



“Estudio de caso: Propuesta de alfabetización para estudiante con problemas en el desarrollo del lenguaje escrito, adscrito al Centro de Refuerzos Extra Escolar (Cree), en el año 2020”

José David Torrijos Cuellar

I.D: 501805

Corporación Universitaria Minuto de Dios  
Vicerrectoría Regional Tolima y Magdalena Medio  
Licenciatura en Pedagogía Infantil  
Ibagué  
2020, Mayo

“Estudio de caso: Propuesta de alfabetización para estudiante con problemas en el desarrollo del lenguaje escrito, adscrito al Centro de Refuerzos Extra Escolar (Cree), en el año 2020”

José David Torrijos Cuellar

I.D: 501805

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de

Licenciado en Pedagogía Infantil

Asesor:

Jhon Edwin Trujillo Paredes.

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Vicerrectoría Regional Tolima y Magdalena Medio

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Ibagué, mayo 2020

## **2. Tabla de contenido**

### **3. Resumen**

El presente anteproyecto de investigación abarca el tema del trastorno del lenguaje escrito (Dislexia) como una de las principales causantes de la dificultad lingüística de la lectoescritura en niños y niñas de básica primaria y la propuesta del método de alfabetización como herramienta pedagógica que permitirá contrarrestar el lento avance en la apreciación de la lectura y a su vez, afianzar de manera positiva las habilidades cognitivas del infante. Esta propuesta se lleva a cabo, teniendo como base el problema central ¿Qué incidencia genera la propuesta de alfabetización para el estudiante J. E. con problemas en el desarrollo del lenguaje escrito, adscrito al centro de refuerzo extra escolar (Cree)? La pregunta generadora del problema surge de la hipótesis: La propuesta de alfabetización repercute en el mejoramiento académico y cognitivo de J.E quien presenta problemas en el desarrollo del lenguaje escrito.

La extensión del contenido del anteproyecto abarca temas relevantes sobre los problemas en el desarrollo del lenguaje escrito, especialmente la dislexia, como un trastorno de lenguaje que influye en las habilidades cognoscitivas del infante, repercusiones del trastorno del lenguaje escrito vistas desde autores, teóricos y el marco general de la educación en Colombia. Además se expondrá una propuesta de alfabetización basado en diferentes teóricos que han expuesto planteamientos de alfabetización dividido en etapas de asimilación y maduración, iniciando por la percepción global de la realidad y la cotidianidad, la ampliación del vocabulario, el reconocimiento de palabras desde el aprendizaje silábico y la decodificación de palabras, asumiendo un progreso de lectura pausada hasta una lectura fluida.

En el transcurso del proyecto de investigación, se exponen distintos teóricos, métodos y trabajos realizados en niños y niñas con dificultades de lectoescritura debido a los distintos trastornos de lenguaje escrito, que aportan un peso de importancia en la sustentación del contenido; además de esto, se brindarán estrategias que servirán como apoyo e instrumento de aplicación en la práctica docente.

### **Palabras claves**

Dislexia, alfabetización, lenguaje, trastorno, lectoescritura, inclusión educativa.

## **4. Objetivos del anteproyecto de investigación**

### **Objetivo general**

Evaluar el grado del desarrollo del lenguaje escrito en el que se encuentra el estudiante J.E (estudio de caso).

### **Objetivos específicos**

1. Reconocer los rastreos documentales referidos a la adquisición de lectura para las infancias.
2. Diseñar una propuesta de intervención para atender dificultades en el desarrollo del lenguaje escrito.
3. Aplicar y evaluar los resultados obtenidos.

## **5. Justificación**

En la educación inicial, se puede evidenciar en cada aula de clase una población de infantes que manifiestan distintas Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) especialmente por dificultades específicas de aprendizaje (DEA) como lo son la Dislexia, la

Disgrafía, la Discalculia y las Dificultades específicas del desarrollo del habla y lenguaje. De ellos, se mencionan principalmente los distintos trastornos del lenguaje escrito que afectan las habilidades de lectura y escritura en el educando, como la dislexia, disortografía y disgrafía, presentados principalmente desde la primera infancia, donde se comprenden los primeros cinco años de vida, los cuales influyen negativamente todo el proceso en la adquisición de la lecto escritura. Estas alteraciones se evidencian cuando existen confusiones repetitivas y progresivas en el orden de las letras, sílabas y palabras, desde su pronunciación y significado hasta su escritura y asimilación de las mismas. Además, afecta el razonamiento matemático y la capacidad de comprensión del lenguaje escrito y oral. En el año 2018, el medio informativo y de comunicación *El Colombiano* de la ciudad de Medellín, en una de sus columnas otorgadas por la Universidad EAFIT, en Colombia según el Ministerio de Salud se estima que el 15% y 30% de los infantes presentan dificultades en el aprendizaje, entre los que se asocian los trastornos del lenguaje como unos de los más predominantes en las aulas de clase. Estas poblaciones se ven muy afectadas debido a la exclusión social y educativa, repercutiendo en daños emocionales y aumentando las probabilidades de deserción escolar, otro tema que tiene alertada a la población estudiantil del país.

De acuerdo con lo anterior, el presente trabajo de investigación se realiza con el fin de brindar estrategias didácticas que posibiliten el mejoramiento de la lectura en niños y niñas de básica primaria que presentan problemas en el desarrollo del lenguaje escrito, especialmente en dislexia. Además, se objeta fortalecer la práctica docente haciendo uso del material como herramienta pedagógica que facilite ejercer un mejor dominio en el ejercicio de enseñanza aprendizaje en las aulas de clase. Adicional a dichos fines, se permitirá afianzar la inclusión educativa, buscando priorizar el rendimiento académico de dicha población, dando paso a la omisión de la segregación y aislamiento que se evidencia en las aulas de clase con aquellos estudiantes que denotan un lento proceso cognitivo y académico.

## 6. Planteamiento del problema

La dificultad en el proceso de lectura con estudiantes de básica primaria que presentan trastornos en el desarrollo del lenguaje escrito (disortografía, dislexia y disgrafía), específicamente en la adquisición de la lectura, es un problema que se ha convertido en un complejo y gran reto para la educación, partiendo desde el estudiante quien es el protagonista de su desarrollo académico quien lucha constantemente con su antagónica barrera de aprendizaje y luego el docente, quien juega el papel de facilitador del conocimiento con la misión de generar las estrategias pedagógicas y metodológicas para que se puedan cumplir los retos que exige la educación nacional.

El trabajo aborda el trastorno específico de aprendizaje conocido como “la dislexia” principal factor que altera la lectura. Para ello debemos entender qué es la dislexia y cómo afecta su presencia en el desarrollo académico de los estudiantes que manifiestan sus características. Conceptualmente no existe una definición global, aunque sí hay distintos autores que lo categorizan a partir de sus distintas intervenciones e investigaciones sobre el tema. La Federación Mundial de Neurología “*WORLD FEDERATION OF NEUROLOGY*” (WFN) define la dislexia como un trastorno que se manifiesta por una dificultad en el aprendizaje de la lectura pese a la instrucción convencional, con una inteligencia adecuada, una visión y audición normal y buenas oportunidades socioculturales.

Por otra parte, los educandos que presentan dislexia, como una dificultad específica de aprendizaje, tienen una discrepancia entre sus capacidades intelectuales y su nivel real de logro que deben poseer frente a sus compañeros de aula debido al desajuste de sus procesos psicológicos básicos en la comprensión y el uso del lenguaje escrito. Esto conlleva a que muchos niños y niñas con estas condiciones se inmerjan en un campo de frustración y desmotivación desde su escolaridad. De la misma manera los educadores constantemente se

ven afectados por esta problemática ya que no poseen las habilidades y conocimientos necesarios para atender a una población estudiantil en un aula, donde en promedio se estipula un manejo entre 30 a 40 infantes en instituciones del sector público en Colombia, teniendo presente que cada niño y niña es un mundo individual de retos y desafíos para el profesor. Si partimos desde la normatividad en Colombia, la Ley 115 de 1994 en su título III, capítulo I, artículos 46 al 48, regula la atención educativa de las personas con limitaciones de orden físico, sensorial, psíquico, cognoscitivo o emocional como parte del servicio público educativo. De igual manera, la Resolución 2565 de 2003 establece que en cada entidad territorial se debe garantizar una cobertura y oferta a las poblaciones que presenten cualquier tipo de necesidad educativa, brindándoles una atención adecuada que permita su integración social y educativa. Teniendo presente dichas reglamentaciones que se exigen en el sector educativo, queda en evidencia la realidad a la que se enfrentan muchos centros de educación formal, las cuales no cuentan con un personal altamente capacitado para suplir las necesidades de todos los estudiantes de aula y tampoco disponen de las herramientas pedagógicas necesarias para poder manejar a cada niño y niña desde su individualidad y capacidad de aprendizaje.

El recaer en la improvisación o el sobreesfuerzo en el diseño de la planeación de una clase para poder interiorizar y facilitar el conocimiento en cada niño y niña que presentan dificultades en el aprendizaje, han limitado la creación y aplicación de nuevas estrategias pedagógicas, conllevando a muchos padres y cuidadores buscar ayudas inminentes y efectivas que den respuesta a las necesidades emergentes de cada educando. Una de las posibles soluciones es la búsqueda de profesores particulares o centros de educación informal del sector privado que intervengan y atiendan dichos menesteres educativos. Entre los distintos centros de apoyo encontrados en la ciudad de Ibagué, se resalta el Centro de Refuerzos Extra Escolar (CREE) ubicado en el barrio Belalcazar, donde intervienen

oportunamente con el estudiante J.E que tienen nueve años de edad, diagnosticado con dislexia. En este lugar se ha llevado un proceso de transición en el mejoramiento cognitivo y académico del educando, demostrando avances significativos pese a su barrera de aprendizaje.

Siendo todo lo anterior los grandes obstáculos que se enmarcan en la problemática planteada, se genera la siguiente pregunta:

¿Qué incidencia genera la propuesta de alfabetización para el estudiante J.E con problemas en el desarrollo del lenguaje escrito (dislexia), adscrito al centro de refuerzo extra escolar (Cree)?

## **7. Formulación de la Hipótesis**

En el transcurso del desarrollo del trabajo se expondrá la importancia de tratar a un infante con dislexia a partir del reconocimiento y dominio de la lateralidad y grafo motricidad, la asociación de palabras entre la grafía y el sonido, la relación entre grafema y fonema y la conciencia fonológica, siendo éstas las bases necesarias para la iniciación de un desarrollo lector. Para ello es importante el diseño de un método de alfabetización que abarque todos los componentes básicos de aprendizaje de la lectura anteriormente mencionados.

De la misma manera es fundamental reeducar al niño disléxico por medio de actividades motivadoras que estimulen su desarrollo de aprendizaje y repercuten en el mejoramiento académico y cognitivo. Teniendo presente la urgente necesidad de una intervención inmediata en las aulas de clase que fortalezcan las habilidades motoras y lingüísticas en los infantes disléxicos, y pese a ello los profesores en los centros educativos carecen de estrategias y herramientas pedagógicas adecuadas para mitigar el lento avance en la adquisición de nuevos saberes de sus estudiantes, se demuestra la importancia de una

atención personalizada extracurricular que propicie el mejoramiento de los infantes disléxicos fortaleciendo continuamente los procesos psicolingüísticos.

Teniendo enmarcado las posibles soluciones a la problemática se propone una propuesta de alfabetización que repercuta en el mejoramiento académico y cognitivo de J.E quien presenta problemas en el desarrollo del lenguaje escrito adscribiéndolo al Centro de refuerzos extra escolar (Cree).

## **8. Estado del arte**

Viendo un panorama internacional de distintos trabajos que se han abordado en referencia a la dislexia y sus repercusiones en el desarrollo formativo y educativo, encontramos el siguiente trabajo titulado “La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura: El presente artículo de investigación descriptiva, con enfoque mixto, orientado por Susana Tamayo, se llevó a cabo en la universidad de Granada, España. El objetivo central del documento es dar a conocer la concepción de la dislexia, manteniendo las hipótesis visuales y fonológicas; los tipos de dislexia, fonológicas y superficiales y la fundamentación de prerequisites básicos previos al iniciar un proceso de lectoescritura en el estudiante.

Inicialmente se revela una muestra de estudio, donde se revela la prevalencia de la dislexia en la educación de básica primaria. Se estima que entre un 5% y 10%, incluso hasta un 15% de la población en un aula de clase, presenta dislexia. Es decir que, en un aula con 25 alumnos, uno o dos estudiantes presentan dificultades de aprendizaje en torno a este trastorno.

Conceptualmente no existe una definición clara respecto a la dislexia, ya que, en la trascendencia de las últimas décadas, la percepción cambia según estudios realizados. El documento referencia a la Federación Mundial de Neurología, 1968, quien definió la dislexia como un problema caracterizado por un déficit en el aprendizaje de la lectura. Actualmente

las definiciones parten de la falta de acuerdo entre la habilidad lectora y la habilidad cognitiva.

De igual manera, el artículo logra establecer el origen conceptual desde la percepción de varios autores, resaltando a Orton, 1925, quién denominó la dislexia como una “ceguera visual para las palabras”. Otros autores percibieron el causante de la dislexia por un déficit del procesamiento perceptivo auditivo. Finalmente se demostró que la dislexia varía por un déficit en el procesamiento fonológico, alterando los estímulos auditivos, y un déficit específico del habla, derivado de una dificultad lectora producida por un fallo en el sistema lingüístico para discriminar las representaciones fonológicas de los fonemas.

También se estableció que en el proceso de lectoescritura, es fundamental tener claridad que el lenguaje oral es inherente del factor genético de cada individuo, lo cual resulta fácil y rápido de poner en práctica. En cambio, el lenguaje escrito, que no hace parte de las condiciones genéticas, resulta complejo ya que el cerebro debe programarse para adquirir esta habilidad.

Para concluir el bagaje del documento, se destacan autores como Guerrero (1922) y Benedet (2013), quienes destacan los prerrequisitos para dar inicio a un proceso de lectoescritura, entre los cuales se resalta la necesidad de tener un buen desarrollo del lenguaje oral, no tener problemas de visión y audición que alteren el proceso, contar con un desarrollo de habilidades para el aprendizaje, atención y memoria, y finalmente motivación, como el motor principal para emprender el camino a un buen manejo y dominio en la lectoescritura.

Por otra parte, en el 2013, fue realizado un estudio de caso con tipo de investigación experimental y enfoque cualitativo, por Eduardo Escotto, de la Universidad Nacional Autónoma de México, titulado “Intervención de la lectoescritura en una niña con dislexia. El objetivo del trabajo es exponer los resultados de un programa dirigido a la adquisición de la lectoescritura en una niña con dislexia de desarrollo (DD) de 6 años y 11 meses, quien

durante 11 meses recibió una sesión semanal de fortalecimiento de sus procesos de lectoescritura. Se establece inicialmente la concepción de la dislexia como un trastorno neuropsicológico, que manifiesta dificultades en el procesamiento fonológico y el dominio en la relación fonema- grafema.

El método del estudio de caso consistió inicialmente con ejercicios visopráxicos y de ubicación espacial, allí se trabajó el reconocimiento del esquema corporal implicando el procesamiento de lectoescritura, el fortalecimiento del procesamiento fonológico apoyado con la visualización de grafemas. Las tareas visopráxicas consistieron en actividades de manipulación de objetos, ubicando en diferentes posiciones, armando y desarmando, de igual manera se trabajaron ejercicios de motricidad gruesa como era andar en bicicleta ubicando su derecha e izquierda. Después de esto, el segundo ejercicio fue el de concienciación fonológica, asociando fonema-grafema en la práctica de la lectura y escritura de palabras, estimulando el procesamiento fonológico, apoyada en ejercicios de segmentación. Finalmente se establecieron tareas fonoarticuladoras con uso de un programa computacional, basado en el estímulo de la fluidez articulatoria y velocidad lectora.

Para llevar a cabo este programa se usaron distintos instrumentos como lo fueron: el índice de lateralidad hemisférica (elaborada en el laboratorio de psicología y neurociencias de FES Zaragoza, UNAM), Test de Bender, Figura compleja de Rey para niños, Cubo de Necker de la Montreal Cognitive Assessment (MoCa; Nasreddine, s.f.), evaluación neuropsicológica infantil breve y tareas de lectura y escritura.

Los resultados iniciales demostraron que la niña no presentaba antecedentes familiares de zurdería. El desempeño en el test de Bender fue adecuado, logrando dibujar figuras geométricas con errores de precisión, pero sin presencia de rotaciones. En la aplicación del cubo de Necker tuvo dificultades para reproducirlo paso a paso. En la figura del Rey, logró copiar todos los elementos, demostrando habilidades memorísticas leves. La evaluación

neuropsicológica infantil breve que analizaba elementos cenestésicos y memoria táctil, presentó dificultades en la memoria de trabajo y su componente fonológico. En la evaluación de lectura, escritura y cálculo, no fue capaz de escribir palabras cortas en dictado, pero sí consiguió escribir su nombre y algunas palabras que ya le eran familiarizadas. Al finalizar el programa durante los 11 meses, la niña presentó una mejoría en su capacidad para leer y escribir oraciones con sentido, aun con dificultades en la lentitud y la lectura silábica, pero con capacidades en el abordaje de textos e independencia adecuada en la producción de escritura.

El programa concluyó exitosamente al ver una mejoría gradual en el a adquisición de la lectoescritura. Se recalcó que el fortalecimiento de la memoria de trabajo y la lectura silenciosa, son ejercicios que aún falta por fortalecer para llevar una lectoescritura adecuada y eficaz en su proceso cognitivo y educativo.

De igual manera, se concibe resaltar una tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas en el año 2013, presentado por Leyva Idevi titulado “Concepción pedagógica de ayuda logopédica para escolares de la educación primaria con trastornos en el lenguaje escrito”. La presente tesis es un trabajo relacionado con la concepción logopédica y su incidencia, como medio para intervenir en infantes con trastornos en el lenguaje escrito. Dicho trabajo se divide en tres capítulos donde se da claridad de la fundamentación teórica sobre la ayuda logopédica a escolares con trastornos en el lenguaje escrito, una concepción pedagógica sobre la ayuda logopédica y una valoración de dicha concepción. La tesis de investigación tiene como objetivo describir la incidencia de la dislexia, disgrafía y disortografía como alteraciones del lenguaje escrito que se convierten en dificultades específicas del aprendizaje, basado en trabajos realizados a nivel internacional y en Cuba. Además, orientar la elaboración de una metodología sustentada en una concepción

pedagógica de ayuda logopédica para escolares de la educación primaria que manifiestan trastornos en el lenguaje escrito.

El método de investigación se fundamenta en el método dialéctico materialista, a partir de la implementación de métodos teóricos, métodos empíricos, método estadístico, método hermenéutico, técnicas de investigación y la triangulación como procedimiento.

Inicialmente se detalla una evolución histórica de la ayuda logopédica con fundamentación teórica dividido en tres etapas. También se describen las manifestaciones de los trastornos del lenguaje escrito en la edad escolar, denominando la agrafia y alexia como los trastornos más severos de la lecto-escritura, y la dislexia y disgrafía como los casos de menos gravedad.

Se hizo uso de una fundamentación teórica que contribuyó a la formulación de extensas premisas, sustentando la ayuda logopédica, como un proceso pedagógico que se presenta en un carácter contextual, personalológico y metodológico; es una atención diferenciada y específica; el conocimiento logopédico posibilita la explicación de carácter flexible, diverso y móvil de la ayuda logopédica para posibilitar un mejor proceso en el desarrollo de la lecto-escritura. Entre muchos otros postulados, se da claridad de cinco procedimientos fundamentales que se deben desarrollar en el proceso pedagógico para perfeccionar el proceso de ayuda logopédica. Estos son: El procedimiento de análisis visual con ayuda del marco limitante, procedimiento de lectura sonorizada y comprensión gráfica, procedimiento de construcción y reconstrucción de la letra, procedimiento cognitivo-psicolingüístico y procedimiento de lectura como eje integrador.

Se concluye la tesis de investigación, motivando a la valoración del método integrativo psicopedagógico en la educación primaria, donde se evidencia distintos trastornos del lenguaje escrito por dislexia y disgrafía, constatando la pertinencia de la metodología para la ayuda logopédica.

Otro trabajo destacado como estrategia en la intervención de personas con dificultades en el desarrollo de la lectura es “Educación para adultos en América Latina: programa de alfabetización (Yo, sí puedo)”. El trabajo es un documento de investigación educativa presentado por Belén V. (2011), candidata a Especialista en investigación de la comunicación del Centro de Estudios Avanzados-Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. El tema primordial del trabajo es destacar el método de alfabetización cubano “Yo, sí puedo” como una metodología revolucionaria e innovadora que permite acelerar el proceso de alfabetización en personas con problemas en la adquisición de lectura y adultos desescolarizados e iletrados, reflejado en dos países particulares: Argentina y Bolivia.

El objetivo del presente artículo es explorar este programa de alfabetización cubana como una alternativa educativa destinada a la enseñanza de la lectoescritura en adultos. Para ello se brinda una reseña histórica, donde resalta a la UNESCO como el promotor de la alfabetización y educación funcional en la década de los setenta.

Se sustenta la metodología del programa de alfabetización “Yo, sí puedo” creado por el Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC) de Cuba en el año 2001. Se resalta el impacto generado en la implementación de dicha metodología en 28 países, logrando alfabetizar a 3,5 millones de personas a escala mundial. El proceso de la lectoescritura consta de un total de 42 clases distribuidos de la siguiente manera: 23 clases donde se aprende una nueva letra por día y 19 clases restantes dedicadas a alfabetizar utilizando un proceso de asimilación y asociación. Para consolidar se dedican unas clases finales de redacción con el objetivo que el iletrado pueda resolver dificultades en el reconocimiento de grafías y pueda organizar palabras con un sentido lógico.

Resultados en América Latina: De acuerdo con la UNESCO (2006), una nación es libre de analfabetismo cuando un 96% de la población mayor de 15 años sabe leer y escribir. En medio de las estadísticas que demuestran un alto índice de analfabetismo en Latinoamérica,

los países como Cuba, Venezuela, Costa Rica, Uruguay, Chile y Argentina en este momento superan este porcentaje, considerándose países que libran el analfabetismo.

En el ámbito nacional, se destaca otro trabajo innovador para la intervención pedagógica con estudiantes que manifiestan dificultades en la adquisición de la lectura titulado “Diseño de un Sistema Interactivo Colaborativo para la enseñanza de lectoescritura basado en el método ABCD-Español para niños con Discapacidad Cognitiva Moderada” El presente es un proyecto de investigación para el desarrollo de un sistema interactivo colaborativo, como un aporte en la implementación de una metodología utilizada para la enseñanza de lectoescritura a niños con discapacidad cognitiva moderada utilizando el método ABCD-Español, presentado por Vergara. C. (2018) como trabajo de grado en la Universidad de San Buenaventura Colombia. Inicialmente el trabajo propone destacar la discapacidad cognitiva moderada con el que se llevó el abordaje del documento.

Se plantea el problema, donde se describe la dificultad de desenvolvimiento en la adquisición de nuevos saberes que presentan los niños y niñas con discapacidad cognitiva leve y moderada, con los cuales se incorpora una metodología de enseñanza para la lectoescritura llamada ABCD español, postulada por Javier González. Esta problemática parte de que en la actualidad no se involucran las Tecnologías de la Información (TICs) para dar abordaje a esta metodología desde la implementación de una aplicación móvil que facilite el acceso a todos aquellos que deseen alfabetizarse a pesar de no contar con un centro focalizado con el método planteado en su comunidad. Para ampliar el abordaje del contenido del trabajo, el autor se centra en describir los temas relacionados con discapacidad cognitiva, retraso mental y discapacidad cognitiva moderada. También se da una explícita descripción del aprendizaje de lectoescritura por el Método Bisílabo y el Método ABCD español. Entre otros temas, se profundiza la relación del juego y sus categorías en la interacción con las tecnologías.

En la metodología se realiza el Pensamiento de Diseño (*Design Thinking*), una metodología que contiene una serie de actividades de innovación, donde se trabaja la observación directa.

Para la aplicación de la metodología se trabajan distintas etapas como lo son: empatizar con la población afectada entre las edades de 9 a 16 años de la Fundación Tobías Emanuel, diagnosticados con discapacidad cognitiva moderada; la definición, donde se identifican las necesidades de los niños a partir de la observación; idear, la implementación del diseño de la aplicación del método a la realidad virtual y finalmente prototipar.

Los resultados se midieron por medio de unas encuestas relacionadas con el impacto de la implementación del programa a los estudiantes de la Fundación Tobías Emanuel de la ciudad de Cali que realizaron la prueba del método de alfabetización a través del aplicativo móvil. Los logros alcanzados fueron satisfactorios referidos a la interacción con el método, la flexibilidad y facilidad en el acceso del programa y la consolidación del aplicativo para el mejoramiento de la lectoescritura.

Por otra parte, se expone un documento investigativo elaborado por Camacho. W y Ramírez. G, de la Facultad de ciencias económicas y administrativas de la Pontificia Universidad Javeriana en el año 2019 titulado “Innovación Social para resolver el problema del analfabetismo, con el método abcdespañol-el Juego de la lectoescritura- y sus aplicaciones en LEMA- Laboratorio de Lectura, Escritura y Matemática.” En él se sustenta el método ABCD español como un proyecto de innovación educativo y social que satisface la necesidad de analfabetismo, siendo este un método transformador y sostenible.

El método es una creación de juego de lectoescritura innovadora que busca mejorar las prácticas en lectoescritura y la matemática, consideradas las áreas básicas del conocimiento. El trabajo se enfoca en mostrar un esquema de Modelo de Negocio Social, inspirado en la estructura del modelo de negocio CANVAS creado por Alexander Osterwalder permitiendo

demostrar la efectividad y el impacto positivo que genera el surgimiento de la metodología de alfabetización creado por el maestro colombiano Javier González. Durante la descripción del método innovador, se describe el surgimiento del proyecto de alfabetización narrado por su diseñador. Además, se destaca que dicho juego de aprendizaje dio origen a un modelo pedagógico que rompió con los esquemas de alfabetización tradicionales implementados en la educación, ya que este proporciona una ayuda para personas mayores iletradas y niños con deficiencia en lecto-escritura, ya que no solo se transmite un conocimiento, sino que además transfiere habilidades de pensamiento y herramientas básicas de lectura para la vida. Finalmente, el documento resalta el valor del material por ser un claro ejemplo de como a través de una estrategia de enseñanza efectivo, se logra una rentabilidad satisfactoria en el mercado y logra causar un impacto global en la sociedad educativa.

## **9. Marco teórico**

### **9.1 Desarrollo de la lectoescritura desde la etapa inicial**

El desarrollo del lenguaje, según las maestras de audición y lenguaje Pérez P. y López S. (2006) ocurre en un paralelo o simetría en el desarrollo neurológico con el desarrollo del aparato auditivo, la formación del psiquismo (desarrollo del pensamiento) y con el desarrollo socioafectivo. Este sistema lingüístico se presenta en tres etapas o esferas simultáneamente: la forma (fonética, fonología y morfosintaxis), contenido (semántica) y uso (funciones pragmáticas o del lenguaje). Dando explicación a su postulado, inicialmente el niño hace uso de sus capacidades auditivas con los sonidos que lo rodea, luego los estudia y organiza, posteriormente le da una estructura de desarrollo y luego realiza un ejercicio morfosintáctico, donde estudia la estructuración de las palabras relacionándolas en una oración. Todo esto se presenta en un proceso de imitación. Después del ejercicio fonético, da paso a una etapa

semántica o de forma y contenido, donde existe una ocupación del significado de las palabras y una relación de la información recibida y dada.

Monfort y Juárez (1997) afirman la etapa semántica de la siguiente manera:

La organización semántica se realiza a través de una serie de adaptaciones entre el niño y el mundo que le rodea, de la representación que el niño se va haciendo del mundo que percibe y de la comunicación que establece con éste. El niño atraviesa una serie de etapas a través de las cuales su percepción de la realidad se va transformando en lenguaje gracias a sus experiencias y a los modelos transmitidos por el ambiente social. (p. 114)

Finalmente se da el proceso pragmático, donde el niño estudia las reglas del uso del lenguaje. Estas etapas no funcionan independientemente, sino que van relacionadas una de otra.

Dando un mayor abordaje, Vigotsky plantea que existe una relación dialéctica entre el infante y el objeto que observa y manipula. Este tipo de conocimiento requiere del uso de herramientas, como la acción de manipulación y signos, como instrumentos que estimulan la psiquis, resultado de la interacción sociocultural y la evolución. De acuerdo con esta teoría, el lenguaje se da en un primer momento en el ámbito social, luego es egocéntrico, y más adelante, interiorizado (Vigotsky, 1978).

Los planteamientos de Peaget y Vigotsky nos datan información precisa sobre el desarrollo inicial de la adquisición del lenguaje en el infante, siendo el lenguaje receptivo y expresivo el primer medio de la comunicación. Ahora bien, hablar de la adquisición de la lectura y escritura en el desarrollo inicial no nos aleja del contexto de comunicación ya que estos son componentes de la misma, pero son los procesos más complejos para el niño, pues estas habilidades no se adquieren por simple imitación a través de la interacción con los

distintos ámbitos de desarrollo, sino por una serie de procesos de decodificación simbólica y significación.

## **9.2 Alfabetización en la etapa inicial de escolaridad**

Antes de la adquisición de la lectura es fundamental en cada niño y niña perciba adecuados estímulos visuales juntamente con estímulos auditivos y posteriormente estos canales sensoriales se incluyan en un proceso cerebral que genere una correcta significación. Dichos procesos previos a la lectura se clasifican en tres: Uno fonológico y visual, otro semántico y uno gramatical. Durante los primeros dos años de vida es importante que el infante amplíe su vocabulario asociando todos los estímulos recibidos por experiencias y genere múltiples rutas semánticas. A todos estos procesos los describimos como una lectura pictórica, acciones que se generan durante los primeros cinco años de vida y que permitirán dar paso a una lógica gramatical que se adaptará al aprender a leer y escribir, adquiriendo una conciencia fonológica. Según Ziegler y Goseami citados por Gabrieli, et al (2010), la conciencia fonológica predice el éxito en el aprendizaje de la lectura.

Leer resulta ser un acto muy complejo ya que no es una habilidad intrínseca sino una habilidad analítica que se adquiere a través de la enseñanza y el aprendizaje continuo. La psicóloga alemana, pionera en la investigación del autismo y dislexia, Uta Frith (1985) manifiesta que los niños siguen su propio proceso de adquisición de la lectura y la escritura independientemente de las creencias y expectativas del adulto educador. Además, en opinión de la autora, citado por Aceña (96-97) afirma que el niño al adquirir la lectura, juega con un nivel fonológico o alfabético, decodificando el mensaje escrito a partir del nivel gramatical (lectura global), seguido del nivel fonológico segmentando y analizando esas piezas que el escritor ha seleccionado y codificado.

### **9.3 Dificultades específicas del aprendizaje en la adquisición de la lectura**

Entre la mayoría de las barreras educativas que se evidencian en las aulas de clase, las dificultades en el aprendizaje de la lengua escrita son unas de las más frecuentes en la escolaridad que pueden perdurar a lo largo de los años de estudio, comprometiendo las competencias lectoras que afectaran no solo la correcta adquisición de la lengua materna, sino además el aprendizaje de distintas áreas de conocimientos. La Dislexia es el Trastorno Específico del Aprendizaje más frecuente en la realidad educativa. Esta dificultad de aprendizaje consiste en presentar un nivel lector inferior al que le corresponde por edad, precisión, fluidez y/o comprensión (National Institute of Neurological Disorder and Stroke, 2016). El psicólogo educacional Shaw A. (1999) refiere a la dislexia desde dos enfoques fundamentales que se presentan en los niños y niñas con serias dificultades en el aprendizaje y dominio de la lectura: El enfoque intrínseco, aludido a aquellos factores internos del niño que interfieren con sus habilidades de adquisición de la lectura provenientes desde una génesis neurológica u orgánica; el otro enfoque es el extrínseco, es decir, los factores externos causados por una instrucción deficiente y un ambiente pobre en el hogar que realmente interfieren con las habilidades del aprendizaje y uso de la lectura.

Por otra parte, el psicólogo e investigador chileno Luis Bravo Valdivieso en su obra “Lenguaje y dislexias: enfoque cognitivo del retardo lector” expone sus investigaciones referidas a las dislexias desde una analítica psicológica. Bravo V. (1997) define la dislexia de la siguiente manera:

La dislexia es un desorden específico en la recepción, comprensión y/o en la expresión de la comunicación escrita, que se manifiesta en dificultades reiteradas y persistentes para aprender a leer. Se caracteriza por un rendimiento inferior al esperado para la edad mental, el nivel socioeconómico y el grado escolar, sea en los procesos de decodificación, de comprensión lectora y en su expresión escrita. (p. 227)

El trabajo del educador es buscar las estrategias específicas que atiendan a la necesidad de los estudiantes con dificultades en el desarrollo del lenguaje, asumiendo un rol de investigador observador donde evidencie periódicamente avances significativos. Es importante revisar la documentación de nuevas investigaciones que han hecho aportes relevantes a la dislexia y sus múltiples comportamientos en cada individuo y no solo limitarse con los aportes teóricos pres contemporáneos. Diversos críticos miran la dislexia no solo como una dificultad general, sino como dislexias por presentar diversos subgrupos y categorías no específicas. Entre las distintas percepciones, se encuentra el estudio de validación de la teoría de Bakker, quien distingue entre disléxicos perceptuales y disléxicos lingüísticos, que requieren diferentes tratamientos y estímulos específicos para cada zona del hemisferio funcionalmente inactivo.

### **10. Marco metodológico**

Método: Estudio de caso.

La presente investigación se soporta sobre el método de estudio de caso. Dicho método será la herramienta de investigación de mayor fortaleza que permitirá medir y registrar el proceso de adquisición de lectura con el estudiante J.E con nueve años de edad diagnosticado con dislexia. El estudio de caso fue seleccionado ya que este es la forma esencial de investigación en la ciencia de la educación y el desarrollo de la niñez, al igual que en la aplicación de diversas ciencias sociales. Eisenhardt (1989) concibe el estudio de caso contemporáneo como “una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares”.

Pese a que el método de estudio de caso ha sido señalado por distintos autores como (Stoeker, 1991; Venkatraman & Grant 1986, Rouse & Daellenbach, 1999; Bower & Wiersema, 1999) por ser un método de bajo prestigio y presentar diversas limitaciones como por ejemplo, carecer de rigurosidad y proporcionar escasas bases para la generalización del

estudio, Shaw (1999) expresa que la investigación cualitativa como lo es el estudio de caso, permite ver detalladamente la realidad social, incursionando al investigador como un sujeto que demanda un mayor esfuerzo ya que nunca se distancia del fenómeno social por el cual está interesado, recolectando datos como su principal instrumento y posibilitando una gran capacidad para descubrir, interpretar y comprender la perspectiva del participante estudiado. De igual manera Rialp (1998) manifiesta que mientras los estudios de naturaleza cuantitativa se basan en un número elevado de observaciones para determinar con cuánta frecuencia ocurre determinado suceso, el estudio de caso como enfoque cualitativo comprende el proceso por el cual tienen lugar ciertos fenómenos, permitiendo una adecuada heterogeneidad y rango de variación, seleccionando diversas teorías en desarrollo o ya existentes y facilitando la creación nuevas teorías científicas como soporte para próximas investigaciones.

#### Paradigma: Constructivismo

El paradigma de investigación del presente trabajo de grado se sustenta en el paradigma constructivista como el modelo genérico del estudio de caso. El constructivismo, cuyo paradigma está enmarcado en la psicología evolutiva piagetiana, la teoría sociológica de Lev Vygotsky y sus colegas Luria y Leontiev, la teoría del aprendizaje significativo de Ausbel, Novak y Reigeluth y en las teorías de Norman y Mayer, es el conocimiento adquirido por un proceso dinámico e interactivo, donde el sujeto observa directamente informaciones externas y modelos de comportamiento las cuales son interpretadas y procesadas constantemente en la mente, la cual va construyendo progresivamente modelos explicativos cada vez más complejos que comprenden la realidad. En otras palabras se deduce al constructivismo como un modelo que argumenta que el conocimiento es adquirido por el autoaprendizaje.

Guba y Lincoln (1991, p. 159) hablan de un paradigma constructivista que cumplen los siguientes patrones: Es una ontología relativista donde la realidad es múltiple y socialmente construida; una epistemología subjetiva y monista ya que el observador es interpelado con la

realidad y no se separa del fenómeno observado y estudiado; una metodología hermenéutica caracterizada por una atención al contexto; un aprendizaje visto como un proceso ordenado que procede de lo más simple a lo más complejo; el conocimiento no es un camino abierto a la totalidad de la realidad sino que debe ser guiada por preconcepciones y precomprensiones de la realidad; el aprendizaje nuevo produce una reorganización de los aprendizajes previos y las estructuras cognitivas; rechaza el conductismo clásico y la pasividad del aprendizaje ya que el sujeto construye su propio conocimiento a partir de esquemas existenciales y de sus propias experiencias.

### **Enfoque: Cualitativo**

El enfoque de investigación del estudio de caso posee un enfoque cualitativo, distinguido también como una investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, pues utiliza una recolección minuciosa y análisis de datos para dar respuesta a la pregunta de investigación en el planteamiento de problema y a su vez, analizar la pertinencia y probable efectividad las hipótesis generadas. El estudio cualitativo busca la comprensión de los fenómenos en su ambiente usual, desarrollando la información basada en la descripción de situaciones, lugares, periódicos, textos, individuos, etc. Este enfoque, suele ser utilizado para el descubrimiento y refinamiento de preguntas de investigación (Cuenya & Ruetti, 2010). La práctica del estudio de caso, se caracterizará por tener una revisión literaria como apoyo de cada etapa del proceso donde se reportarán los resultados alcanzados, posterior a esto se hará una inmersión en el campo fenomenológico donde se llevará a cabo el estudio, se recolectarán nuevos datos para guiar al investigador a formular nuevas hipótesis y verificar la factibilidad del estudio de caso de manera simultánea.

Este enfoque es un tipo de “paraguas” en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos. Según Sparkes y Smith (2014) y Savin-Baden y

Major (2013) existen diversos marcos interpretativos, como el interaccionismo, la etnometodología, el constructivismo, el feminismo, la fenomenología, la psicología de los constructos personales, la teoría crítica, etc., que se incluyen en este “paraguas para efectuar estudios”.

### **Tipo: Aplicada – exploratoria**

Teniendo presente el método de estudio que se realizará y su enfoque, se establece el estudio de caso como un trabajo de investigación tipo aplicada – exploratoria, donde se constituye una visión aproximada al objeto de estudio. De acuerdo con Sellriz (1980), el tipo de investigación exploratoria puede ser dirigido a la formulación más precisa de un problema de investigación, donde la exploración permitirá obtener nuevos datos y elementos que servirán para formular las preguntas de investigación. También es conducente al planteamiento de la hipótesis puesto que se descubrirán las bases y la información que permita la formulación de hipótesis. El tipo exploratorio es útil para familiarizar al investigador con el objeto de estudio y realizar una investigación descriptiva.

### **Fases de investigación**

#### **FASE I**

(Rastreo documental – Contraste de la entrevista inicial y la teoría)

En un primer momento se analizarán diferentes rastreos documentales referidos a la adquisición de la lectura y las dificultades de aprendizaje para poseer dicha habilidad durante la primera infancia a partir de diferentes trabajos para opción de grado, investigaciones académicas y aportes teóricos recuperados de distintas fuentes de investigación en revistas científicas indexadas como Latindex, Redalyc, Scielo, entre otros. El objetivo es poder contrastar a partir de las diferentes teorías y metodologías la intervención pedagógica

realizada con un estudiante de nueve años de edad diagnosticado con dislexia, inscrito al Centro de Refuerzos Extra Escolar (CREE), donde se diagnosticará sus conocimientos en su lectura pictórica, lectura silábica, orientación espacial, conciencia fonológica y posterior a esto un proyecto de intervención pronta de alfabetización.

## FASE II

(Experiencia a partir del diagnóstico y sus resultados)

Atendiendo a los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica se realizará una valoración para evaluar el nivel de lectura del estudiante J.E inscrito al Centro de Refuerzos Extra Escolar (CREE). Durante la aplicación del test se recolectarán datos que amplíen la información a la investigación para llevar a cabo el desarrollo de un método pedagógico aludido a la alfabetización. Inicialmente se realizará una entrevista a los padres del estudiante respecto a las etapas de conflicto psicolingüístico en sus primeros seis años de vida bajo la guía literaria de los diferentes aportes teóricos que plantean los momentos esenciales evolutivos y madurativos en que se desarrolla el aprendizaje de la lectura. Por otra parte, en este segundo momento se observará el sujeto de estudio y sus manifestaciones de dificultad de aprendizaje, con el fin de diseñar a partir de las necesidades una propuesta pedagógica que permita facilitar en J.E el aprendizaje de la lectura.

## FASE III

(Diseño de la propuesta pedagógica)

Analizando las bases teóricas adscritas, la experiencia narrada en la entrevista inicial y los resultados obtenidos en la aplicación del test diagnóstico, se diseñará una propuesta pedagógica que impacte e influya de manera positiva el aprendizaje de la adquisición lectora en J.E teniendo en cuenta sus habilidades, fortalezas, talentos, intereses y gustos, como

también sus temores, debilidades y dificultades cognitivas y de personalidad. La propuesta dispondrá de tres momentos que actuarán como un “círculo armónico” de manera simultánea, sucesiva, repetitiva, progresiva y constante, que permita mejorar su etapa logográfica y desarrolle una correcta conciencia fonológica.

#### FASE IV

(Descripción de los resultados obtenidos)

En vista de que el método de investigación se soporta bajo el estudio de caso, se dará a conocer los resultados obtenidos en el proceso de observación e intervención con el estudiante J.E. Aquí se comprobará si se cumplieron o no las hipótesis planteadas que daban una presunta solución efectiva al problema identificado. A su vez se fijará si es pertinente aplicar la propuesta pedagógica en otros estudiantes que componen la población con dificultades específicas de aprendizaje en la lectura.

### **11. Desarrollo de los capítulos**

#### **CAPÍTULO I**

**DESARROLLO DE LA LECTURA Y LA INCIDENCIA DE LA DISLEXIA EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA.**

La conciencia fonológica

El camino del aprendizaje inicial de la lectura está determinado por el desarrollo fonológico, es decir, la apropiación correcta de la conciencia fonológica, vista como una de las habilidades más importantes, trascendentales y épicas que se adquiere en el ejercicio del aprendizaje generado entre la interacción de dos sujetos protagonistas en el campo de la educación primaria, el estudiante y el maestro. Esta habilidad es adquirida en una etapa conocida como zona de desarrollo próximo (ZDP), uno de los aportes más relevantes

planteado por el psicólogo ruso Lev Semionovich Vygotsky. Esta teoría es uno de los trabajos más amplios y enriquecedores en torno a la lectura y conceptualizada como una visión psicogenética del hombre ya que establece que cada función psicológica que desarrollamos procede del ejercicio interactivo semántico compartido interpersonalmente y a su vez, precede genéticamente al dominio intrapersonal. Aunque este trabajo se extiende para explicar la comprensión de la ontogenia humana determinado por una historia y una cultura, Vygotsky también toma esta visión dirigida a nuestro interés formativo de estudio, definiendo una estrecha relación entre enseñanza y desarrollo. En la lectura y reflexión minuciosa de la misma, se comprende que toda función psicológica se establece en la acción humana sobre la realidad, es decir una actividad objetal, pero toda acción de la realidad objetal que se incorpora a la propia subjetividad está mediatizada por las relaciones interpersonales de sujetos dominantes de un conocimiento que orientan esta acción hacia las cualidades del objeto y que se interioriza de acuerdo a la forma cultural de accionar. En otras palabras, cada acción de comunicación, información, conducta o pensamiento que emprendemos en un inicio fue mediatizada y orientada por otras personas o por las exigencias de dichos objetos a partir de la experiencia, pero siempre interpretada desde nuestra cultura; toda acción son medios de aprehensión de la realidad bajo una forma cultura y desarrollada en la interacción social. Por otra parte, Vygotsky enmarca en la ZDP al lenguaje como el sistema que posiciona al humano en determinada cultura, no solo por referirla como una lengua y discurso compartido, sino por ser un instrumento que permite transformar la realidad. De una manera brillante, expone en el análisis del lenguaje comunicativo un lenguaje que tiene una función semiótica y trasciende paulatinamente a un lenguaje interiorizado racional, dando razones para explicar el privilegio de cada persona cuando experimenta una vivencia consciente en la niñez y domina progresiva e independientemente un sistema simbólico en una efectiva relación interpersonal.

Teniendo presente estos principios desatacados, comprendemos que la significación teórica de la Zona de Desarrollo Próximo alude a dos posiciones importantes y relacionadas: la comprensión desde la psicología del desarrollo del hombre en la cultura determinada y a un sistema donde un sujeto aprende un instrumento semántico que es enseñado por un sujeto que domina el objeto de estudio a través del instrumento del lenguaje. En congruencia con Wertsch (1988) el término “zona de desarrollo próximo” (ZDP) fue definido por Vygotsky como la distancia que hay entre el nivel de desarrollo real de los niños y su desarrollo potencial, bajo la guía de un adulto. El “nivel de desarrollo real” puede determinarse “por la resolución independiente de problemas”. El sujeto que aprende, apropia un sistema simbólico que requiere de la utilización y dominio de sistemas previos naturales en el sentido biológico, sirviendo de base para el sistema de formación y la instalación de nuevos sistemas en las relaciones entre pensamiento y lenguaje. Estos procesos biológicos son requisitos previos de un sistema creado socialmente, desde la individualización estructural y funcional que determinarán el dominio de nuevos saberes aprendidos, siguiente de una maduración y acomodación en la cultura.

La ZDP permite múltiples direcciones, ya sean los dominios del sujeto a partir de su potencialidad personal y otras en que se crea en la relación con otro sujeto dominante que utiliza el sistema simbólico. En este punto podemos ver de manera sorprendente cuando un niño comprueba el significado de las palabras y genera interrogantes a un adulto que está trabajando en el desarrollo de su propia potencialidad, ofreciéndole nuevos significados y manejos de la misma palabra que se extiende a nuevas direcciones de desarrollo en el estudiante. En este punto de aprendizaje e interacción, Vygotsky plantea que “se determina el umbral mínimo en el que puede empezar la instrucción...y también debemos tener en cuenta el umbral superior” (Vygotsky, 1995 p. 181). Hasta este punto entendemos por ZDP como una zona que se concibe como un área cognitiva del desarrollo que se lleva a cabo mediante

una intervención externa y tiene como propósito aproximar al sujeto que aprende a adquirir el nuevo conocimiento, en este caso el aprender a leer.

El aprendizaje del lenguaje escrito ocurre cuando existe una transformación cualitativa correcta de la articulación del lenguaje oral en las estructuras cognitivas y son luego asociadas a un significado de las palabras escritas, lo que Vygotsky define como el “significado de la palabra”. También se puede mostrar este aprendizaje creado en la práctica del aprendizaje, como un saber de la segmentación de las palabras desde sus fonemas y la serie fonemática integrada en una asociación y pronunciación axiológica de la palabra escrita, dando el nivel de desarrollo potencial más próxima para el aprendizaje de la lectura.

Con este conocimiento previo retomamos la conciencia fonológica como la habilidad metalingüística que consiste en “la toma de conciencia de cualquiera unidad fonológica del lenguaje hablado” (Jiménez y Ortiz 2000, p. 23). Otros autores los denominan como la conciencia fonémica, donde Hernández V. y Jiménez (2001) la definen como “la capacidad que tiene el sujeto de descubrir en la palabra una secuencia de fonos o de fonemas, la cual sería consecuencia de la instrucción formal en lectura en un sistema alfabético”. La conciencia fonológica trabaja con el reconocimiento de las unidades del lenguaje, transfiriendo la información gráfica a la información verbal. Algunos autores como (Lonigan, Burgess, Anthony y Barker 1998) sostienen que los niños que tienen mejores habilidades para manipular sílabas o fonemas aprenden a leer más rápido, independiente del cociente intelectual (C.I), del vocabulario y del nivel socioeconómico. En una investigación de Høien, Lundberg, Stanovich y Bjaalid (1995) expresaban que en los niños con o sin experiencia lectora, su conciencia fonológica se compone de tres elementos básicos: un factor fonema, un factor sílaba y un factor ritmo. De estos tres, el factor fonema es el más complejo y fundamental de los tres sobre el aprendizaje lector.

Para Núñez y Santamarina (2014), la conciencia fonológica es definida como

La capacidad de reflexionar sobre los elementos fonológicos estructurales, componentes formales del lenguaje oral y manipularlos, por ello, incluye la habilidad para operar con los segmentos de las palabras, es decir, segmentar las unidades más pequeñas, tales como sílabas, sonidos, fonemas y unidades intrasilábicas (análisis fonológico), al mismo tiempo que se posee la habilidad para crear nuevas unidades superiores a partir de dichos segmentos más pequeños aislados (síntesis fonológica). (p. 86)

El aprendizaje de la lectura depende de variables tan diversas y complejas como las que están dadas por el contexto cultural, la madurez y, por supuesto, las particularidades de la escuela (Arancibia, Bizama y Sáez, 2012). Lo que determinará el éxito favorable del aprendizaje lector es la intervención pronta del desarrollo fonológico en los primeros años de escolaridad, sin importar el desarrollo normal o las dificultades cognitivas para aprenderlo, siempre y cuando el educador no se limite solo a enseñar explícitamente el desarrollo fonológico mismo, sino en aplicarlo en la enseñanza de letras y palabras. En una investigación de Bradley y Bryant (1983) se realizó un seguimiento desde los tres años de edad demostrando que existe una secuencia de complejidad progresiva que va desde la habilidad para aprender rimas hasta el aprendizaje de la lectura. La conciencia fonológica se caracteriza por incluir el “desarrollo de habilidades tales como: detección de rimas, identificación de sílabas, igualación de sonidos iniciales y conteo de fonemas, comparación de la longitud de las palabras y representación de los fonemas con letras” (Høien, Lundberg, Stanovich y Bjaalid, 1995, citado en Bravo, 2002).

Es importante que en los primeros años de escolaridad, exista un predominante entrenamiento estimulador en percepción visual y auditiva, comprensión y producción oral, atención y motricidad fina y gruesa, procesos que facilitaran el proceso lector y permitirán organizar las estructuras de aprendizaje: La memoria operativa y la semántica. Con esto

llegamos a la conclusión que el educador de preescolar y básica primaria cumple la función de enriquecer un contexto escolar apropiado que posibilite la interacción entre las habilidades cognitivas y psicolingüísticas de cada estudiante, brindando espacios continuos de exploración literaria acordes a las edades e intereses, implementando nuevas metodologías y didácticas que permita facilitar el aprendizaje de la lectura sin discriminar el desarrollo neurobiológico y las distintas dificultades de aprendizaje persistentes en cada educando.

De acuerdo con Preston, Hull y Edwards (2013), en los preescolares resulta más sencillo estimular y desarrollar la conciencia fonológica sin importar los obstáculos naturales persistentes por su corta edad, que en caso de trabajar con niños que presentan dificultades en los procesos fonológicos ya que repercutan en la ganancia de las habilidades fonológicas y dan paso a producir diversos tipos de trastornos de lectura. Las dificultades de aprendizaje del lenguaje presentes en un estudiante inciden en las habilidades en conciencia fonológica e imposibilitan la adecuada decodificación de lectura y ortografía. La población estudiantil que manifiesta ciertas dificultades carecen de un alto o regular rendimiento académico debido a la barrera de aprendizaje para desarrollar tareas relacionadas con la conciencia fonológica o segmentación fonológica, la comprensión verbal y las habilidades narrativas, tal como lo describen Gómez et al. (2007).

La dificultad de aprendizaje para adquirir la lectura es conocida como dislexia, un trastorno neurobiológico que impide extraer de manera correcta y eficaz la información escrita y su comprensión, repercutiendo en el fracaso de un rendimiento escolar apropiado comparado con los pares de aula. Como lo vimos en la teoría, la dislexia es una dificultad de aprendizaje que aún no constituye un concepto general, aun así, la Asociación Internacional de Dislexia (Lyon, Shaywitz y Shaywitz, 2003), se considera la dislexia como:

Una dificultad específica de aprendizaje de origen neurobiológico, caracterizada por la presencia de dificultades en la precisión y fluidez en el reconocimiento de palabras

(escritas) y por un déficit en las habilidades de decodificación (lectora) y deletreo. Estas dificultades son normalmente consecuencia de un déficit en el componente fonológico del lenguaje y se presentan de manera inesperada, dado que otras habilidades cognitivas se desarrollan con normalidad y la instrucción lectora es adecuada.

Según Krajewski y Schneider (2009), la evaluación temprana y el abordaje en la escuela de la conciencia fonológica se relacionan directamente con el desarrollo de la alfabetización y otras competencias. Cabe resaltar que la dislexia no puede categorizarse como una enfermedad o una dificultad cognitiva curable, pero si se puede asumir bajo la guía teórica que dicho trastorno específico no perdurará por muchos años siempre y cuando el sujeto sea estimulado en su desarrollo fonológico. El diagnóstico de predominancia de la dislexia se efectúa a partir de los siete años de edad, puesto que en esta etapa, el individuo promedio ya ha adquirido todos los procesos psicolingüísticos y ha desarrollado una madurez en su conciencia fonológica. No todos los niños que presentan dislexia lo manifiestan de la misma manera ya que la dislexia puede ser profunda o leve y según el apoyo que se le brinde, se puede permitir una correcta alfabetización antes de los diez años de edad, no dejando de lado que aún perduren nuevas dificultades adquiridas por la dislexia que afectaron diversos aspectos del procesamiento cognitivo-lingüístico como lo es el inadecuado manejo de la ortografía, problemas de comprensión numérica, operaciones matemáticas, inadecuada asertividad en la escritura y desenvolvimiento de problemas que requieran de una lectura crítica e inferencial.

## **CAPÍTULO II**

**DIAGNÓSTICO A UN ESTUDIANTE CON DISLEXIA A PARTIR DE LA ENTREVISTA Y LOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS.**

Inicialmente los papás del estudiante J.E se remitieron al Centro de Refuerzos Extra Escolar (CREE) manifestando una gran preocupación debido a la deserción escolar a la que habían aludido a su hijo J.E de nueve años de edad, por sus dificultades de aprendizaje e incongruencias del nivel de desarrollo cognitivo alcanzado respecto a su edad, comparado con los otros niños de su mismo nivel académico. Sus papás expresaron que el infante presentaba graves dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura y esto había incidido en la falta de comprensión de diversas áreas académicas. Además de su bajo rendimiento académico, J.E ha repetido primer y segundo grado de primaria, generando mayores gastos económicos en transporte, refrigerios, uniformes, útiles escolares, entre otros. Por otra parte, ven en su hijo un alto grado de desmotivación y frustración por tres factores de mayor afectación en su vida: Su dificultad por aprender y convertirse en un ser autónomo en sus deberes escolares; su poca capacidad por generar buenas relaciones interpersonales con sus pares de aula que no superan los 6 años de edad y su baja autoestima al ver su situación familiar, ya que es el mayor de cuatro hermanos y dos de ellos ya dominan la lectura y escritura. Adicional a lo anterior, los padres amplían la recopilación de información expresando que el niño no presenta antecedentes de daño psicológico cuando fue intervenido por terapeuta de lenguaje, psicólogos y médicos generales de salud pública, a sus siete años de edad. Tampoco creen que este problema haya sido adquirido intrínsecamente por elementos hereditarios o una posible incidencia de componente genético, esto sustentado desde la experiencia vivencial en su contexto familiar y no con un soporte clínico.

Al registrar los datos recopilados en la entrevista inicial, se decide aplicar un diagnóstico que permita sacar conclusiones de presuntas causas que hayan generado este tipo de dificultad específica de aprendizaje basado en la lectura y documentación detallada de infantes con dislexia, visto como la principal causa en la dificultad de la adquisición de la lectura, escritura y su comprensión. Según la consulta de diversas lecturas referidas a la

lectura, se generaliza que la dislexia puede ser adquirida por una lesión cerebral perdiendo distintas habilidades o puede ser una dislexia evolutiva, manifestada en niños y niñas que presentaron una incorrecta destreza lectora de manera inherente sin ninguna razón aparente, llegando a señalar factores externos, como una inapropiada o escasa estimulación temprana en el desarrollo del lenguaje. Para ello fue fundamental comprobar si existió una tardía e incompleta elaboración del lenguaje oral, si existen alteraciones de orientación espacio-tiempo y si persisten alteraciones visuales o fonológicas.

El instrumento de evaluación diagnóstica fue un Test de Kumon de lengua materna para niños de grado preescolar, el cual se representa en un cuadernillo de ocho hojas donde se analiza con brevedad las habilidades propias de lectura, comprensión y dominio motriz. Inicialmente en la marcación, el estudiante no logró escribir su nombre completo, solo su nombre inicial, evidenciando que no diferencia el tamaño de mayúsculas y minúsculas ni el manejo correcto de escritura sobre el margen del renglón, invirtiendo la posición de algunas letras en espejo. En la hoja uno y dos se evaluaban su comprensión de lectura por imagen, también distinguida como lectura pictográfica o simbólica. El objetivo era observar y registrar el dominio de la etapa logográfica, mirando detalladamente si dominaba o no el leer palabras escritas acompañadas con su forma gráfica. La estructura era la siguiente: En la parte izquierda central hay una imagen fotográfica inanimada de una manzana y en la zona inferior de la imagen está escrita la palabra *manzana*, en la parte media central de la hoja está la imagen de un auto y en su zona inferior está escrita la palabra *carro*, esta estructura era igual en la zona derecha central con la imagen de una cama y su palabra correspondiente, repitiéndose de la misma forma y dinámica en la segunda hoja donde se incluía una imagen de representación cotidiana acompañada por su palabra de representación gramatical. Como era de esperarse, los resultados fueron exitosos. Logró identificar con facilidad y rapidez los seis ejercicios. Una vez finalizado, llegamos al reto más complejo y era observar el dominio

de la conciencia fonológica en la hoja 3 y 4, donde aparecían las mismas 6 palabras y tres palabras nuevas, pero esta vez sin el acompañamiento de la imagen representativa. Este ejercicio se convirtió en un reto muy grande para J.E ya que no pudo leer una sola palabra, aun cuando las había visto en el primer ejercicio. Esto demostró que el estudiante tenía una excelente lectura por imagen y una gran capacidad de asimilación de la realidad, más no un dominio adecuado de la lectura silábica. Pese a su conflicto interno, se le brindó apoyo de intervención a J.E para conocer si él tenía un reconocimiento de algunas vocales y consonantes, con el fin de observar su conocimiento intrasilábico y su acción analógica. El estudiante no pudo completar el ejercicio, demostrando una incapacidad por reconocer los símbolos lingüísticos de escritura. La hoja 5 y 6 constaba de oraciones cortas de 3 a 5 palabras acompañadas por una caricatura representativa, uniendo artículos, un sujeto acompañado de un adjetivo y un predicado acompañado de un adverbio, ej. “*El pequeño ratón salta alegremente*”. En vista de que J.E no sabía leer, se le permitió contar libremente lo que apreciaba en cada imagen y así descubrir que tan amplia era su capacidad de identificar y comprender la realidad haciendo uso de su imaginación y espontaneidad para interpretar. Finalmente en las hojas 7 y 8, se realizaron ejercicios simultáneos y graduales de motricidad fina, desde los más sencillos hasta los más complejos, los cuales consistían en unir puntos tal como lo indicaba cada instrucción, ya fuera de derecha a izquierda o izquierda a derecha, arriba hacia abajo y viceversa, en diagonal y en circunferencia. Con esto se trató de observar si comprendía su noción espacial, el reconocimiento de sus lateralidades, el agarre de pinza, la precisión en el trazo y la tonalidad muscular en la presión ejercida sobre la hoja. Los datos obtenidos revelaron que J.E reconoce correctamente sus dimensiones y lateralidades, pero ejercía una alta presión del lápiz a la hoja, debido a un alto grado de tensión por ser preciso y coordinado en cada ejercicio. Una vez finalizada la aplicación del

test, se realiza un Feedback con los padres de J.E, donde se retroalimenta la información recopilada por ellos y se revela los datos obtenidos en la observación diagnóstica.

Como lo vimos en el contraste teórico, el proceso de desarrollo de la lectoescritura se enmarca en las primeras etapas de desarrollo y escolaridad, donde se relaciona la concepción de la realidad a través del contacto con el medio, interpretando símbolos y posteriormente otorgando una axiología de dichos símbolos para así, encaminarse a la expresión oral y escrita, donde los procesamientos de maduración en la comunicación con el medio social, se van siendo más tangibles y detallados a medida que el infante es estimulado por múltiples agentes educativos que propician el mejoramiento lingüístico y cognitivo. No cabe duda que los trastornos del lenguaje escrito, a lo que muchos investigadores de la educación han determinado como barreras del proceso de comunicación, se han convertido en obstáculos en la adquisición de nuevos conocimientos, quedando enmarcado solo los presaberes innatos, como el medio más práctico para enfrentar la complejidad de la realidad a la que estamos inmersos. Teniendo este sustento referenciado, podemos reflexionar acerca de la importancia de permitir al infante relacionarse e interactuar por completo con su medio, brindándole todas las herramientas necesarias para que pueda concebir, explorar, asimilar, comprender, interpretar, relacionar y manipular los contextos cercanos, previniendo que, ante una posible manifestación de problemas en el desarrollo del lenguaje, el niño sepa usar todos sus mecanismos adquiridos para facilitar el aprendizaje y compensar la dificultad.

Para ampliar más estos planteamientos, es importante conocer la postura de ciertos autores que defienden la importancia de la interacción con el medio, para adquirir un lenguaje. Uno de los teóricos destacados que aportan a esta visión de conocimiento en la teoría sociocultural es Lev Vigotsky (1978) y Jean Piaget, quien respalda con su teoría cognitiva (1970). Según Piaget, el infante construye el conocimiento mediante la interacción con el mundo que le rodea. Durante la interacción, existen unas etapas relacionadas con las habilidades del

pensamiento que posee toda persona para organizar toda la información recibida por el medio social. Él destaca que la experiencia sensorial y la actividad motriz, como las funciones esenciales para el conocimiento durante los dos primeros años de vida, son interpretados de acuerdo con los esquemas mentales a través de la recepción de estímulos, permitiendo una construcción del mundo mediante imágenes, por medio del lenguaje, el juego simbólico y la imitación diferida. Con esto queda claro que el pensamiento del infante surge, a través del contacto, la exploración y manipulación, que posteriormente pasan de ser objetos que poseen un nombre y un significado y es allí donde se da origen al lenguaje. Según Piaget, existen dos tipos de lenguaje: el lenguaje privado o egocéntrico y el lenguaje social. El primero, es un lenguaje dirigido a sí mismo donde existe un control de las acciones; el segundo es un lenguaje que busca fortalecer diálogos comunicativos con las personas.

Piaget (1926) considera el lenguaje egocéntrico en calidad de uno de los síntomas del pensamiento egocéntrico del niño de edad preescolar. Según Piaget, uno de los más grandes exponentes de la psicología del desarrollo, afirma que durante esta etapa de egocentrismo que se abarca en los primeros seis años de edad, no existe una colaboración intelectual, es decir que el infante es insuficientemente socializado desde su desarrollo mental. Para comprender esta perspectiva es necesario acudir a las lecturas de investigación donde se enmarca la teoría del desarrollo, específicamente en el desarrollo de la inteligencia lógica. En estos planteamientos se expresa con claridad que cada niño en torno a los 3 años de edad, pasa por una etapa mental donde asume la perspectiva del contexto social como un medio de estímulos placenteros y exploratorios mas no interactivos y por consecuente, el emisor y receptor resultan siendo el mismo sujeto que explora su propio lenguaje, cumpliendo una función simbólica y no comunicativa. Esta conducta lingüística se expresa en tres fases muy concretas: Repetición autónoma o ecolalia, sintetizado por la manifestación de repetir palabras por placer; monólogo egocéntrico, caracterizado por expresar en voz alta sus

pensamientos; finalmente el monólogo dual o colectivo, referido a la interacción con otros niños. Por su parte, encontramos en la teoría del lenguaje egocéntrico de Vygotsky, quien refuta indirectamente el planteamiento piagetiano del egocentrismo y lo postula a que los factores socioculturales surgen desde la infancia más temprana, no concibiendo de que el infante rechaza el interés de la interacción social antes de los 6 años, sino al contrario, muestra un interés por la vida social, comunicándose constantemente para suplir sus necesidades innatas por medio de sus manifestaciones emocionales, como la risa, el lloro, el balbuceo, el llanto, etc. Al contrastar ambas teorías, se denota que no existe una diferencia abismal con la perspectiva del egocentrismo de cada autor, sino más bien que se halla una incongruencia respecto a las etapas de desarrollo que cada teórico explica. Piaget por su parte, concuerda con el infante antes de los 6 años de edad está expuesto a un aprendizaje facilitado por la interacción con el contexto social pero el desarrollo intelectual y lingüístico se puede clasificar por dos etapas o estadios iniciales: Una etapa sensorio-motriz abarcado desde el nacimiento hasta los dos años de edad, donde el sujeto construye una noción de sí mismo y descubre el alcance de la realidad como un medio de satisfacción a sus deseos pero que necesariamente debe acomodarse a las leyes de la realidad, moldeando una estructura mental de acción y pensamiento conductual; El segundo estadio, es una etapa pre operacional comprendido entre los dos hasta los siete años de edad, donde el sujeto es capaz de interiorizar las acciones y sucesos adquiridos en la experiencia. Pese a que aún existe un egocentrismo a nivel mental, ya sus funciones mentales van madurando imitando al adulto, reconectando experiencias vivenciales significativas y anticipándose a hechos futuros que serán resultado de sus acciones. Una vez formadas estas etapas internas, el infante da paso a un estadio de operaciones concretas que se abarca de los siete hasta los once años de edad, donde se desarrolla un pensamiento lógico, pero no abstracto.

### **CAPÍTULO III**

#### **DISEÑO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA**

##### Título

“Si creo – Lengua Materna”

A pesar de que J.E no tenía un soporte clínico que demostrara que él presentaba dislexia, el estudiante manifestaba un grave problema en su percepción fonológica y visual, lo que lleva a denominar una dislexia profunda, ya que se imposibilita reconocer grafemas y su sentido semántico generando paralexias, es decir, errores de la lectura en alexias de tipo fluente. Por otra parte, al presentar esta dificultad en su avanzada edad, tenía grandes errores ortográficos y de escritura, empleando un mal manejo la copia textual de un texto a su ejercicio de escritura.

Para dar inicio a la constitución del proyecto pedagógico, se decide dividir el manejo del desarrollo fonológico en tres momentos independientes y mixtos. El primer momento fue permitir que él reconociera los distintos fonemas vocálicos y consonánticos. Se trabajó una carpeta de evidencias y avances, donde se realizó una guía muy llamativa y colorida, no saturada en imágenes ya que podrían convertirse en estímulos de dispersión, pero si con grafemas y símbolos ubicados estratégicamente para que J.E asociara las vocales con las imágenes y las lograra articular su significación. Este ejercicio es común en el trabajo para prelectores de preescolar, con la diferencia de que a cada vocal se le asignó un color específico con el fin de que en su mente él pudiera identificarlo con facilidad en cualquier texto y contexto que viera en su cotidianidad. (Ver figuras 1 al 6).

Este proceso se repite en un transcurso de cuatro semanas con una intensidad horaria de tres horas semanales en días intercalados: lunes, miércoles y viernes, donde se orienta al estudiante desde el Centro de refuerzos, los otros días se traspasa el ejercicio en casa, con el fin de crear independencia, aprendizaje a partir de la autonomía y autorregulación del

conocimiento. Los días de ausencia se trabajaron desde la casa en compañía de su mamá. En un segundo momento se trabaja el reconocimiento de sílabas comunes, iniciando el proceso de unir e identificar consonantes primarias como la “b”, “l”, “m”, “p”, “n”, “s”, “t”, “f”, “j” y “d”, con vocales para formar palabras cortas. Dichas consonantes son básicas ya que al unir las con las diferentes vocales se reproducirá un mismo sonido fonético y no cambiará, tal como si sucede con la letra “g” y “c” que cambia su pronunciación dependiendo de la vocal con la que se una. (Ver figuras 7 al 12).

Este proceso se trabaja en un periodo de dos meses a cuatro meses dependiendo de la rigurosidad e intensidad horaria de atención, juntamente con la ayuda de lecturas en voz alta de libros álbum de oraciones cortas que serán protagonistas del proceso de maduración, fortalecimiento y desarrollo amplio de la conciencia fonológica.

En un tercer momento en que el estudiante ya haya adquirido un mejor dominio lector de sílabas básicas, se lleva a cabo un proceso más complejo y es el de ejercer una comprensión y dominio con las sílabas en que se unen dos consonantes con una vocal, como *pra*, *cro*, *tri*, *bla*, entre muchas otras, y la intervención de dígrafos en su vocabulario como lo son la “ch” y “ll”. Una vez dominado estos procesos, se procede a jugar con sus desarrollos neuronales y psicolingüísticos en la decodificación, con el fin de que él no solamente lea, sino que sea crítico y analítico para escuchar una palabra y proceda a escribirla de manera correcta. A la vez, se harán intervenciones continuas de lecturas de cuentos con ayudas visuales y otras veces, lecturas de textos sin apoyo gráfico y simbólico.

Al finalizar el documento, se anexan las figuras donde se apreciarán algunos de los ejercicios que se emplean para realizar la propuesta pedagógica.

## 12. CONCLUSIONES

El propósito de la aplicación del estudio de caso con el estudiante J.E, fue establecer sus dos principales particularidades que lo destacan para realizar una investigación de observación, exploración y contraste con la teoría. La primera fue la descripción, la cual consistió en identificar y describir los distintos factores que influyeron en la dificultad para adquirir y comprender la lectura a partir de la entrevista a sus padres, conociendo las etapas de impacto desde su nacimiento, desarrollo y escolaridad donde se manifestaron las deficiencias en su capacidad para dominar las habilidades de lectoescritura. La segunda particularidad fue la exploratoria, donde se realizó un acercamiento entre las teorías inscritas en el marco teórico y la realidad del estudiante, lo que permitió fundamentar a partir de distintos autores el porqué del fenómeno y dar paso al cómo diseñar diversas estrategias pedagógicas que permitieran contrarrestar la dificultad específica de aprendizaje. Para ello se empleó una propuesta pedagógica donde se intervino al estudiante por un periodo de 4 meses en el Centro de Refuerzos Extra Escolar (CREE).

Los resultados obtenidos en la aplicación de la propuesta fueron positivos. Se permitió desarrollar en tan corto tiempo los momentos 1 y 2 de la propuesta, permitiendo en J.E el desarrollo adecuado de una conciencia fonológica que dio paso al campo de la lectura independiente no fluida. La falta de finalización para llevar a cabo la propuesta se debió al confinamiento obligatorio establecido por el Gobierno Nacional de la República de Colombia, por la aparición del Covid 19. Se espera perdurar con este proceso a través de video llamadas por diferentes aplicaciones que nos permita dar continuidad al buen avance de alfabetización desarrollado en el estudiante.

### 13. Referencias bibliográficas

Barrio Maestre, José. LAS BASES GNOSEOLÓGICAS DE LAS MODERNAS TEORÍAS SOBRE EL APRENDIZAJE, UNA INTERPRETACIÓN CRÍTICA DEL PARADIGMA CONSTRUCTIVISTA. Revista de Educación, núm. 321 (2000), pp. 351-370. Documento recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:52a76cb1-10a6-4ab2-a1b9-62e365e6eca0/re3212008137-pdf.pdf>

Bermeosolo Bertrán, J. A. (2010). Psicopedagogía de la diversidad en el aula. Desafío a las barreras en el aprendizaje y la participación. (Ed.), 1a Edición: Alfaomega Grupo Editor, México, mayo de 2010. ISBN: 978-607-7854-69-2. Disponible en: [https://202015.aulasuniminuto.edu.co/pluginfile.php/1218983/mod\\_resource/content/2/Psicopedagogia-de-la-diversidad-en-el-aula-desafio-a-las-barreras-en-el-aula-bermeosolo.pdf](https://202015.aulasuniminuto.edu.co/pluginfile.php/1218983/mod_resource/content/2/Psicopedagogia-de-la-diversidad-en-el-aula-desafio-a-las-barreras-en-el-aula-bermeosolo.pdf)

Bravo Valdivieso, Luis. (2002). LA CONCIENCIA FONOLÓGICA COMO UNA ZONA DE DESARROLLO PROXIMO PARA EL APRENDIZAJE INICIAL DE LA LECTURA. Estudios pedagógicos (Valdivia), (28), 165-177. Documento recuperado de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052002000100010#48](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052002000100010#48)

Caballeros Ruiz, Marta Zoila, & Sazo, Eva, & Gálvez Sobral, José Andrés (2014). EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN LOS PRIMEROS AÑOS DE ESCOLARIDAD: EXPERIENCIAS EXITOSAS DE GUATEMALA. Interamerican Journal of Psychology, 48(2),212-222.[fecha de Consulta 23 de Abril de 2020]. ISSN: 0034-9690. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/284/28437146008.pdf>

Camacho W. D y Ramírez G. (2019). INNOVACIÓN SOCIAL PARA RESOLVER EL PROBLEMA DEL ANALFABETISMO, CON EL MÉTODO ABCDESPAÑOL-EL JUEGO DE LA LECTOESCRITURA- Y SUS APLICACIONES EN LEMA- LABORATORIO DE LECTURA, ESCRITURA Y MATEMÁTICA. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas. Disponible en

[https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/44737/1.%20Notas%20de%20enseñanza%20Innovación%20Social%20abcedspa%20ol%20-%20LEMA\\_final.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/44737/1.%20Notas%20de%20enseñanza%20Innovación%20Social%20abcedspa%20ol%20-%20LEMA_final.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Canavire, V. B. (2011). EDUCACIÓN PARA ADULTOS EN AMÉRICA LATINA: PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN “YO, SÍ PUEDO”. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, 13. Disponible en

[https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/18361/CONICET\\_Digital\\_Nro.18899.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/18361/CONICET_Digital_Nro.18899.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

De-La-Peña, C. & Bernabéu, E. (2018). DISLEXIA Y DISCALCULIA: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA ACTUAL DESDE LA NEUROGENÉTICA. Universitas Psychologica, 17(3), 1-11. Disponible en: [file:///E:/Users/PC/Downloads/15957-](file:///E:/Users/PC/Downloads/15957-Texto%20del%20art%C3%ADculo-86868-1-10-20180706.pdf)

[Texto%20del%20art%C3%ADculo-86868-1-10-20180706.pdf](file:///E:/Users/PC/Downloads/15957-Texto%20del%20art%C3%ADculo-86868-1-10-20180706.pdf)

Escotto Córdova, E. (2014). INTERVENCIÓN DE LA LECTOESCRITURA EN UNA NIÑA CON DISLEXIA. Pensamiento Psicológico, Vol. 12, No. 1, 2014, pp. 55-69, Distrito Federal (México). Disponible en:

<https://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/pensamientopsicologico/article/view/628/1516>

Leyva. MSc, Idevi (2013). CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DE AYUDA LOGOPÉDICA PARA ESCOLARES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA CON TRASTORNOS EN EL LENGUAJE ESCRITO. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. Universidad de ciencias pedagógicas “José de la luz y caballero.” Holguín, Cuba. Disponible en:

<https://repositorio.uho.edu.cu/jspui/bitstream/uho/2482/1/tes.pdf>

Martínez Carazo, Piedad. (2006). EL MÉTODO DE ESTUDIO DE CASO ESTRATEGIA METODOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA. Pensamiento y gestión, N° 20

ISSN 1657-6276. Documento recuperado de

<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/pensamiento/article/viewFile/3576/2301>

Pérez P, T. López S. (2006). DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN Y DEL LENGUAJE: INDICADORES DE PREOCUPACIÓN. Revista Pediatría de Atención Primaria Volumen VIII. Número 32. (Octubre/diciembre 2006). Disponible en:

<http://archivos.pap.es/files/1116-612-pdf/637.pdf>

Sastre-Gómez, L. V., Celis-Leal, N. M., Roa de la Torre, J. D. y Luengas-Monroy, C. F. (2017). LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN CONTEXTOS EDUCATIVOS Y TERAPÉUTICOS: EFECTOS SOBRE EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA. Educación y Educadores, 20(2), 175-190. Documento recuperado de

<https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/5913/4572>

Tamayo Lorenzo, Susana (2017). LA DISLEXIA Y LAS DIFICULTADES EN LA ADQUISICIÓN DE LA LECTOESCRITURA. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 21(1) ,423-432. [Fecha de Consulta 21 de Febrero de 2020].

ISSN: 1138-414X. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56750681021>

Valery, Olga (2000). REFLEXIONES SOBRE LA ESCRITURA A PARTIR DE VYGOTSKY. Educere, 3(9) ,38-43. [Fecha de Consulta 9 de Marzo de 2020]. ISSN: 1316-4910. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35630908>

Vergara. C. (2018). DISEÑO DE UN SISTEMA INTERACTIVO PARA LA ENSEÑANZA DE LECTOESCRITURA BASADO EN EL MÉTODO ABCD-ESPAÑOL PARA NIÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA MODERADA. Trabajo de Grado presentado para optar al título de Ingeniero Multimedia. Universidad de San Buenaventura Cali, Facultad de Ingeniería. Disponible en

[http://45.5.172.45/bitstream/10819/6169/1/Sistema Interactivo Colaborativo Ruiz 2018.pdf](http://45.5.172.45/bitstream/10819/6169/1/Sistema_Interactivo_Colaborativo_Ruiz_2018.pdf)



## 14. Anexos gráficos



Figura 1



Figura 2



Figura 3



Figura 4



Figura 5



Figura 6

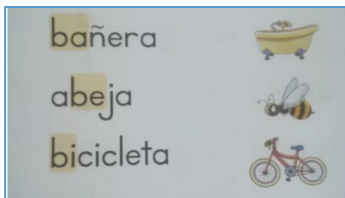


Figura 7

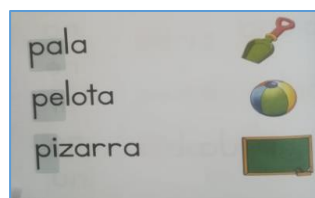


Figura 8

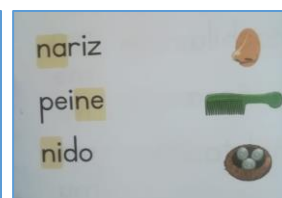


Figura 9

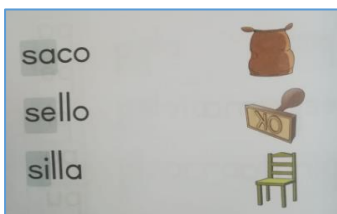


Figura 10

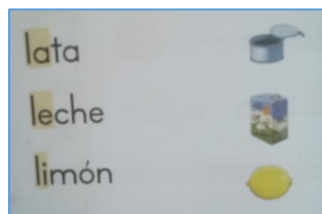


Figura 11

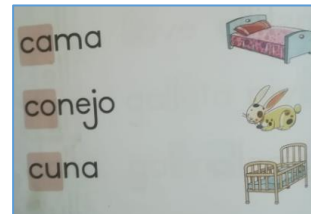


Figura 12