta de intervención, que se visualizará de forma simplificada en la Tabla 15.

Correlación entre la Propuesta Diagnóstica y de Intervención

| NOMBRE | ÁREAS CON DEFICIENCIAS | ÁREAS DE ACTIVIDAD RECOMENDADAS |
|-----------|---|--|
| David | Lateralidad indefinida, Lateralidad: reconocimiento der. – izq. en sí mismo, personas y objetos Orientación espacial, Nociones de longitud, Destrezas temporales Direccionalidad (sin tendencia a la inversión), Integración de figuras | Actividades que estimulan el desarrollo Sensorio – Perceptual |
| | Vocabulario, Nivel expresivo | Actividades que estimulan el desarrollo de la Conciencia Sintáctica |
| | Conocimiento de fonemas | Actividades que estimulan el desarrollo del Principio Alfabético |
| | Conciencia metafonológica | Actividades que estimulan el desarrollo Conocimiento Metafonológico |
| | Memoria auditiva Atención | Actividades que estimulan el desarrollo Cognitivo |
| Valentina | Lateralidad: reconocimiento der. – izq. en personas y objetos Nociones de longitud, Destrezas temporales Direccionalidad (sin tendencia a la inversión), Integración de figuras Cinestesia (hipertonía), Articulación del lenguaje | Actividades que estimulan el desarrollo Sensorio – Perceptual |
| | Conocimiento de fonemas | Actividades que estimulan el desarrollo del Principio Alfabético |
| | Conciencia metafonológica Discriminación auditiva y visual | Actividades que estimulan el desarrollo Conocimiento Metafonológico |
| | Memoria auditiva y visual Atención | Actividades que estimulan el desarrollo Cognitivo |

Fuente: Propia del autor

Autora: Diana Narváez Cevallos

ANEXO 13:

| Nombre del niño | | Fecha: | | Tipo de seguimiento | | Trimestral | | | | | |
|--|-----------------------------|--------|--------|---------------------------------|-----------------------------|------------|----|--------------------------------------|-----------------------------|-----|----|
| FICHA DE SEGUIMIENTO | | | | | | | | | | | |
| ÁREA | NIVEL DE DESTREZA ADQUIRIDA | | | ÁREA | NIVEL DE DESTREZA ADQUIRIDA | | | ÁREA | NIVEL DE DESTREZA ADQUIRIDA | | |
| LATERALIDAD | N.A | E.D | A D | ORIENTACIÓN ESPACIAL | N.A | E.D | AD | NOCIONES CINÉSTESICAS | N.A | E.D | AD |
| Visual Definida | | | | Reconoce Arriba | | | | Tono muscular adecuado | | | |
| Manual Definida | | | | Reconoce Abajo | | | | Postura adecuada | | | |
| Podal Definida | | | | Reconoce Dentro | | | | Equilibrio estático adecuado | | | |
| RECONOCIMIENTO IZQ. – DER. | | | | Reconoce Fuera | | | | Equilibrio dinámico adecuado | | | |
| En sí mismo | | | | Reconoce Atrás | | | | COMUNICACIÓN | | | |
| En los demás | | | | Reconoce Adelante | | | | Adecuada articulación de fonemas | | | |
| PERCEPCIÓN | | | | Reconoce Alto | | | | Comunicación fluida | | | |
| Supera tendencia a la inversión-rotación | | | | Reconoce Bajo | | | | Adecuada estructuración de oraciones | | | |
| Adecuada direccionalidad | | | | Reconoce Esquina | | | | Lenguaje comprensible | | | |
| Integración de figuras | | | | Reconoce Encima | | | | ATENCIÓN | | | |
| Reconoce Figura – fondo | | | | Reconoce Debajo | | | | Atención sostenida | | | |
| Discriminación visual | | | | NOCIONES DE LONGITUD | | | | MEMORIA | | | |
| Memoria visual | | | | Reconoce Largo | | | | Corto plazo | | | |
| DESTREZAS TEMPORALES | | | | Reconoce Corto | | | | Largo plazo | | | |
| Reconoce Horas | | | | Reconoce Grueso | | | | CRITERIOS DE CALIFICACIÓN | | | |
| reconoce Días | | | | Reconoce Fino | | | | N.A.: NO ADQUIRIDA | | | |
| Reconoce Semanas | | | | Reconoce Ancho | | | | E.D.: EN DESARROLLO | | | |
| Conoce Meses | | | | Reconoce Ligero | | | | A.D.: ADQUIRIDA | | | |
| Reconoce Día/noche | | | | Reconoce Pesado | | | | | | | |
| Reconoce Ayer/hoy | | | | Reconoce Lleno | | | | | | | |
| Reconoce Estaciones | | | | Reconoce Medio lleno | | | | | | | |
| Reconoce Años | | | | Reconoce Vacío | | | | | | | |

| ÁREA | NIVEL DE DESTREZA ADQUIRIDA | | | ÁREA | NIVEL DE DESTREZA ADQUIRIDA | | | ÁREA | NIVEL DE DESTREZA ADQUIRIDA | | |
|------------------------------|-----------------------------|-----|--------|----------------------------------|-----------------------------|-----|----|---|-----------------------------|-----|----|
| | N.A | E.D | A D | | N.A | E.D | AD | | N.A | E.D | AD |
| Lenguaje | | | | Lenguaje | | | | Lenguaje | | | |
| Lectura de fonemas simples | | | | Vocabulario | | | | Conciencia fonética – fonológica | | | |
| Escritura de fonemas simples | | | | Proceso receptivo | | | | Proceso Expresivo | | | |
| Comprensión de un cuento | | | | Proceso comprensivo | | | | Proceso de organización | | | |
| Identifica vocales | | | | Expresión gestual | | | | Memoria Auditiva | | | |
| Identifica letras | | | | Conteo de letras | | | | Supera Grafismo | | | |
| Escribe palabras simples | | | | Conteo de palabras | | | | Supera tendencia a uniones o separaciones de palabras | | | |
| Discriminación auditiva | | | | Segmentación de palabras simples | | | | Supera tendencia a la inversión de fonemas | | | |
| | | | | | | | | Supera tendencia a sustitución de fonemas | | | |

ANEXO 14:

FUENTES DE LAS FIGURAS UTILIZADAS EN EL PROGRAMA DE ACTIVIDADES

- **Figura 1: Ejercicios para desarrollar la noción derecha – izquierda espacial**

Fuente: Ruiz, M. (2013). *Lateralidad / Orientación Espacial [Dibujo]*. Recuperado de: <http://webdelmaestro.com/lateralidad-orientacion-espacial/>

- **Figura 2: Ejercicios para desarrollar la noción derecha – izquierda espacial**

Fuente: Edefichas (2013). *Ficha Educativa para aprender lateralidad [Dibujo]*. Recuperado de: <http://www.edufichas.com/actividades/lateralidad/ficha-educativa-aprender-lateralidad/>

- **Figura 3: Ejercicios para trabajar la tendencia a la inversión**

Fuente: Pinterest (s/f). *Visuele Discriminatie [Dibujo]*. Recuperado de: <https://es.pinterest.com/pin/436075176400446186/>

- **Figura 4: Ejercicios para trabajar la tendencia a la inversión**

Fuente: Pérez, M. (1 de noviembre del 2016). *Atención, Orientación y Reeducción letras P, D, Q, B [Dibujo]*. Recuperado de: <http://www.aulapt.org/2016/11/01/atencion-orientacion-reeducacion-letras-p-d-q-b/>

- **Figura 5 : Ejercicios para trabajar la tendencia a la inversión**

Fuente: Pinterest (s/f). *Visuele Discriminatie [Dibujo]*. Recuperado de: <https://es.pinterest.com/pin/314759461428800855/>

- **Figura 6 : Ejercicios para trabajar la direccionalidad**

Fuente: Pinterest (s/f). *S/N [Dibujo]*. Recuperado de: <http://print.krokotak.com/p?x=6e16503df0274d49b668e934bd89d220>

- **Figura 7: Ejercicios para trabajar la direccionalidad**

Fuente: Pinterest (s/f). *S/N [Dibujo]*. Recuperado de: <https://es.pinterest.com/pin/424182858636765468/>

- **Figura 8: Ejercicios para trabajar la direccionalidad**

Fuente: Pinterest (s/f). *S/N [Dibujo]*. Recuperado de: <https://es.pinterest.com/pin/671669731897559734/>

- **Figura 9: Ejercicios para trabajar la direccionalidad**

Fuente: Pinterest (s/f). *S/N [Dibujo]*. Recuperado de: <https://s-media-cache-ak0.pinimg.com/originals/4b/4c/ed/4b4cedead23cdfc8266634f415debbb5.jpg>

- **Figura 10: Ejercicios para desarrollar la percepción visual en la discriminación figura-fondo**

Fuente: Pinterest (s/f). S/N [Dibujo]. Recuperado de: <https://www.pinterest.com/pin/432345632950182864/>

- **Figura 11: Ejercicios para desarrollar la percepción visual en la discriminación figura-fondo**

Fuente: Blog Pedagogía+Logopedia (10 de abril del 2013). Láminas para trabajar la atención entre figura fondo para niños [Dibujo]. Recuperado de: <https://www.pinterest.com/pin/566538828096189973/>

- **Figura 12: Ejercicios para desarrollar la percepción visual en la discriminación figura-fondo**

Fuente: Pinterest (s/f). S/N [Dibujo]. Recuperado de: <https://www.pinterest.com/pin/539728336577331109/>

- **Figura 13: Ejercicios para desarrollar la percepción visual en la discriminación figura-fondo**

Fuente: Pinterest (s/f). S/N [Dibujo]. Recuperado de: <https://www.pinterest.com/pin/548876273312888101/>

- **Figura 14 : Ejercicios para desarrollar la percepción visual en la discriminación figura-fondo**

Fuente: Pinterest (s/f). S/N [Dibujo]. Recuperado de: <https://www.pinterest.com/pin/362117626262489687/>

- **Figura 15 : Ejercicios para desarrollar las nociones temporales: antes – después**

Fuente: Pinterest (s/f). S/N [Dibujo]. Recuperado de: <https://es.pinterest.com/pin/360358407662106077/>

- **Figura 16 : Ejercicios para desarrollar las nociones temporales: antes – después**

Fuente: Elaboración propia

- **Figuras 17 y 18: Ejercicios para desarrollar las nociones temporales: antes – después**

Fuente: Profeyano (6 de septiembre del 2016) Juegos para nociones de tiempo [Dibujo]. Recuperado de: <https://profeyano.wordpress.com/tag/dia-y-noche/>

- **Figuras 19 y 20 : Ejercicios para desarrollar las nociones temporales: ayer, hoy, mañana**

Fuente: Elaboración propia.

- **Figura 21: Ejercicios para desarrollar el Sistema Propioceptivo**

Fuente: Elaboración propia.

- **Figura 22 : Ejercicios para desarrollar el Sistema Propioceptivo**

Fuente: García, N. (21 de junio de 2013). Propiocepción. [Fotografía]. Recuperado de: <http://mipeqmundoenmanuel.blogspot.com/search/label/Propiocepci%C3%B3n>

- **Figura 23 : Ejercicios para desarrollar el Sistema Propioceptivo**

Fuente: García, N. (7 de diciembre de 2014). Motricidad fina. [Fotografía]. Recuperado de: <http://mipeqmundoenmanuel.blogspot.com/search/label/Propiocepci%C3%B3n>

- **Figura 24 : Ejercicios para desarrollar la Respiración Costodiafragmática**

Fuente: Fernández, A. (s/f). Definición de Diafragma. [Dibujo]. Recuperado de: <http://www.encyclopediasalud.com/definiciones/diafragma>

- **Figuras 25 y 26: Ejercicios para desarrollar el soplo**

Fuente: Pérez, M. (21 de marzo del 2016). Colección de actividades para trabajar el soplo de forma lúdica. [Fotografía]. Recuperado de: <http://www.aulapt.org/2016/03/21/coleccion-actividades-trabajar-soplo-forma-ludica/>

- **Figura 27: Ejercicios para desarrollar las praxias**

Fuente: Romero, E. (07 de octubre del 2010). Juego de la Oca con praxias. [Imagen]. Recuperado de: <http://www.maestrosdeaudicionylenguaje.com/juego-de-la-oca-con-praxias/>

- **Figuras 28 y 29: Ejercicios para desarrollar las praxias**

Fuente: Pinterest (s/f). Fonoaudiología. [Imagen]. Recuperado de: <https://es.pinterest.com/pin/560135272383266094/>

- **Figuras 30 - 34: Ejercicios para desarrollar la integración visual**

Fuente: Taringa (12 de enero del 2010). Ilusiones ópticas, videos e imágenes. [Imagen]. Recuperado de: <https://www.taringa.net/posts/imagenes/4370295/Ilusiones-Opticas-videos-y-imagenes-mas-de-150-imagenes.html>

- **Figura 34: Ejercicios para desarrollar la integración visual**

Fuente: Material de Aprendizaje (s/f). Mitad: Fichas para niños de 5 años. [Imagen]. Recuperado de: <http://www.materialdeaprendizaje.com/mitad-ficha-para-ninos-de-5-anos/>

- **Figuras 35 - 37: Ejercicios para desarrollar la integración visual**

Fuente: Da Silva, J. (17 de julio del 2014). Figura fundo, completar a figura e completar a sequência. [Imagen]. Recuperado de: <http://psicopedagogajacquelinemarques.blogspot.com.br/2013/06/atividades-com-figura-fundo-completar.html?m=1>

- **Figura 38: Ejercicios para desarrollar la integración visual**

Fuente: Wechberris Blog (1 de agosto del 2010). *Actividades Fotocopiables*. [Imagen]. Recuperado de: <https://wchaverri.wordpress.com/2010/08/01/actividades-fotocopiables/#jp-carousel-3590>

- **Figura 39: Ejercicios para desarrollar la integración visual**

Fuente: Pinterest (s/f). S/N. [Imagen]. Recuperado de: <https://es.pinterest.com/pin/393853929896972794/>

- **Figura 40: Ejercicios para desarrollar la integración visual**

Fuente: Fernández, L. (3 de noviembre del 2013). *Mapas, esquemas y fichas adaptadas sobre “El cuerpo humano” en varios niveles*. [Imagen]. Recuperado de: <http://audiciontierno.blogspot.com/2013/11/mapas-esquemas-y-fichas-adaptadas-sobre.html>

- **Figura 41: Ejercicios para desarrollar la integración visual**

Fuente: Peque aprendo en San Diego (9 de enero del 2016). *Los animales con mapa mental y realidad aumentada*. [Imagen]. Recuperado de: <http://pequeaprendoensandiego.blogspot.com/2016/01/los-animales-con-mapa-mental-y-realidad.html>

- **Figura 42 : Ejercicios para desarrollar Coordinación Viso-espacial**

Fuente: García, N. (7 de diciembre de 2014). *El calcetín demoledor*. [Fotografía]. Recuperado de: <http://mipeqmundoenmanuel.blogspot.com/2014/10/>

- **Figura 43 : Ejercicios para desarrollar Coordinación Viso-espacial**

Fuente: Twodaloo (1 de junio del 2014). *DIY Giant Block Puzzle* [Imagen]. Recuperado de: <http://www.two-daloo.com/diy-giant-block-puzzle/>

- **Figura 44 : Ejercicios para desarrollar Coordinación Viso-espacial**

Fuente: Imágenes Educativas. (17 de mayo del 2015). *Actividades para estimular y trabajar la motricidad en infantil y preescolar* [Fotografía]. Recuperado de: <http://www.imageneseducativas.com/nuevos-juegos-y-actividades-para-estimular-y-trabajar-la-motricidad-en-infantil-y-preescolar/actividades-para-estimular-y-trabajar-la-motricidad-en-infantil-y-preescolar-16/>

- **Figura 45 : Ejercicios para desarrollar la Conciencia Metafonológica**

Fuente: Elaboración propia.

- **Figura 46 : Ejercicios para desarrollar la Conciencia Metafonológica**

Fuente: Pinterest (s/f). S/N. [Imagen]. Recuperado de: <https://www.pinterest.es/pin/523543525412030830/?lp=true>

- **Figura 47 : Ejercicios para desarrollar la Conciencia Metafonológica**

Fuente: Pinterest (s/f). S/N. [Imagen]. Recuperado de: <https://es.pinterest.com/pin/448671181603356615/>

- **Figuras 48 y 49: Ejercicios para desarrollar la Conciencia Metafonológica**

Fuente: Elaboración propia.

- **Figuras 50 y 51: Ejercicios para desarrollar la Conciencia Metafonológica**

Fuente: Pinterest (s/f). S/N. [Imagen]. Recuperado de: <https://www.pinterest.es/explore/actividades-de-conciencia-fonol%C3%B3gica/?lp=true>

- **Figura 52: Ejercicios para desarrollar el Principio Alfabético**

Fuente: Fé y Alegría (s/f). El aprendizaje de la lectoescritura [Imagen]. Recuperado de: http://www.feyalegria.org/images/acrobat/Aprendizaje_Lectoescritura_5317.pdf

- **Figura 53: Ejercicios para desarrollar el Principio Alfabético**

Fuente: Pinterest (s/f). S/N. [Imagen]. Recuperado de: <https://www.pinterest.es/explore/actividades-de-conciencia-fonol%C3%B3gica/?lp=true>

- **Figura 54: Ejercicios para desarrollar el Principio Alfabético**

Fuente: El sueño de una sonrisa (11 de mayo del 2016). Pizarra de sal para aprender a formar trazos. [Imagen]. Recuperado de: <http://xn--elsueodeunasonrisa-r0b.com/pizarra-de-sal-para-aprender-a-formar-trazos/>

- **Figura 55: Ejercicios para desarrollar el Principio Alfabético**

Fuente: Educahogar.net. (s/f). 10 actividades para enseñar el abecedario [Imagen]. Recuperado de: <http://www.educahogar.net/por-edad/item/38-10-actividades-para-ensenar-el-abecedario.html>

- **Figura 56: Ejercicios para desarrollar el Principio Alfabético**

Fuente: Estefanía Brotons: Recursos para maestros (21 de octubre del 2015). ¿Cómo trabajar la conciencia fonológica? [Imagen]. Recuperado de: <https://www.estefaniabrotons.com/como-trabajar-la-conciencia-fonologica/>

- **Figura 57 : Ejercicios para desarrollar el Principio Alfabético**

Fuente: Orientación Andújar (13 de febrero del 2015). Cuaderno de actividades para trabajar la conciencia fonológica. [Imagen]. Recuperado de: <http://www.orientacionandujar.es/2015/02/13/cuaderno-de-actividades-para-trabajar-la-conciencia-fonologica/>

- **Figura 58 : Ejercicios para desarrollar el Principio Alfabético**

Fuente: Lugo, I. (17 de noviembre del 2014). 3 actividades para aprender a escribir el nombre propio [Imagen]. Recuperado de: <http://mamaymaestra.com/2014/11/17/3-actividades-para-aprender-escribir-el-nombre-propio/>

- **Figura 59 : Ejercicios para desarrollar el Principio Alfabético**

Fuente: Orientación Andújar (17 de marzo del 2009). Método de escritura. Consonante “l” “L” [Imagen]. Recuperado de: <http://www.orientacionandujar.es/2009/03/17/metodo-de-lectoescritura-consonante-l-l/>

- **Figuras 60 y 61: Ejercicios para desarrollar el Principio Alfabético**

Fuente: Orientación Andújar (11 de enero del 2012). Colección de materiales para trabajar el día de la paz. [Imagen]. Recuperado de: <http://www.orientacionandujar.es/2012/01/11/coleccion-de-materiales-para-trabajar-el-dia-de-la-paz/>

- **Figura 62 : Ejercicios para desarrollar el Principio Alfabético**

Fuente: Medina, E. (28 de agosto del 2016). Forma palabras. [Imagen]. Recuperado de: <http://enelauladeapoyo.blogspot.com.es/2016/08/forma-palabras.html>

- **Figuras 63 - 65: Ejercicios para desarrollar la Conciencia Sintáctica**

Fuente: Elaboración propia.

- **Figura 66 - 69: Ejercicios para desarrollar la Conciencia Sintáctica**

Fuente: Monfort, M. & Juárez, A. (2002) SYNTAX: Un soporte para la comunicación referencial y la construcción de predicados. [Imagen]. Recuperado de: <http://elprofeysuclasedept.blogspot.com.es/2014/06/sintaxis-para-trabajar-la-comunicacion.html?sref=pi>

- **Figuras 70 y 71: Ejercicios para desarrollar la Conciencia Sintáctica**

Fuente: Negrete, A. (19 de marzo del 2016) Estructuración del lenguaje. [Imagen]. Recuperado de: http://www.arasaac.org/materiales.php?id_material=1340

- **Figuras 72 y 73 : Ejercicios para desarrollar la Conciencia Sintáctica**

Fuente: Elaboración propia.

- **Figura 74 : Ejercicios para el desarrollo de la Comprensión Lectora**

Fuente: Elaboración propia.

- **Figura 75 : Ejercicios para el desarrollo de la Comprensión Lectora**

Fuente: Orientación Andújar (9 de septiembre del 2013) Organizadores Gráficos: qué, quién, cómo, cuándo y dónde. [Imagen]. Recuperado de:

<http://www.orientacionandujar.es/2013/09/09/organizadores-graficos-que-quien-como-cuando-y-donde/>

- **Figura 76 : Ejercicios para el desarrollo de la Comprensión Lectora**

Fuente: Aula virtual primaria (2016) El dado de la Comprensión Lectora. [Imagen].
Recuperado de: <http://www.aulavirtualprimaria.com/2016/09/el-dado-de-la-comprension-lectora.html#comment-form>

- **Figura 77 : Ejercicios para el desarrollo de la Comprensión Lectora**

Fuente: Pinterest (s/f). S/N. [Imagen]. Recuperado de:
<https://www.pinterest.es/pin/3659243420466348/>

- **Figura 78 : Ejercicios para el desarrollo de la Comprensión Lectora**

Fuente: Ávila, E. (2012) Serie de cuadernillos Pedagógicos de la Evaluación a la Acción [Imagen]. Recuperado de:
http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/cuadernillosPedagogicos/No.%202/Lectura/2_lectura_primero.pdf

- **Figura 79 : Ejercicios para el desarrollo de la Comprensión Lectora**

Fuente: Fuente: Elaboración propia.

- **Figuras 80 y 81: Ejercicios que estimulan el desarrollo cognitivo: atención y discriminación visual**

Fuente: Serna, M. (21 de enero del 2015) 16 ejercicios para trabajar la atención [Imágenes].
Recuperado de: <http://escuchandoyhablando.blogspot.com.es/2015/01/16-fichas-para-trabajar-la-atencion.html>

- **Figura 82 : Ejercicios que estimulan el desarrollo cognitivo: atención y discriminación visual**

Fuente: Pinterest (s/f). S/N. [Imagen]. Recuperado de:
<https://www.pinterest.es/pin/450430400213592056/>

- **Figura 83 : Ejercicios que estimulan el desarrollo cognitivo: atención y discriminación visual**

Fuente: Pinterest (s/f). S/N. [Imagen]. Recuperado de:
<https://www.pinterest.com/pin/30399366215059982/>

- **Figuras 84 y 85 : Ejercicios que estimulan el desarrollo de la Discriminación y memoria visual**

Fuente: Pinterest (s/f). S/N. [Imagen]. Recuperado de:
<https://www.pinterest.com/pin/30399366215059982/>

- **Figura 86 : Ejercicios que estimulan el desarrollo de la Discriminación y memoria visual**

Fuente: ActiviTEA (s/f). Palitos de polo [Imagen]. Recuperado de: <http://activitea.es/actividades-imprimibles/palitos-de-polo>

- **Figura 87 : Ejercicios que estimulan el desarrollo de la Discriminación y memoria visual**

Fuente: Pinterest (s/f). S/N. [Imagen]. Recuperado de: <https://www.pinterest.es/pin/520799144395556485/>

- **Figura 88 : Ejercicios que estimulan el desarrollo de la Discriminación y memoria visual**

Fuente: Pinterest (s/f). S/N. [Imagen]. Recuperado de: <https://www.pinterest.es/pin/826129125367784058/>

- **Figura 89 : Ejercicios que estimulan el desarrollo de la Discriminación y memoria visual**

Fuente: Pinterest (s/f). S/N. [Imagen]. Recuperado de: <https://www.pinterest.cl/pin/123497214761870185/>

- **Figura 90 : Ejercicios que estimulan el desarrollo de la Discriminación y memoria visual**

Fuente: Orientación Andújar (4 de enero del 2018). 25 súper laberintos a todo color para los más peques [Imagen]. Recuperado de: <https://www.orientacionandujar.es/2018/01/04/25-super-laberintos-infantiles-color-los-mas-peques/>

- **Figura 91 : Ejercicios que estimulan el desarrollo de la Memoria Auditiva**

Fuente: Pinterest (s/f). S/N. [Imagen]. Recuperado de: <https://co.pinterest.com/pin/689824867894632475/>

- **Figura 92 : Ejercicios que estimulan el desarrollo de la Memoria Auditiva**

Fuente: Elaboración propia

- **Figura 93 : Ejercicios que estimulan el desarrollo de la Memoria Auditiva**

Fuente: Elaboración propia