



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE (UTN)

**FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y
TECNOLOGÍA (FECYT)**

CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

**INFORME FINAL DEL TRABAJO DE TITULACIÓN, EN LA
MODALIDAD DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

TEMA:

**“TÉCNICAS MULTISENSORIALES PARA LA
INTERVENCIÓN DE LA DISLEXIA EN LA EGB MEDIA
DE LA UNIDAD EDUCATIVA OTAVALO, AÑO LECTIVO
2020-2021”**

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciatura en Psicopedagogía

Línea de investigación: Gestión, calidad de educación, procesos pedagógicos e idiomas

Autor (a): García Criollo Francisco Xavier

Director (a): MSc. Jessy Verónica Barba Ayala

Ibarra– 2021



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE BIBLIOTECA UNIVERSITARIA

AUTORIZACIÓN DE USO Y PUBLICACIÓN A FAVOR DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

1. IDENTIFICACIÓN DE LA OBRA

En cumplimiento del Art. 144 de la Ley de Educación Superior, hago la entrega del presente trabajo a la Universidad Técnica del Norte para que sea publicado en el Repositorio Digital Institucional, para lo cual pongo a disposición la siguiente información:

DATOS DE CONTACTO			
CÉDULA DE IDENTIDAD:	1718024662		
APELLIDOS Y NOMBRES:	García Criollo Francisco Xavier		
DIRECCIÓN:	Av. Atahualpa #14 y Patricio Villagrán (Otavalo)		
EMAIL:	francisco97gc@gmail.com / fxgarcia@utn.edu.ec		
TELÉFONO FIJO:	062 922 886	TELÉFONO MÓVIL:	0981425802

DATOS DE LA OBRA	
TÍTULO:	Técnicas multisensoriales para la intervención de la dislexia en la EGB media de la Unidad Educativa Otavalo, año lectivo 2020-2021
AUTOR (ES):	Francisco Xavier García Criollo
FECHA: DD/MM/AAAA	05/ 10/ 2021
SOLO PARA TRABAJOS DE GRADO	
PROGRAMA:	<input checked="" type="checkbox"/> PREGRADO <input type="checkbox"/> POSGRADO
TÍTULO POR EL QUE OPTA:	Licenciatura en Psicopedagogía
ASESOR /DIRECTOR:	MSc. Jessy Barba

CONSTANCIAS

El autor manifiesta que la obra objeto de la presente autorización es original y se la desarrolló, sin violar derechos de autor de terceros, por lo tanto, la obra es original y que es el titular de los derechos patrimoniales, por lo que asume la responsabilidad sobre el contenido de la misma y saldrá en defensa de la Universidad en caso de reclamación por parte de terceros.

Ibarra, a los 5 días del mes de octubre de 2021

EL AUTOR:

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Francisco García', written over a horizontal line of asterisks.

Nombre: Francisco García

CERTIFICACIÓN DEL DIRECTOR

Ibarra, 17 de junio de 2021

MSc. Jessy Barba

DIRECTOR DEL TRABAJO DE

TITULACIÓN

CERTIFICA:

Haber revisado el presente informe final del trabajo de titulación, el mismo que se ajusta a las normas vigentes de la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología (FECYT) de la Universidad Técnica del Norte; en consecuencia, autorizo su presentación para los fines legales pertinentes.

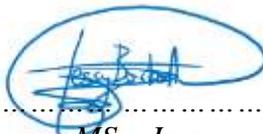


MSc. Jessy Barba A.

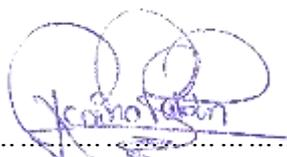
C.C.: 100235194-6

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL

*El Tribunal Examinador del trabajo de titulación “Técnicas multisensoriales para la intervención de la dislexia en la EGB Media de la Unidad Educativa “Otavalo”, Año lectivo 2020-2021” elaborado por Francisco Xavier García Criollo previo a la obtención del título de **Licenciatura en Psicopedagogía**, aprueba el presente informe de investigación en nombre de la Universidad Técnica del Norte:*

(f) 
.....
MSc. Jessy
Verónica Barba
Ayala
C.C.: 100235194-6

(f) 
.....
MSc. Galo Ramiro
Núñez Gómez
C.C. 100140237-7

(f) 
.....
MSc. Mayra Karina
Pabón Ponce
C.C. 100345142-2

DEDICATORIA

A Dios, a mis padres y hermano, que son el apoyo fundamental que me han dado durante mi vida, y a través de ello, son mi fortaleza y motivación para seguir siempre adelante.

El autor

AGRADECIMIENTO

A la MSc. Jessy Barba, que con su apoyo y guía se pudo realizar y culminar este trabajo de investigación.

A los docentes de la carrera de Psicopedagogía, expreso mi eterna gratitud por compartir sus conocimientos y experiencias en el aula de clase.

El autor

RESUMEN

La dislexia es aquella dificultad de la lectura y/o escritura que se presenta en estudiantes de EGB, pues dichas dificultades influyen en su rendimiento y desempeño escolar, las mismas que se han venido dando desde años anteriores, sin embargo, existen estrategias como es el caso de las técnicas multisensoriales que pueden ser utilizadas por los docentes en el proceso de intervención a este problema de aprendizaje. Por tal motivo, la presente investigación tiene como objetivo: determinar la influencia de las técnicas multisensoriales en la intervención a la dislexia en estudiantes de Educación General Básica media de la U.E. “Otavalo”. Es una investigación cuantitativa de tipo descriptiva y de acción; la población con la que se trabajó fue todo el personal docente de la Educación General Básica; se aplicó una encuesta de 13 preguntas que hacían referencia a la dislexia y al uso de las técnicas multisensoriales en el proceso de intervención. En base a los resultados obtenidos, se concluye que, las técnicas multisensoriales si influyen significativamente en el proceso de intervención y a la vez, son un apoyo fundamental para el docente, pues les permite realizar y promover un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Dislexia, proceso de intervención, técnicas multisensoriales, aprendizaje, problemas de aprendizaje.



ABSTRACT

Dyslexia is that reading and/or writing difficulty that occurs in BGE students since these difficulties influence their performance and school performance, the same that have been occurring in previous years, however, there are strategies like the case of multisensory techniques that can be used by teachers in the intervention process to this learning problem. For this reason, the present research aims to: determine the influence of multisensory techniques in the intervention of dyslexia in students of General Basic Education of "Otavalo" educational unit. It is a quantitative, descriptive, and action research; the population with which we worked was all the teaching staff of Basic General Education; A 13-question survey was applied that referred to dyslexia and the use of multisensory techniques in the intervention process. In conclusion, multisensory techniques do significantly influence the intervention process and, and are fundamental support for the teacher, since it allows them to carry out and promote an adequate teaching-learning process.

Keywords: Dyslexia, intervention process, multisensory techniques, learning, learning problems.

Reviewed by Victor Raúl Rodríguez Viteri

ÍNDICE

CONSTANCIAS	III
CERTIFICACIÓN DEL DIRECTOR.....	IV
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL.....	V
DEDICATORIA.....	VI
AGRADECIMIENTO	VII
RESUMEN	VIII
INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I.....	3
MARCO TEÓRICO	3
1.1 APRENDIZAJE	3
1.1.1 Tipos de aprendizaje	3
1.1.2 Problemas de aprendizaje.....	4
1.2 DISLEXIA	4
1.2.1 Causas de la dislexia.....	5
1.2.2 Detección de la dislexia	6
1.2.3 Tipos de dislexia.....	6
a) Dislexia adquirida	6
b) Dislexia del desarrollo.....	7
1.2.4 Consecuencias de la dislexia	7
1.2.5 Intervención de la dislexia	8
1.3 ESTIMULO	9
1.3.1 Tipos de estímulo.....	9
a) Interno	9
b) Externo.....	9
c) Estímulos sensoriales	9
d) Estímulos motivacionales.....	10
1.3.2 Programación de estímulos.....	10
a) Percepción	10
a) Tratamiento de la información.....	11
b) Respuesta	11
1.4 TÉCNICAS MULTISENSORIALES	12
1.4.1 Historia de las técnicas multisensoriales.....	12
1.4.2 Objetivos de las técnicas multisensoriales	13
1.4.3 Teorías.....	13

a) Teoría cognitiva de Piaget	13
b) Teoría de Integración sensorial.....	14
1.4.4 Ventajas de las técnicas multisensoriales	15
1.4.5 Espacios para trabajar las técnicas multisensoriales	16
a) Espacio visual.....	16
b) Espacio táctil	17
c) Espacio auditivo	17
1.4.6 Materiales empleados.....	18
CAPITULO II	19
MATERIALES Y MÉTODOS	19
2.1 TIPOS DE INVESTIGACIÓN	19
2.2 MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.....	19
2.2.1 Métodos.....	19
2.2.2 Técnicas.....	20
2.2.3 Instrumentos	21
2.3 PARTICIPANTES.....	21
2.4 PROCEDIMIENTO Y RECOGIDA DE DATOS	21
CAPITULO III.....	23
ANÁLISIS DE RESULTADOS	23
CAPITULO IV	29
PROPUESTA	29
UNIDAD 1	33
TÉCNICAS MULTISENSORIALES	33
a) Conceptualización	33
b) Referentes históricos	33
c) Características	34
d) Condiciones.....	34
e) Ventajas	35
UNIDAD 2	36
ELEMENTOS BÁSICOS A TRABAJAR EN	36
LA INTERVENCIÓN DE LA DISLEXIA	36
a) ENTRENAMIENTO ATENCIONAL	37
b) PROCESOS PERCEPTIVOS-AUDITIVOS.....	37
c) RUTA FONOLÓGICA.....	37
e) PROCESOS SEMÁNTICOS.....	38

ACTIVIDADES PARA EL PROCESO DE INTERVENCIÓN.....	38
Actividades para trabajar el entrenamiento atencional:	39
1. PALABRA INTRUSA	39
2. REPETICIÓN SECUENCIAL DE PALABRAS	39
Actividades para trabajar el proceso perceptivo-auditivo:	40
3. MEMORIZACIÓN FONÉTICA	40
4. ASOCIACIÓN GRAFEMA-FONEMA	40
Actividades para trabajar la ruta fonológica	41
5. COMBINACIONES SILÁBICAS	41
6. LECTURA DE PALABRAS.....	41
Actividades para trabajar los procesos léxicos	42
7. PALABRAS HOMOFONAS	42
8. FORMANDO PALABRAS	42
Actividades para trabajar los procesos semánticos	43
9. COMPRENSIÓN LECTORA	43
10. EJERCICIO LECTOR.....	43
UNIDAD 3	44
ESTRATEGIAS MULTISENSORIALES	44
ENFOQUES DE ESTIMULACIÓN MULTISENSORIAL	44
ACTIVIDADES	45
ESTIMULACIÓN AUDITIVA	45
1. GOLPETEAR LOS SONIDOS	45
2. LECTURA COMPARTIDA	45
ESTIMULACIÓN VISUAL	46
3. ESCRITURA EN EL AIRE	46
4. LEER Y CONSTRUIR LA PALABRA	46
ESTIMULACIÓN TÁCTIL	47
5. ESCRITURA EN ARENA O FUNDA DE GEL.....	47
6. LETRAS DE PAPEL DE LIJA	47
AULA MULTISENSORIAL	48
Características	48
Beneficios	48
CONCLUSIONES	49
RECOMENDACIONES	49
GLOSARIO	50
BIBLIOGRAFÍA	51

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 *Estudiantes con dislexia*23
Tabla 2 *Incidencia de la dislexia en el rendimiento académico*23
Tabla 3 *Omisión de letras o sílabas*24
Tabla 4 *Confusión de fonemas de las letras*24
Tabla 5 *Fluidez lectora*24
Tabla 6 *Direccionalidad de las letras*25
Tabla 7 *Dificultad en seguir instrucciones*25
Tabla 8 *Materiales multisensoriales*.....26
Tabla 9 *Materiales multisensoriales en la U.E. "Otavalo"*26
Tabla 10 *Aprendizaje significativo con el uso de técnicas multisensoriales*27
Tabla 11 *Actividades multisensoriales*27
Tabla 12 *Aplicabilidad en todos los niveles de EGB*28
Tabla 13 *Motivación y atención en los estudiantes*28

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la dislexia o dificultad en la lecto-escritura ha desarrollado un alto grado de relevancia en el sistema educativo y ha traído repercusiones significativas tanto en la práctica profesional docente como en la formación académica de los estudiantes, pues la forma e intensidad que se presenta la dislexia influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Antognazza & Gonzáles (2011) plantean que: “la dislexia se basa en la magnitud de las limitaciones que ejerce sobre el rendimiento académico, en la medida que el lenguaje escrito es esencial para el desarrollo cognitivo, afectivo y social de las personas” (pág. 194).

Al haber realizado las prácticas pre-profesionales en la Unidad Educativa “Otavalo”, se observó que, la dislexia afecta considerablemente en el aprendizaje de los estudiantes de EGB media, puesto que, presentan dificultades al realizar una lectura de un texto o al reconocer el fonema y grafema de las letras del abecedario, que son puntos críticos o preocupantes que engloba al proceso de la lecto-escritura.

Es necesario considerar que, la dislexia afecta e influye en la parte afectiva y emocional de los estudiantes, pues cuando no existe un buen manejo por parte del docente sobre estrategias o técnicas que den respuesta a esta dificultad de aprendizaje, en los estudiantes presentan grandes consecuencias como: no razonar de la misma manera, producir frustración y baja autoestima, creerse menos capaces que sus compañeros y sentirse culpables de tal modo que, avergüenzan a sus padres hasta llegar al punto de la deserción o abandono escolar.

Al dar solución a la dislexia, que es una de las dificultades de aprendizaje más usuales que se presentan en el contexto educativo, es necesario que, las técnicas, estrategias o métodos a utilizar sean llamativas e interactivas donde se asegure una respuesta significativa en la mejora del aprendizaje de los estudiantes y se considere varios aspectos, tal y como Cornejo (2017) manifiesta: “la atención a la diversidad se entiende como el conjunto de actuaciones educativas dirigidas a dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones sociales, culturales, lingüísticas y de salud del alumnado” (pág.80), siendo uno de los rasgos característicos que cumple las técnicas multisensoriales para utilizar como estrategia en el proceso de intervención a esta dificultad de aprendizaje.

De los referentes anteriores, se estructuró el siguiente problema de investigación: ¿Cómo las técnicas multisensoriales permiten la intervención de la dislexia en estudiantes de educación básica media?

Para tener una idea más clara de la investigación, se planteó el siguiente objetivo: determinar la influencia de las técnicas multisensoriales para la intervención en estudiantes de E.G.B media con dislexia en la U.E. “Otavalo” y para llegar a su cumplimiento, se consideró lo siguiente: seleccionar información científica y teórica idónea para el desarrollo de la investigación y diagnosticar la influencia de las técnicas multisensoriales en niños con

dislexia. Para dar solución a este problema de investigación se decidió diseñar una guía didáctica para la intervención a la dislexia a través de las técnicas multisensoriales.

Los propósitos para la presente investigación se relacionan con promover el uso de las técnicas multisensoriales como una alternativa de solución en el proceso de intervención a la dislexia, ya que, se caracterizan por desarrollar un ambiente creativo e interactivo, donde el estudiante a través de varias actividades sensoriales trabaja su atención y concentración, y a la vez, se origina un aprendizaje significativo, afirmando a la idea de que, las técnicas multisensoriales se adaptan a las diversas necesidades y formas de pensar que presenta el alumno para desarrollar una formación de calidad, es decir, respetar las diferencias individuales de los alumnos y asegurar la igualdad de oportunidades (Jácome, 2017).

Los beneficiarios directos serán los estudiantes de educación general básica media de la U.E Otavalo que presentan dislexia, pues se podrá trabajar las dificultades que ellos presentan en su formación académica y a la vez, los docentes de la institución podrán utilizar este tipo de técnicas para trabajar las diferentes necesidades educativas en los estudiantes.

El impacto que brinda esta investigación va dirigida a la comunidad educativa, pues lo que se busca es desarrollar una forma innovadora e interactiva de dar solución a la problemática que presenta la dislexia en el proceso de enseñanza-aprendizaje y a la vez, donde se considere que, al realizar el proceso de intervención no sea tedioso o aburrido para que la motivación e interés del estudiante se pierda.

Las dificultades que se presentó en este trabajo de investigación, fue la aplicación del instrumento, pues con la emergencia sanitaria del covid-19 que actualmente se está viviendo no se pudo realizar adecuadamente.

Este informe está constituido por cuatro capítulos: *el primer capítulo*, hace referencia al marco teórico; *el segundo capítulo*, metodología o materiales y métodos a utilizar; *el tercer capítulo*, son los resultados obtenidos y el análisis e interpretación correspondiente de la encuesta aplicada a los docentes y *el cuarto capítulo*, es la propuesta o la elaboración de guía didáctica que se planteó en este trabajo de investigación.

CAPITULO I

MARCO TEÓRICO

1.1 APRENDIZAJE

Se entiende por aprendizaje, a aquel proceso donde el ser humano adquiere o modifica sus habilidades, destrezas, conocimientos y conductas. En relación a la visión educativa, el protagonismo estudiantil juega un rol primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues permite al docente utilizar varias estrategias donde de respuesta a los diversos requerimientos educativos y a las demandas o exigencias de la sociedad (García et al. 2015).

1.1.1 Tipos de aprendizaje

Según Sáez (2018) los diferentes tipos de aprendizaje que se presentan en el diario vivir educativo de los estudiantes, son:

❖ *Aprendizaje receptivo*

El estudiante comprende y entiende el contenido enseñado para posteriormente reproducirlo, sin que influya ningún descubrimiento personal.

❖ *Aprendizaje por descubrimiento*

El estudiante descubre los conceptos y relaciones según su esquema cognitivo.

❖ *Aprendizaje repetitivo*

Se basa en la repetición del contenido a aprender para almacenarlo en la memoria del estudiante.

❖ *Aprendizaje significativo*

El estudiante relaciona el nuevo contenido con lo que ya sabe, para incorporarle y darle sentido a lo que va aprendiendo.

❖ *Aprendizaje observacional*

Se enfoca en la observación de otro estudiante, considerándole modelo y posterior repetición conductual.

❖ *Aprendizaje latente*

El estudiante adquiere nuevos comportamientos que permanecen ocultos hasta que recibe un estímulo para manifestarlo.

❖ *Aprendizaje por ensayo y error*

Se da una respuesta a un problema tantas veces como sea necesario para variar y encontrar la correcta.

❖ *Aprendizaje dialógico*

Se origina en el dialogo entre iguales.

Sin embargo, existen estudiantes que presentan problemas al procesar la información, afectando su participación en las horas de clase y presentando un rendimiento académico bajo. Dichas barreras se las conoce como dificultades o problemas de aprendizaje.

1.1.2 Problemas de aprendizaje

Son aquellas dificultades que se presentan en el aprendizaje estudiantil y afectan considerablemente el rendimiento y desempeño escolar (Llanos, 2006). Entre los déficits más significativos que el estudiante suele presentar son al momento de leer, escribir y al utilizar el razonamiento numérico.

Las dificultades de aprendizaje se pueden presentar de diversas formas, sin embargo, para Romero & Lavigne (2004) existen ciertos indicadores que permiten reconocer la intensidad de los déficits, las cuales son:

❖ *Gravedad*

Parte desde la perspectiva de la persona que presenta la dificultad. Implica la importancia del problema, ausencia de remisión espontanea y una intervención especializada.

❖ *Afectación*

Se enfoca en el carácter predominante de las áreas afectadas que produce esta dificultad de aprendizaje, las cuales son: procesos, funciones y conductas.

❖ *Cronicidad*

Indica el tiempo de duración del problema y de la recuperación espontanea mediante una intervención especializada desde diferentes perspectivas: psicopedagógico, psicoterapéutico y médico psicosocial.

En tal sentido, existen una diversidad de problemas de aprendizaje que pueden afectar el rendimiento académico de los estudiantes y entre aquellas dificultades se encuentra la dislexia o dificultad en la lecto-escritura, de cual se centra esta investigación.

1.2 DISLEXIA

La dislexia es aquella dificultad que presenta el estudiante para identificar los fonemas de

las letras y para comprender la relación entre letras y palabras. Para Zambrano (2012), en un estudio sobre la dislexia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, plantea que: “es un trastorno de aprendizaje que afecta a la lectura y escritura, sus manifestaciones dependen de la intensidad en que se desarrolle y de la edad del estudiante” (pág. 6).

Esta dificultad presenta en el alumno un desorden en la recepción, comprensión y expresión de la comunicación escrita, afectando la comprensión lectora, el desarrollo del vocabulario, la ortografía, la precisión escrita y los aprendizajes que se relacionan con la memoria verbal.

Desde esta perspectiva, al tener afectada la recepción, se presentan problemas para codificar la información del texto que se pretende leer y a la vez, afecta y perjudica la comprensión que el estudiante pueda desarrollar. Cuando se cometen errores en la lectura y no existe buena fluidez, la escritura y el deletreo no se realizan correctamente (Gyarmathi & Smythe, 2017).

Además, es necesario considerar que la dislexia se presenta de diversas maneras, desde pequeñas dificultades hasta graves que afectarán toda su vida. Es por esta razón que, muchos alumnos pierden la confianza y se desmotivan por no entender porque encuentran la lectura más difícil que los demás compañeros de clase.

1.2.1 Causas de la dislexia

Según Camarero (2020) la dislexia presenta una evolución acorde a la edad de quién la padece y transcurriendo el tiempo se hace más evidente, pues existen una serie de causas que originan el apareamiento de esta dificultad de aprendizaje, las cuales son:

❖ *Causas neurológicas*

Presenta una disfunción cerebral y no guarda relación con ningún otro tipo de deficiencia intelectual.

❖ *Causas emotivas*

Problemas emocionales, tensiones y presiones que recibe del contexto en el que se desenvuelve por su retraso y lentitud en el aprendizaje.

❖ *Causas asociativas*

Dificultad al asociar la palabra con su sonido y significado.

❖ *Causas metodológicas*

Enseñanza docente inadecuada en el proceso de la lecto-escritura.

1.2.2 Detección de la dislexia

Aunque el perfil de los alumnos con dislexia sea muy variado, existe una serie de manifestaciones que pueden dar una idea sobre la existencia de esta dificultad de aprendizaje. Es necesario que este proceso maneje los docentes, ya que tienen una visión global de sus alumnos (Rello, 2018).

La importancia que conlleva el conocimiento de dichas manifestaciones es de suma importancia, ya que, permite al docente y/o profesional actuar de manera preventiva y evitar que esta dificultad de aprendizaje adquiera una significancia mayor.

Cada alumno desarrolla un ritmo de aprendizaje diferente, sin embargo, los problemas recurrentes que se presentan en la dislexia dependerán del nivel o grado de EGB en que esté cursando.

Cuando cursan la primaria, se espera que los alumnos vayan mejorando su lectura y escritura, sin embargo, cuando presentan dislexia la realidad es distinta. Para realizar una detección eficaz, el docente debe ser cuidadoso y minucioso en reconocer y considerar aquellas dificultades que comúnmente se presentan en el aula de clase (Rello, 2018), las cuales son:

- ❖ Dificultad para relacionar correctamente las letras con sus fonemas produciendo problemas de vocalización o pronunciación.
- ❖ Errores gramaticales y ortográficos.
- ❖ Problemas en la comprensión lectora, especialmente en oraciones largas.

1.2.3 Tipos de dislexia

En algunas investigaciones realizadas sobre la dislexia, manifiestan que esta dificultad de aprendizaje se presenta de dos tipos: *dislexia adquirida* y *dislexia de desarrollo*.

a) Dislexia adquirida

Cuando la persona alcanza cierto nivel lector y como consecuencia de una lesión cerebral, sufre un deterioro en las habilidades lectoras que desarrolló (Paredes, 2016). Es por eso que, este tipo de dislexia no es innata y /o la persona no nace con este problema, a la vez, para Giménez (2016) existen ciertas alteraciones que impiden la ruta normal de acceso a la información, las cuales son:

❖ *Dislexia fonológica*

Lee con dificultad las palabras desconocidas y pseudopalabras (palabras no existentes).

❖ *Dislexia superficial*

Lee las palabras conocidas, desconocidas y pseudopalabras, sin embargo, presenta dificultad

en las reglas de conversión de grafema a fonema.

❖ *Dislexia semántica*

Con el apoyo de la conexión léxico-visual y fonológica podrá leer las palabras, pero presentará dificultad en reconocer su significado.

❖ *Dislexia profunda*

Presenta dificultad al leer ciertas palabras y a la vez, producir errores visuales, por ej. *Bolo* por *polo*.

❖ *Dislexia auditiva*

Dificultad para discriminar los fonemas de las letras y reconocer secuencias, órdenes e historias. Esta forma de dislexia es la más difícil de trabajar y corregir.

❖ *Dislexia visual*

Dificultad para retener secuencias visuales y captar su significado. Esta forma de dislexia es la más fácil de corregir por medios de ejercicios adecuados.

b) Dislexia del desarrollo

En este caso no se produce por una lesión cerebral, pero este tipo de dislexia se puede originar por retrasos lectores, bajo nivel de inteligencia o una deficiente escolaridad. Además, se caracteriza porque se presenta en mayor y menor grado (Castillo, 2011).

Es por esta razón que, para Giménez (2016) existen dos tipos de alteraciones que influye en el proceso de lecto-escritura, las cuales son:

❖ *Dislexia evolutiva*

Las dificultades en esta forma de dislexia, se presentan y desaparecen por sí solas durante su aprendizaje. En la lectura añade u omite palabras y en la escritura presenta inversiones.

❖ *Dislexia profunda*

Realiza escritura en espejo y presenta torpeza motriz, confusiones e inversiones al escribir, además distorsiones en los números y letras, por ej. P-q; 6-9.

1.2.4 Consecuencias de la dislexia

Aunque a la dislexia se le conoce como dificultad en la lecto-escritura, esta dificultad de aprendizaje presenta un grave efecto e influye en la vida cotidiana del alumno, pues no puede desarrollar adecuadamente sus habilidades sociales y comunicativas.

Lapkin (2014) manifiesta que las consecuencias que origina la dislexia y donde presenta dificultad son:

- ❖ Aprender nuevo vocabulario
- ❖ Relacionarse con personas de su misma edad
- ❖ Inseguridad a leer en voz alta
- ❖ Interpretar el lenguaje expresivo
- ❖ Recordar nombres y direcciones
- ❖ Hacer amistades
- ❖ Mantenerse y seguir una conversación
- ❖ Escribir cartas y números
- ❖ Distinguir palabras que suenan parecido
- ❖ Entender y seguir instrucciones

Aparte de que la dislexia presenta un gran impacto negativo en las habilidades sociales y comunicativas, otro aspecto que afecta es la parte emocional del estudiante, pues al presentar un aprendizaje lento y por la incapacidad de aprender a leer se sienten avergonzados y frustrados, afirmando a lo que Catala, Gascó & Caruaña (2013) manifiestan que: “aprender exige un esfuerzo y una dedicación que no todo el mundo está dispuesto o en condiciones de poder realizar” (pág. 31).

El estigma creado al tener un problema o dificultad de aprendizaje como es la dislexia, genera sentimientos de inferioridad, ya sea autoimpuesto o inadvertidamente impuesto por otras personas. Además, esta visión proporciona una idea de que, los individuos que son malos deletreadores y lectores son considerados como “tontos o brutos”.

1.2.5 Intervención de la dislexia

Cuando se decide realizar una intervención al estudiante con dislexia, es necesario considerar varios aspectos como la forma de pensar y el comportamiento que desarrolla. Estas ideas permitirán realizar una exploración e intervención adecuada y a la vez, lograr una buena comunicación con el estudiante.

La intervención o tratamiento que se realiza al estudiante con dislexia, está enfocada en corregir aquellas habilidades o funciones deterioradas por esta dificultad de aprendizaje, favoreciendo el bienestar integral y educativo en el alumno.

Para cumplir este proceso con eficacia, (ASANDIS, 2010, pág. 39) señala que:

La metodología que se pretende utilizar se caracteriza por ser flexible, con participación activa de los alumnos e intentando conseguir los objetivos planteados a partir de actividades lúdicas para motivar a los jóvenes hacia el aprendizaje. Es recomendable que en las sesiones haya variedad de ejercicios y actividades, intentando siempre iniciar las sesiones con diálogo, y finalizando con algún juego o actividad gratificante para el alumno.

Entender en que consiste la dislexia, en como detectarla y como tratarla educativamente es todavía aún, una problemática para los profesionales de la educación, pues es necesario descubrir donde se presenta el error para generar una detección más certera y para lograr buenos resultados, es fundamental realizar una adecuada intervención para prevenir una deserción o abandono escolar (Delfino, 2017).

1.3 ESTIMULO

Un estímulo es aquel impacto sobre el ser humano que sea capaz de producir significativamente una reacción. Sthandier (2009) en su obra sobre la comprensión del cerebro, planteó que: “el estímulo es un evento ambiental capaz de ser detectado por los receptores sensoriales” (pág.78). Los estímulos pueden ser negativos o positivos y están en estrecha relación con los sentimientos, pues dicha reacción es transmitida al sistema nervioso, constituyendo una información que desencadenará en una respuesta.

1.3.1 Tipos de estímulo

a) Interno

Martínez & Bermejo (2003) en su investigación sobre la estimulación sensorial, mencionan que: “son todos aquellos generados y sentidos dentro del organismo del individuo de esta manera, los que van de adentro hacia afuera y de los que puede dar nota al ser involucrados” (pág.13). Los estímulos internos son aquellos que comúnmente tiene una persona como: sensación de hambre, de sed, de sueño y de realizar cualquier actividad.

b) Externo

Damasio (1994) en su libro sobre el error de Descartes: la emoción, razón y el cerebro humano, indica que: “los estímulos externos pueden ser los factores ambientales (ruido, ventilación, etc.) y los factores psicológicos (dieta, ejercicio, sueño, etc.) influyendo sobre el aprendizaje” (pág. 109). Estos estímulos manejan la sensación de riesgo y permiten interpretar acciones protectoras a un estímulo negativo.

c) Estímulos sensoriales

Los estímulos sensoriales se definen como aquella forma de proveer estímulos a los diferentes sentidos del cuerpo humano desde la primera infancia, afirmando a lo que Ayers (2000) en su obra sobre psicología del desarrollo, infancia y adolescencia, manifiesta que: “ninguna de estas funciones se desarrolla sólo a una edad. El niño trabaja en cada nivel de la integración sensorial durante toda la infancia” (pág. 34).

d) Estímulos motivacionales

Son aquellos estímulos que originan la predisposición, actitud y voluntad a la persona al realizar alguna tarea concreta, a la vez, Sáez (2014) en su obra sobre como educar al cerebro, señala que: “uno de los aspectos más importantes es el juego, ya que, mediante él se motiva, se comparte, se aprende valores y se desarrolla física y psicológicamente” (pág. 27).

En este tipo de estímulos motivacionales, es necesario prestar mucha atención, pues dependerá del docente y/o profesional de educación dirigir el proceso de aprendizaje de su alumno especialmente si presenta dificultad de aprendizaje, ya que, con una mala enseñanza o metodología mal usada, este estímulo desaparecerá y la respuesta que se intenta buscar por parte del estudiante no se dará.

1.3.2 Programación de estímulos

Cuando se realiza una intervención multisensorial, se entiende que se realiza de una manera kinestésica o expresión corporal, es por eso que, la programación y decodificación de los estímulos deben estar unidos a otras formas de percepción, ya que, permitirá recibir adecuadamente el mensaje y la interpretación de esa información será eficaz, sustentando a la idea de Meza (2011) que en su investigación sobre beneficios del programa de estimulación sensorial, plantea que: “mediante la estimulación sensorial el niño conoce el medio que le rodea, desarrolla sus habilidades motoras, sensoriales, cognoscitivas e incrementa su lenguaje. Refuerza el control de las diferentes partes del cuerpo y favorece al desarrollo adecuado de la autonomía” (pág. 39).

No obstante, el ser humano inconscientemente seguirá buscando otras alternativas de percepción para recibir ese mensaje y a la vez, esa información le interpretará de una mejor manera. Según Esquivé (2010) para realizar una programación eficaz de los estímulos, es necesario considerar los procesos de:

a) Percepción

❖ *Discriminación monomodal*

Proceso por el que se analiza las distintas modalidades de señales que llegan.

❖ *Monitorización mnésica*

Proceso cognitivo en el que interviene la memoria de corto plazo para saber si la señal es percibida o no.

❖ *Monitorización prefrontal*

Supervisada para ordenar secuencial y temporalmente la llegada de los estímulos.

❖ ***Integración multisensorial***

Proceso por el que se unen las señales de todas las modalidades.

❖ ***Reconocimiento nominal y semántico***

Otorga nombres y significados.

❖ ***Monitorización mnésica de larga latencia***

Identifica nombres, significados o funciones previamente dados.

a) Tratamiento de la información

❖ ***Planificación***

Capacidad de proponer una actividad con una meta establecida.

❖ ***Elaboración de una programación***

Elección de elementos que le permitan desarrollar la actividad y alcanzar la meta propuesta.

❖ ***Tarea cognitiva***

Proceso por el cual se realiza la tarea.

❖ ***Comparación***

Supervisa la actividad mientras se está realizando.

❖ ***Flexibilidad cognitiva***

Ajustar los criterios de selección para el desarrollo de la actividad de acuerdo a factores internos o externos.

❖ ***Corrección***

Inhibir el proceso que está en marcha, compararlo con modelos y modificar respuestas.

b) Respuesta

❖ ***Output***

Fase de salida de la información para la ejecución de la actividad.

❖ ***Monitorización pre-funcional***

Control previo a la realización del acto motor.

❖ *Monitorización pos-funcional prefrontal*

Corrección de la actividad por el medio de la comparación del plan inicial.

❖ *Monitorización pos-funcional límbica*

Proceso que, junto a la memoria de largo plazo, completa y beneficia el resultado de la actividad con lo anteriormente adquirido.

❖ *Acción tutora*

Es la que dirige una actividad motora compleja.

1.4 TÉCNICAS MULTISENSORIALES

Las técnicas multisensoriales son un método de enseñanza que se basa en el uso de más de un sentido para promover el aprendizaje. Favorece la comprensión de los demás, de su contexto y de sí mismo, a través de actividades significativas y en base a las necesidades educativas que presenta el alumno (Gómez M. , 2009).

Este método promueve el desarrollo del pensamiento, la inteligencia y las habilidades socioafectivas y a la vez, ofrecen a los estudiantes con necesidades educativas especiales, la oportunidad de disfrutar y controlar una variedad de sensaciones.

Con relación a los sentidos, Luria (1984, citado por Carbajo, 2015) menciona que: “son los activadores de nuestro cerebro, cuánto más abierto están nuestros sentidos al medio que nos rodea, más fortalecemos al cerebro y sus conexiones y los procesos de aprendizaje y /o la adquisición de conocimientos” (pág.156). Es por esta razón que, los estímulos proporcionan oportunidades para superar las dificultades o barreras que impiden al alumno desarrollar bien su proceso de aprendizaje.

1.4.1 Historia de las técnicas multisensoriales

Cuando hacemos referencia al manejo de las técnicas multisensoriales, se entiende como un programa, proceso o actividad de intervención sensorial en alumnos con necesidades educativas especiales, sin embargo, este concepto es nuevo, pues en la antigüedad se le definía como un enfoque que utiliza todos los sentidos (Alcaraz & Díaz, 2011).

Para Alcaraz & Díaz (2011) las técnicas multisensoriales nacen con mayor fuerza en los años 70 a partir de tres influencias, las cuales son:

- ❖ El término “softplay”, el cual lo encontramos en guarderías y recreativos infantiles.
- ❖ La ambientación de las salas de fiestas y discotecas con sus sonidos y luces rotatorias unidas a otros efectos especiales.
- ❖ La búsqueda de nuevas alternativas para personas con grave discapacidad, tanto en edad escolar como adulta.

La importancia de este proceso de intervención fue tan grande, que a finales de los años 70 apareció en Holanda y transcurriendo el tiempo, se ha ido extendiendo por todo el mundo como Estados Unidos, España, Canadá, Australia y recientemente en países asiáticos (Cid & Camps, 2010). El alcance que ha logrado la intervención mediante el uso de las técnicas multisensoriales a nivel mundial es porque se enfoca en formar y mejorar el proyecto de vida de persona con necesidades especiales.

1.4.2 Objetivos de las técnicas multisensoriales

La finalidad de la técnicas multisensoriales es trabajar la percepción, lo sensorial y las sensaciones que son funciones primordiales de la persona, permitiendo de esta forma mejorar las condiciones tanto en su formación académica como vida social, afirmando a lo que Candéal & Burdallo (2018) en su investigación sobre la estimulación multisensorial en espacio Snoezelen, plantean que: “el objetivo principal de la estimulación multisensorial es mejorar las habilidades y la calidad de vida de las personas, a través de la percepción de los otros, del mundo y de sí mismo” (pág. 2).

Es por tal motivo que, para trabajar con las técnicas multisensoriales, es necesario considerar los objetivos de este tipo de técnicas de estimulación, que según Lázaro (2006) son:

- ❖ Mejorar su calidad de vida y bienestar en un contexto con estímulos vigilados, se desarrollan las sensaciones teniendo la independencia para descubrir, explorar y disfrutar de diferentes experiencias sensoriales.
- ❖ Mejorar y desarrollar las condiciones psíquicas y físicas del niño con necesidades educativas especiales para beneficiar la situación personal y social.
- ❖ Promover el desarrollo, la interacción y la comunicación; partiendo de las necesidades humanas más básicas.
- ❖ Insistir en las capacidades sensorias perceptibles convenidas a las posibilidades de cada niño e iniciar y desarrollar estrategias de comunicación.

1.4.3 Teorías

a) Teoría cognitiva de Piaget

En la pedagogía contemporánea, se encuentra una teoría que busca explicar de manera detallada el proceso de aprendizaje centrada en el alumno y las funciones elementales que intervienen en este proceso.

A lo antes mencionado, se trata de la Teoría Constructivista o cognitiva realizada por Jean Piaget. El desarrollo cognitivo es aquel proceso donde el ser humano adquiere el conocimiento a través del aprendizaje y experiencia (Meece, 2000).

Jean Piaget dividió en cuatro etapas, haciendo referencia a como el conocimiento y el aprendizaje se va formando en base al desarrollo del ser humano, las cuales son:

❖ *Etapa sensomotriz (0 a 2 años)*

El aprendizaje se lleva a cabo a través de la imitación y a la vez, empieza a usar sus sentidos para aprender a conocer aquello que lo rodea (Valdés, 2014). El niño comienza a probar otras formas de obtener lo que desea, cuando no logra resolver con los esquemas nuevos, por ejemplo, observar y alcanzar.

❖ *Etapa preoperacional (2 a 7 años)*

Se desarrolla la imaginación y el lenguaje se convierte en un medio importante de autoexpresión (Universidad Internacional de la Rioja, 2020). El niño utiliza imágenes o símbolos como medio para reflexionar sobre su contexto y cuando empieza a hablar, utiliza sonidos y palabras relacionados a actividades, eventos y lo que el realmente desea.

❖ *Etapa de las operaciones concretas (7 a 11 años)*

Se desarrolla la capacidad de razonamiento a través de situaciones actuales y concretas, y su pensamiento se basa en lo que puede oír, tocar y experimentar por sí mismo (Castílla, 2013). El niño puede fijarse en varias características del estímulo que sea presentado y ya no se basa en las apariencias de los objetos.

❖ *Etapa de las operaciones formales (11 a 15 años)*

Se desarrolla la capacidad de formular hipótesis y llevar a cabo la resolución de problemas, a la vez, comienza el interés en las relaciones humanas y la identidad personal (Vielma & Salas, 2000). En este caso, el adolescente busca nuevos intereses para darle un sentido claro a su vida y a la vez desarrolla otro tipo de pensamiento.

En relación al tema propuesto en la presente investigación, se trabajará en base a la etapa de operaciones concretas, pues este periodo comprende la edad de 7 a 11 años, donde el estudiante cursa la primaria y permitirá ver el conocimiento que ha ido desarrollando y las dificultades o falencias que se ha ido presentando en su aprendizaje.

b) Teoría de Integración sensorial

La teoría de integración sensorial brinda una respuesta a las diversas dificultades o problemas de aprendizaje, comportamiento, desarrollo y motricidad como: la hiperactividad, la mala inserción escolar, problemas relacionados al autismo, etc. Fue creada por la neurocientífica estadounidense A. Jean Ayres quien, en 1970, realizaba un estudio sobre niños con problemas de aprendizaje y el procesamiento sensorial alterado.

La importancia de la teoría, es que se enfoca en la capacidad de las personas para realizar actividades motrices de manera eficaz en diferentes contextos, a la vez, Moya & Matezans (2012) en su investigación sobre la teoría de integración sensorial, plantean que: “integra y organiza todas las sensaciones que experimentamos de nuestro propio cuerpo, así como del exterior (gusto, vista, oído, tacto, olfato, movimiento, gravedad y posición en el espacio) y

que recibimos de forma continuada” (pág.2).

A. Jean Ayres defendía que los diferentes comportamientos que se observan en las personas están relacionados con toda la integración organizada de la información que llegan del ambiente y de nosotros mismos (Beaudry, 2013). Además, para que se cumpliera todo lo dicho anteriormente, la teoría se fundamenta en tres aspectos, las cuales son:

❖ *Registro de sensaciones*

Fomentar el uso de actos motores que permite interactuar o explorar con el entorno (Moya & Matezans, 2012).

❖ *Modulación sensorial*

Miller & Lane (2000, citado por Moya & Matezans, 2012) en su investigación, señalan que: “es la capacidad de regular y organizar el grado, la intensidad y la naturaleza de las respuestas a estímulos sensoriales de manera graduada y adaptada” (pág.3).

❖ *Discriminación*

Reconocer las diversas sensaciones que produce un estímulo, pues permite tener una información precisa y a la vez, diferenciarlo de otro estímulo (Moya & Matezans, 2012).

De esta manera, los alumnos dependen del buen funcionamiento de este proceso cerebral para crear respuestas adaptativas que permitan entender las sensaciones internas y adaptarse a un entorno continuamente cambiante para lograr una buena comunicación, buen aprendizaje y una adecuada participación social.

1.4.4 Ventajas de las técnicas multisensoriales

En base a un proceso de intervención pertinente con el apoyo de las técnicas multisensoriales, el alumno puede desarrollar y fortalecer sus potencialidades: coordinación motora, percepción sensorial, funciones mentales superiores como la memoria, imaginación y atención, lenguaje, además se promueve en el estudiante la confianza, seguridad y autonomía. Asociado a ello, la estimulación multisensorial permite mejorar los vínculos con otras personas y estrechar lazos.

Es necesario aplicar este tipo de estimulación, pues como Soler (1986, citado por Benavidez, Gómez & García, 2011) manifiesta que: “tiene una gran importancia pedagógica donde se puede descubrir y corregir necesidades de apoyo que en ocasiones pasan inadvertidas en edades preescolares hasta que llega el momento en que estas se manifiestan de un modo evidente en edades escolares” (pág. 38).

1.4.5 Espacios para trabajar las técnicas multisensoriales

Un espacio donde se trabaje las diferentes técnicas multisensoriales, son un lugar para que los alumnos puedan interactuar a través de la estimulación de sus sentidos y presente un ambiente adecuado para promover seguridad y tranquilidad en los estudiantes. Este espacio tiene la finalidad de ayudar a crecer, desarrollar capacidades y permitir la apertura del alumno a un entorno de sensaciones y emociones (Gómez M. , 2009).

El trabajo que se realiza en este espacio multisensorial, suele organizarse de forma individual o de grupos pequeños, considerando los intereses y características de cada alumno. Cuentan con diferentes materiales: visual, táctil y auditivo. Este ambiente promueve el desarrollo de la experiencia multisensorial y el mejoramiento del aprendizaje estudiantil (Fonoll & López, 2010).

En el caso de los niños con necesidades educativas especiales, la estimulación multisensorial ayuda a utilizar y desarrollar los sentidos intactos, así como mejorar y fortalecer las habilidades que fueron perdiendo por la dificultad o problema que presentaba en su aprendizaje.

La recepción y asimilación de estímulos externos ayudan a promover la ubicación espacio-temporal , por eso es necesario ir trabajando los sentidos que no tienen ningún tipo de deficiencia. Los estímulos que son más importantes a la hora de estimular son la vista, el oído y el tacto (Velasco & Muñoz, 2004).

Es por esta razón que, a continuación se describirá cada estímulo que es necesario considerar cuando se realiza el proceso de intervención:

a) Espacio visual

En esta área, se trabaja con aquellos alumnos que presentan una disminución de la vista, presentan discapacidad auditiva, dificultad de concentración y dificultad en la lectura, por lo que al realizar la intervención, se manejan mediante pictogramas y palabras coloridos con contrastes llamativos. Este tipo de estimulaciones suaves captan su atención (Banguero & Velázquez, 2007).

Para facilitar el aprendizaje de los alumnos, es importante contar con herramientas didácticas que ayuden al lenguaje y la comunicación, pues las características que se deben considerar son:

- ❖ Ser sencillas.
- ❖ Guarden relación con el tema que se pretende trabajar
- ❖ Ser agradable para la atención del alumno.
- ❖ Promueva la creación de una imagen mental del ejercicio

En el proceso de intervención, es necesario considerar el tiempo, ya que, si se realiza de manera inadecuada, la estimulación sería errónea y no se cumpliría el objetivo propuesto.

b) Espacio táctil

Landivar (1989, citado por Albalat, 2010) en su investigación sobre la percepción táctil, plantea que: “la percepción táctil es la capacidad que permite a los individuos recepcionar, interpretar e integrar las sensaciones captadas por las terminaciones nerviosas situadas en la piel” (pág.5). El tacto no se considera un sentido global como lo son la vista y el oído, sin embargo, la información que se recibe a través de este sentido, procesa reconociendo de las parte al todo.

Este sentido nos permite mantener siempre en contacto con nuestro entorno e influye en las relaciones sociales y desarrollo intelectual de los estudiantes. La influencia del tacto está en el crecimiento, la lateralidad y en el aprendizaje de la lectoescritura (Gómez & Romero, 2004).

Con el uso constante del tacto en el organismo de los estudiantes, se desarrolla hábitos nerviosos, cerebrales y musculares que influyen la capacidad de acceso a la información que se recibe del entorno. En este proceso, intervienen elementos como son la cognición y la memoria (Gómez & Romero, 2004).

La percepción táctil juega un papel importante en la adaptación al medio vital de cada individuo, pues condiciona la adquisición de bastantes aprendizajes que sirven de apoyo a la percepción visual (Gómez & Romero, 2004).

Cuando se trabaja en estos espacios especialmente enfocados en la lectoescritura, no solo se estimula el tacto sino también la vista, ya que se promueve desarrollar habilidades tan importantes como la coordinación ojo-mano y se le da concepto a la acción-reacción.

Es por tal motivo que, el material o las herramientas didácticas dispongan de características táctiles suficientemente contrastadas y diferenciadas, con la finalidad de procurar que las primeras experiencias táctiles sean agradables y gratificantes para evitar posibles rechazos.

c) Espacio auditivo

Por medio de un espacio silencioso, se logra que la concentración del alumno, pero el funcionamiento de este espacio se enfoca en el uso de diferentes tipos de sonidos, de música para la relajación, ya que, permite mejorar la comunicación y desarrollar un buen proceso de aprendizaje. Los sonidos fomentan el sentido de ubicación y orientación de los alumnos que disfrutan de la estimulación auditiva (Banguero & Velázquez, 2007).

Un buen ambiente de escucha y de estímulos auditivos, permite el desarrollo cognitivo, social, del habla y el lenguaje porque la enseñanza en las escuelas se realiza en código escrito. Es por tal motivo que, las herramientas didácticas que se debe considerar en el proceso de estimulación son: el uso de dispositivos, imágenes, láminas, libros y juguetes educativos que constituyan un medio para desarrollar el conocimiento y el aprendizaje.

1.4.6 Materiales empleados

En relación a los materiales, es necesario conocer específicamente que actividad se va a realizar, que objetivo se va a cumplir y que dificultad se va a estimular, pues para realizar una buena intervención es necesario escoger cuidadosamente los materiales para la estimulación: visual, táctil y auditiva, pues se afirmaría la idea de que, los elementos que forman parte en la intervención multisensorial, les proporciona a los estudiantes con N.E.E un avance significativo en su aprendizaje y les fortalece las habilidades de comunicación e interacción con el medio (Banguero & Velázquez, 2007).

❖ *Estimulación visual*

Se deben utilizar todo tipo de luces, tanto naturales como artificiales; objetos luminosos como juguetes, tubos, bolas giratorias; espejos; materiales y objetos de altos contrastes; materiales y objetos brillantes como guirnaldas, papel plateado y dorado; material reflectivo; imágenes con diferentes efectos de iluminación; proyección de diapositivas; fotografías, dibujos, siluetas (Banguero & Velázquez, 2007).

❖ *Estimulación táctil*

Los materiales para utilizar en el proceso de estimulación deben ser tejidos de diferentes texturas como lana, peluche, cordones, cuerdas, cintas, tiras de plástico; papeles de periódico, de aluminio, de celofán y lijas de diferentes texturas (Banguero & Velázquez, 2007).

❖ *Estimulación táctil*

Sonidos naturales como abrir y cerrar puertas, el agua al salir del grifo, arrastrar una silla, ayudan al niño a familiarizarse con el espacio en el que está y a anticiparle situaciones o acciones próximas; objetos sonoros como sonajeros, panderetas, maracas, campanillas, cascabeles; pelotas con sonido incorporado, silbatos y objetos que necesitan ser activados como coches con luz y sonido, cajas de música, tarjetas de felicitación, juguetes con efectos sonoros y luminosos (Banguero & Velázquez, 2007).

CAPITULO II

MATERIALES Y MÉTODOS

2.1 TIPOS DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación fue de tipo cuantitativa, ya que, se realizó la recolección de datos a través de un sondeo numérico y análisis estadístico. Según Neill & Cortez (2017) “la investigación cuantitativa es una forma estructurada de recopilar y analizar datos obtenidos de distintas fuentes, lo que implica el uso de herramientas informáticas, estadísticas, y matemáticas para obtener resultados” (pág. 69).

Es de tipo descriptiva, ya que, se recolectó la mayor cantidad de información para conocer más a fondo sobre las variables planteadas: dislexia y técnicas multisensoriales, afirmando a lo que Hernández & Mendoza (2018) expresan que: “los estudios descriptivos miden o recolectan datos y reportan información sobre diferentes conceptos, variables, aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o problema a investigar” (pág.108).

También se utilizó investigación acción, porque permitió diseñar una propuesta para dar solución al problema planteado en esta investigación; tras haber obtenido la información necesaria, atestiguando a lo que Colmenares & Piñero (2008) mencionaron que: “la investigación acción se presenta en este caso, no solo como un método de investigación, sino como una herramienta epistémica orientada hacia el cambio educativo” (pág.104).

2.2 MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

2.2.1 Métodos

Para desarrollar la investigación se utilizó los siguientes métodos:

a) Método inductivo- deductivo

A través de este método, se pudo realizar o inferir las conclusiones en base a la información recopilada de documentos, artículos, libros, etc., y de los datos obtenidos de la aplicación de los instrumentos, la cual permitió tener una visión más clara del tema en que se centra la presente investigación.

Es por esta razón que, Rodríguez & Pérez (2017) plantean que: “el empleo del método inductivo-deductivo tiene muchas potencialidades como método de construcción de conocimientos en un primer nivel, relacionado a regularidades externas del objeto de investigación” (pág.12).

b) Método analítico- sintético

Con este método se pudo entender y comparar con la información puesta en el Marco Teórico y a través del estudio de todos sus componentes, permitió realizar un resumen específico del problema planteado para obtener una visión más amplia y ordenada de esta investigación,

afirmando y considerando a lo que Rodríguez & Pérez (2017) manifiestan que: “el método analítico-sintético presenta gran utilidad en la búsqueda y el procesamiento de la información empírica, teórica y metodológica” (pág.10).

c) Método estadístico

Este método fue de vital importancia, ya que, permitió organizar, tabular y analizar los datos obtenidos, la cual, con la interpretación mediante las tablas de frecuencia sirvió para desarrollar las conclusiones y recomendaciones de esta investigación, apoyando a la idea de que, la estadística proporciona herramientas para recolectar y analizar datos o resultados para obtener conclusiones válidas y realizar recomendaciones adecuadas (Salas, 2018).

2.2.2 Técnicas

a) Técnica documental

Esta técnica, se utilizó fundamentalmente para el capítulo correspondiente al Marco Teórico donde a través de gestores bibliográficos y citas se sacó la teoría relevante e importante relacionada al planteamiento de la propuesta y a la vez, se pudo fundamentar los resultados obtenidos con otras investigaciones realizadas. Rizo (2015) menciona que: “las técnicas de investigación documental se centran en aquellos procedimientos que conllevan el uso práctico y racional de los recursos documentales disponibles en las fuentes de información” (pág.3).

b) Encuesta

Casas et al. (2003) plantean que: “la encuesta es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, ya que, permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz” (pág.527).

Mediante esta técnica, se realizó las preguntas relacionadas a las variables: dislexia y técnicas multisensoriales, las mismas que fueron planteadas con las opciones de respuesta: si o no y siempre, casi siempre, rara vez y nunca. Las preguntas son las siguientes:

En relación con la dislexia, las preguntas fueron elaboradas considerando las causas, consecuencias y cómo influye en el proceso de aprendizaje.

1. En su labor como docente ¿Ha tenido entre sus estudiantes algún niño con dislexia?
2. ¿Considera que la dislexia incide en el rendimiento académico de los alumnos?
3. ¿Cree usted que la omisión de letras o sílabas afectan la comprensión lectora en los alumnos?
4. La confusión de los fonemas en la lectura ¿afecta la comprensión del texto en los alumnos?

5. Cuando realiza la lectura de un texto ¿Se ha dado cuenta que alguno de sus alumnos presenta un ritmo lento o torpe al realizar esta actividad?
6. En relación con la escritura ¿Ha observado que alguno de sus alumnos cambia la direccionalidad de algunos fonemas o confunde algunas letras?
7. En sus horas de clase ¿Ha observado que algún estudiante no puede seguir instrucciones?

En relación con el uso de técnicas multisensoriales, las preguntas se elaboraron en base a los materiales, los objetivos que busca este tipo de intervención y los resultados de esta.

8. ¿Usted conoce cuales son los materiales multisensoriales para trabajar en el mejoramiento de la dislexia?
9. ¿Existe suficiente material en la institución para realizar actividades de estimulación multisensorial para realizar una correcta intervención a la dislexia?
10. ¿Considera que el uso de técnicas multisensoriales en el trato de la dislexia, producirá en los alumnos un aprendizaje significativo?
11. Las actividades multisensoriales enfocadas en la parte táctil, auditiva y visual ¿son primordiales para trabajar la dislexia que pueden presentar los alumnos?
12. Las técnicas utilizadas en la estimulación multisensorial para intervenir a la dislexia ¿es aplicable en todos los niveles de la educación general básica?
13. ¿Considera que la motivación y atención que presenten los alumnos con dislexia juega un papel fundamental para realizar una correcta intervención a esta dificultad de aprendizaje?

2.2.3 Instrumentos

El instrumento utilizado permitió conocer la situación del problema y a través de eso, dar conclusiones y recomendaciones pertinentes, ya que con su aplicación se daba respuesta a los objetivos planteados, sustentando a la idea de que, el instrumento es la expresión operativa de como se realizó la investigación, pues en esta sección se conoce si se basó en lecturas, encuestas, entrevistas, análisis de documentos u observación directa de los hechos (Rodríguez, 2015).

2.3 PARTICIPANTES

La población con la que se trabajó en esta investigación, fueron los docentes de educación general básica (29) de la Unidad Educativa “Otavalo”, quienes cumplen un rol importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje y presentan una visión general sobre sus estudiantes, a la vez, no fue necesario calcular la muestra, ya que, su población es pequeña.

2.4 PROCEDIMIENTO Y RECOGIDA DE DATOS

Tras la aprobación del tema de investigación y la autorización de la rectora de la U. E. “Otavalo” para realizar el presente trabajo de grado y para aplicar el instrumento escogido (encuesta), se consideró la población que son los docentes de Educación General Básica, ya

que, presentan una visión amplia de todos sus alumnos.

Se diseñó una encuesta de 13 preguntas y en el formato que se presentó, se daba a conocer el motivo de su aplicación y las indicaciones de como responder el cuestionario, posteriormente, fue revisado por la MSc. Jessy Barba (tutora) y tras su aceptación, se realizó en formularios de Google Forms y se envió el enlace correspondiente a las autoridades de la U.E “Otavalo”, ya que, por motivos de la emergencia sanitaria del covid-19 no se pudo realizar de forma presencial.

Para la aplicación de la encuesta, se contó con el apoyo y coordinación de la MSc. Mariana Morales (vicerrectora de la U.E “Otavalo”) donde se consideró que, por motivos de la jornada de clases, los docentes tenían plazo de responder el cuestionario hasta las 19:00 pm.

Con los resultados obtenidos, se utilizó el software SPSS Statistic con la finalidad de crear las tablas correspondientes y posteriormente, realizar el análisis e interpretación que se presentan en el siguiente capítulo.

CAPITULO III

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Tabla 1 *Estudiantes con dislexia*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	15	51,7	51,7	51,7
	No	14	48,3	48,3	100,0
	Total	29	100,0	100,0	

Fuente. Elaboración propia. Encuesta, marzo 2021

Al dar respuesta a la pregunta: en su labor como docente ¿ha tenido algún estudiante con dislexia?, donde el 51,7% de los docentes encuestados señalan que, si han tenido estudiantes con dislexia, mientras que, el 48,3% de los docentes restantes manifestaron que, no han tenido o conocido a estudiantes con esta dificultad de aprendizaje, pues es necesario considerar la idea de Pinto & Matos (2016) que en su investigación manifiestan que: “en la mayoría de las escuelas, las aulas están superpobladas y maestros más a menudo no dan cuenta para resolver las dificultades de los estudiantes individualmente, lo que dificulta detectar correctamente la dislexia en un alumno” (pág.634).

Tabla 2 *Incidencia de la dislexia en el rendimiento académico*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	28	96,6	96,6	96,6
	No	1	3,4	3,4	100,0
	Total	29	100,0	100,0	

Fuente. Elaboración propia. Encuesta, marzo 2021

En relación a la pregunta: ¿Considera que la dislexia incide en el rendimiento académico de los alumnos?, el 96,6% de los docentes respondieron que la dislexia si incide en el rendimiento académico, mientras que el 3,4% de los docentes consideran que la dislexia no incide en su aprendizaje, lo cual, se afirmaría la idea de Aldás (2013, citado por Salazar, 2018) que en su investigación manifiesta que: “los problemas de aprendizaje interfieren significativamente en el rendimiento académico que requieren lectura, cálculo o escritura, en ocasiones presentan un déficit sensorial donde las dificultades de aprendizaje pretenden que el docente asuma la responsabilidad en el proceso interaprendizaje” (pág.7).

Tabla 3 *Omisión de letras o sílabas*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válid o	Si	29	100,0	100,0	100,0

Fuente. Elaboración propia. Encuesta, marzo 2021

Al responder la pregunta: ¿Cree usted que la omisión de letras o sílabas afectan la comprensión lectora en los alumnos?, todos los docentes manifiestan que, si existen alumnos que omiten las letras o sílabas, siendo un punto preocupante ya que afecta considerablemente la comprensión lectora y el desarrollo del lenguaje escrito, de acuerdo a Londoño et al. (2016) quienes manifiestan: “los errores frecuentes de la lectura están la aparición de omisiones, ausencia de pausas ante los signos de puntuación, dificultad para comprender el sentido y significado de los textos, sustituciones y/u omisiones de consonantes por similitud a nivel gráfico-visual y por cercanía articulatoria” (pág. 98).

Tabla 4 *Confusión de fonemas de las letras*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válid o	Si	27	93,1	93,1	93,1
	No	2	6,9	6,9	100,0
	Total	29	100,0	100,0	

Fuente. Elaboración propia. Encuesta, marzo 2021

En el caso de la pregunta: la confusión de los fonemas en la lectura ¿afecta la comprensión del texto en los alumnos?, el 93,1% de los docentes encuestados respondieron a que la confusión fonética si afecta a la comprensión lectora, mientras que el 6,9% de los docentes restantes no consideran que la confusión de fonemas afecta al proceso lector, pues según Fonseca (2013) los estudiantes con dislexia comúnmente tienen las dos zonas dañadas que regulan el proceso lector: el fonológico y el visual, las cuales produce graves dificultades al realizar la lectura de un texto o identificar los sonidos de las letras.

Tabla 5 *Fluidez lectora*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válid o	Siempre	6	20,7	20,7	20,7
	A veces	21	72,4	72,4	93,1
	Nunca	2	6,9	6,9	100,0
	Total	29	100,0	100,0	

Fuente. Elaboración propia. Encuesta, marzo 2021

Al dar respuesta a la pregunta: cuando realiza la lectura de un texto ¿Se ha dado cuenta que alguno de sus alumnos presenta un ritmo lento o torpe al realizar esta actividad?, donde el 72,4% de los docentes encuestados indicaron que a veces se presenta un ritmo lento en la fluidez lectora de los estudiantes, mientras que el 20,7% manifestaron que siempre se presenta al realizar la lectura de un texto y el 6,9% señalaron que no se ha dado ese caso en sus alumnos, pues para tener una idea más clara de la fluidez que presentan los alumnos al leer, es necesario considerar la idea de Young & Bowers (1995 citado por Gómez, Defior, & Serrano, 2011) quienes plantean: “en el proceso de aprender a leer, se observa cómo el niño pasa de una lectura palabra por-palabra, con una monótona expresión y aparentemente sin atención a los signos de puntuación” (pág. 66).

Tabla 6 *Direccionalidad de las letras*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válid o	Siempre	4	13,8	13,8	13,8
	Casi siempre	18	62,1	62,1	75,9
	Nunca	7	24,1	24,1	100,0
	Total	29	100,0	100,0	

Fuente. Elaboración propia. Encuesta, marzo 2021

Al responder a la pregunta: en relación a la escritura ¿Ha observado que alguno de sus alumnos cambia la direccionalidad de algunos fonemas o confunde algunas letras?, el 62,1% de los docentes señalan que casi siempre los alumnos cambian la direccionalidad y confunden las letras, mientras que el 24,1% manifiesta que nunca se ha originado ese problema en la escritura de sus estudiantes y el 13,8% indican que esta dificultad siempre se da en sus alumnos al escribir palabras o un dictado, pues según Silva (2012) si se desea realizar un fortalecimiento de esta dificultad en la escritura, se debe tener en cuenta que no es necesario intervenir directamente en la grafía, ya que, los estudiantes con dislexia presentan problemas al realizar patrones motores y desarrollar una escritura legible.

Tabla 7 *Dificultad en seguir instrucciones*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válid o	Siempre	3	10,3	10,3	10,3
	Casi siempre	15	51,7	51,7	62,1
	Nunca	11	37,9	37,9	100,0
	Total	29	100,0	100,0	

Fuente. Elaboración propia. Encuesta, marzo 2021

En el caso de la pregunta: en sus horas de clase ¿Ha observado que algún estudiante no puede seguir instrucciones?, el 51,7% de los docentes respondieron a que casi siempre les toca repetir las instrucciones a sus estudiantes, el 37,9% manifestaron que esta dificultad no se presenta en sus aulas de clase y el 10,3% expresan que siempre al realizar un ejercicio les toca repetir las instrucciones a sus alumnos, lo cual, de acuerdo a Herrera (2018) “las características de distraibilidad son consustancial al síndrome disléxico y si bien es una dificultad para el aprendizaje, no es algo que el niño pueda controlar voluntariamente y cuya mejora debe entrar dentro del esquema de tratamiento del problema” (pág.3).

Tabla 8 *Materiales multisensoriales*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válid o	Si	18	62,1	62,1	62,1
	No	11	37,9	37,9	100,0
	Total	29	100,0	100,0	

Fuente. Elaboración propia. Encuesta, marzo 2021

En relación a la pregunta: ¿Usted conoce cuáles son los materiales multisensoriales para trabajar en el mejoramiento de la dislexia?, el 62,1% de los docentes encuestados manifiestan que si conocen los materiales a utilizar en el mejoramiento de la dislexia, mientras que, el 37,9% de los docentes restantes no tienen conocimiento sobre este tipo de materiales, pues para tener una idea de los materiales multisensoriales para dar respuesta a la dislexia, es necesario tener presente lo que la Asociación Nacional de Dislexia (2000, citado por Lewis et al., 2005) “la instrucción multisensorial implica instrucción directa de los sonidos, de las letras, cómo se producen los sonidos en la boca y la garganta y cómo se escriben las letras” (pág. 34).

Tabla 9 *Materiales multisensoriales en la U.E. "Otavalo"*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válid o	Si	4	13,8	13,8	13,8
	No	25	86,2	86,2	100,0
	Total	29	100,0	100,0	

Fuente. Elaboración propia. Encuesta, marzo 2021

Al dar respuesta a la pregunta: ¿Existe suficiente material en la institución para realizar actividades de estimulación multisensorial para realizar una correcta intervención a la dislexia?, el 86,2% de los docentes señalan que no existe suficiente material multisensorial en la institución, mientras que, el 13,8% de los docentes restantes indican que la U.E “Otavalo” si tiene suficiente material multisensorial, pues es necesario que toda institución educativa consideren la importancia de este tipo de materiales multisensoriales, ya que, de

acuerdo a Ojeda et al.,(2018): “mediante la enseñanza basada en métodos multisensoriales y con material adecuado, permite regular de forma más sencilla variables identificadas como facilitadores del funcionamiento lector en alumnos disléxicos” (pág.22).

Tabla 10 *Aprendizaje significativo con el uso de técnicas multisensoriales*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	29	100,0	100,0	100,0
o					

Fuente. Elaboración propia. Encuesta, marzo 2021

En el caso de la pregunta: ¿Considera que el uso de técnicas multisensoriales en el trato de la dislexia, producirá en los alumnos un aprendizaje significativo?, todos los profesores encuestados señalan que el uso de las técnicas multisensoriales, especialmente en la intervención a la dislexia, desarrolla y produce un aprendizaje significativo e influye el rendimiento académico de los estudiantes, ya que a medida que se le brinda al estudiante experiencias multisensoriales, le permiten interactuar con el medio en el que le rodea y pueda expresar que desea hacer con ese material, promoviendo una sensación, experiencia y aprendizaje eficaz (Agudelo et al. 2017).

Tabla 11 *Actividades multisensoriales*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	28	96,6	96,6	96,6
o	No	1	3,4	3,4	100,0
	Total	29	100,0	100,0	

Fuente. Elaboración propia. Encuesta, marzo 2021

Al responder a la pregunta: las actividades multisensoriales enfocadas en la parte táctil, auditiva y visual ¿son primordiales para trabajar la dislexia que pueden presentar los alumnos?, el 96,6% de los docentes manifiestan que las actividades multisensoriales son primordiales en la intervención a la dislexia, mientras que el 3,4% de los docentes restantes consideran que no es necesario este tipo de actividades en el proceso de intervención, para Agudelo et al. (2017):

Las estrategias multisensoriales se basan en la observación de los niños a través de sus necesidades o en el beneficio de dar una buena estimulación la cual permite ejercitar cada uno de los sentidos con el fin de mejorar la parte cognitiva en los niños y niñas de acuerdo a cada una de sus capacidades para diseñar actividades que ayuden a dar una buena estimulación (pág.79).

Tabla 12 *Aplicabilidad en todos los niveles de EGB*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válid o	Si	27	93,1	93,1	93,1
	No	2	6,9	6,9	100,0
	Total	29	100,0	100,0	

Fuente. Elaboración propia. Encuesta, marzo 2021

En relación a la pregunta: las técnicas utilizadas en la estimulación multisensorial para intervenir a la dislexia ¿es aplicable en todos los niveles de la educación general básica?, el 93,1% de los docentes encuestados señalan que las técnicas multisensoriales si son aplicables en todos los niveles de E.G.B, mientras que, el 6,9 % de los docentes restantes consideran que este tipo de técnicas no lo son, de acuerdo a García (2010) señala:

La metodología multisensorial es aplicable en todos los niveles académicos de EGB porque posibilita la enseñanza-aprendizaje utilizando todos los sentidos de una forma interdependiente, dando las orientaciones adecuadas al desarrollo y estimulación sensorial, para mejorar las habilidades cognitivas y conseguir aprendizajes significativos fundamentados en una percepción amplia del entorno natural (pág.7).

Tabla 13 *Motivación y atención en los estudiantes*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válid o	Si	28	96,6	96,6	96,6
	No	1	3,4	3,4	100,0
	Total	29	100,0	100,0	

Fuente. Elaboración propia. Encuesta, marzo 2021

Al dar respuesta a la pregunta: ¿Considera que la motivación y atención que presenten los alumnos con dislexia juega un papel fundamental para realizar una correcta intervención a esta dificultad de aprendizaje?, el 96,6% de los docentes encuestados manifiestan que la motivación es fundamental en el proceso de intervención a la dislexia, mientras que: el 3,4% de los docentes restantes expresan que la motivación no es importante en el proceso de intervención, de acuerdo a Ospina (2006): “la motivación se construye en el motor del aprendizaje, es esa chispa que permite encenderlo e incentiva el desarrollo del proceso y a la vez, es algo que energiza y dirige la conducta” (pág.159). Agudelo et al. (2017) pone de manifiesto: “gracias a la motivación, el estudiante recuerda todo lo que trajo significado, lo que tocó, lo que percibió, lo que escuchó, lo que vio y hay aprendizaje porque sencillamente fue algo que le llamo la atención aprender” (pág.77).

CAPITULO IV

PROPUESTA

**GUÍA DIDÁCTICA
DOCENTE**



**TÉCNICAS
MULTISENSORIALES
PARA LA INTERVENCIÓN
A LA DISLEXIA**

FRANCISCO XAVIER GARCÍA

IBARRA, 2021

Introducción:

Los docentes de Educación General Básica en su labor profesional han tenido entre sus alumnos, aquellos que presentan dislexia. Esta dificultad de aprendizaje perjudica considerablemente el rendimiento académico de los estudiantes y para dar solución a esta problemática existen ciertos métodos y técnicas que se pueden utilizar en la intervención de la dislexia, entre ellas se encuentra la estimulación multisensorial que favorece en este proceso, sin embargo, algunos docentes tienen desconocimiento de estas técnicas.

Es por tal motivo, que se ha diseñado esta guía didáctica para el docente, con la finalidad de implementar la estimulación multisensorial como técnica en el proceso de intervención para la dislexia. En esta guía, se da a conocer varias actividades para aplicar en el proceso de la lectoescritura y puedan ser utilizadas adecuadamente en el aula de clase.

Presentación

La presente guía se enfoca en aumentar las competencias lingüísticas del alumno y a la vez, las actividades presentadas están dirigidas a corregir aquellos errores como la omisión, inversión y sustitución de letras en la escritura y el inadecuado manejo de la conciencia fonológica que afecta e influye en la fluidez y en la comprensión de la lectura.

Se compone de tres unidades: *aprendizaje multisensorial*, la cual aborda la conceptualización, referentes históricos, características, condiciones y ventajas; *intervención a la dislexia*, se encuentra: entrenamiento atencional, proceso perceptivo-auditivo, ruta fonológica, procesos sintácticos y semánticos; *estrategias multisensoriales*, la cual se presenta varias actividades para estimular la parte auditiva, visual y táctil.

En el caso de la unidad 2, cada elemento a intervenir será evaluado para identificar y a la vez, dar solución a la dificultad que presente el estudiante con dislexia.

Objetivos:

General

Promover el uso y aplicación de las técnicas multisensoriales en el proceso de intervención a la dislexia.

Específicos

- ❖ Brindar información necesaria sobre las técnicas multisensoriales.
- ❖ Establecer actividades que permitan conocer las dificultades que presenta el alumno con dislexia.
- ❖ Plantear actividades o técnicas multisensoriales para estimular las diferentes áreas que el estudiante con dislexia presenta dificultad.

Unidades de la Guía

- ❖ **Unidad 1:** Aprendizaje multisensorial
- ❖ **Unidad 2:** Elementos básicos a trabajar en la intervención de la dislexia
- ❖ **Unidad 3:** Estrategias multisensoriales

Competencias

COMPETENCIA LINGÜÍSTICA

Fortalecer en los alumnos con dislexia, la capacidad de comprender, interpretar y leer textos a través de los ejercicios visuales y auditivos para mejorar la conciencia fonológica y distinguir la pronunciación correcta de las letras.



COMPETENCIA PERCEPTIVO-MOTRIZ

A través de las actividades propuestas en la parte táctil, se trabajará la motricidad fina y gruesa con la finalidad de que el alumno tenga la capacidad de distinguir y diferenciar los rasgos de las letras.



COMPETENCIA COGNOSCITIVA

El estudiante con dislexia adquirirá habilidades, destrezas y conocimientos básicos y elementales para realizar un proceso de aprendizaje eficaz en la parte de la lecto-escritura y a la vez, promover una mejoría en los aspectos que presenta dificultad.



COMPETENCIA SOCIOAFECTIVA

Con el mejoramiento de aquellas áreas que el alumno con dislexia presenta dificultad, le permitirá desarrollar una mejor comunicación, seguridad, confianza y habilidades.



UNIDAD 1

TÉCNICAS MULTISENSORIALES

a) Conceptualización

Las técnicas multisensoriales son un conjunto de actividades que están dirigidas a propiciar estímulos de manera integral, con la finalidad de que la persona adquiera mayor retención de información, mayor velocidad de asimilación y se pueden utilizar en diferentes áreas como en programas de rehabilitación y de educación (Jácome, 2017).

En la educación, las técnicas multisensoriales están enfocadas en tres tipos: visual, auditivo y táctil. Este tipo de técnicas brinda aportes y desarrolla aprendizajes significativos especialmente en alumnos con NEE, ya sea asociados a la discapacidad o que presenten problemas de aprendizaje como la dislexia (tema central de la presente investigación).

En el aula de clase, los docentes utilizan este método o enfoque para enseñar a los estudiantes los sonidos de las letras con la escritura correspondiente o a la vez, fortalecer aquellas dificultades que presentan los estudiantes con dislexia como pronunciación, conciencia fonológica, ritmo tope de lectura, omisión de letras, etc.

b) Referentes históricos



ORIGEN

Aparecieron en los años 70 como estrategias para dar solución a las NEE de los estudiantes ya sea asociado o no a la discapacidad, además, fue tan primordial su uso que a finales de los años 70 aparece en Holanda y al transcurrir el tiempo fue extendiéndose y teniendo buena acogida a nivel mundial (Alcaraz & Díaz, 2011).



MARÍA MONTESSORI (*exponente- fin del siglo XIX*)

Montessori consideraba que la enseñanza multisensorial es primordial en el descubrimiento y conocimiento del entorno por parte de los estudiantes. A la vez, se le atribuye la creación y diseño de materiales y actividades para diversas áreas de este tipo de enseñanza (Ruíz, 2016).



SUSANA ALARDÍN (*exponente- años 60*)

Para implementar este tipo de enseñanza, Alardín trabajó con niños con discapacidad auditiva y tenía como objetivo rehabilitar a este tipo de alumnos, concibiéndose como la oportunidad de asemejarse de forma integral al contexto y conocimiento del ser humano, mediante el proceso de estimulación sensorial (Obando, 2020).

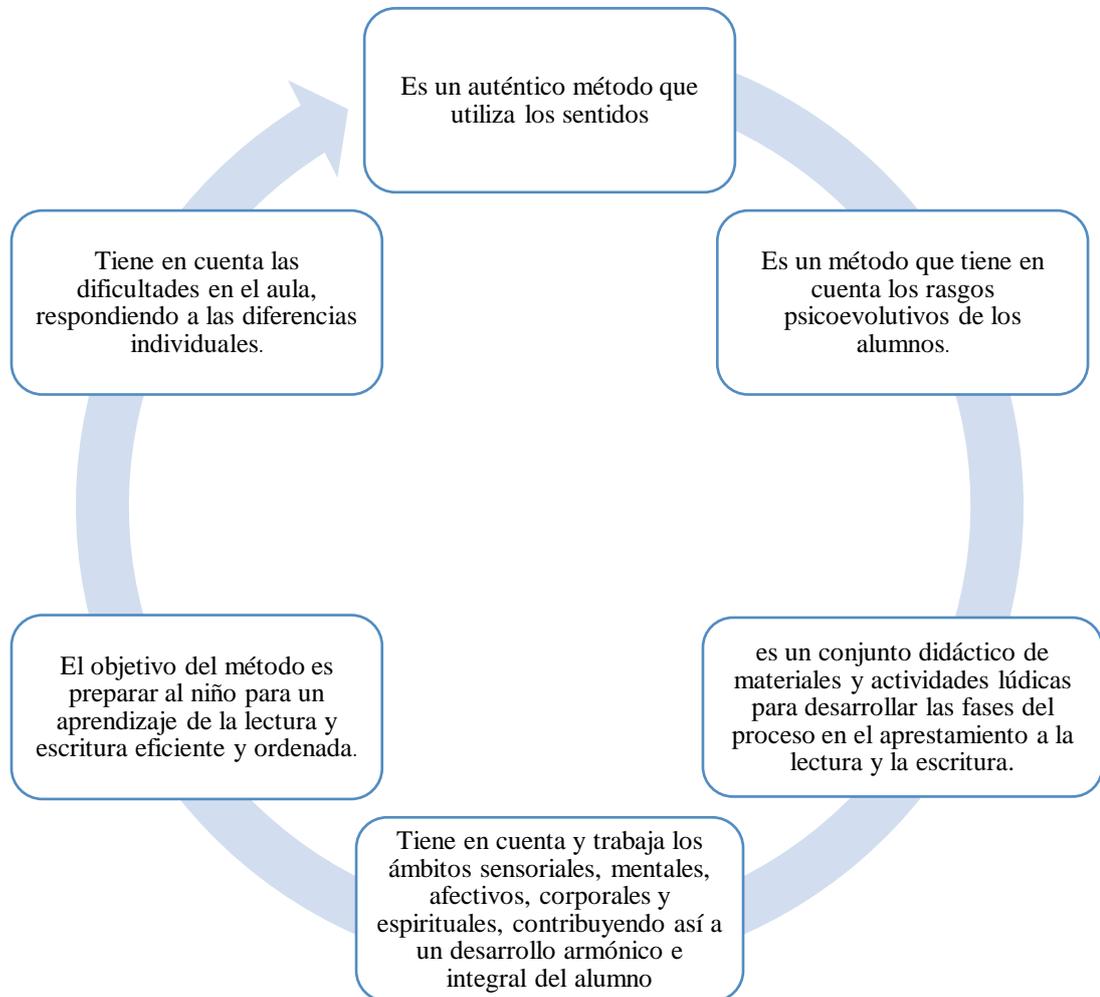


APORTE A LA LECTOESCRITURA Y DISLEXIA

Con los aportes de Montessori y Alardín, las técnicas multisensoriales han constituido una estrategia asertiva que brinda un conjunto de herramientas, instrumentos, programas, técnicas y actividades que permiten educar, habilitar y rehabilitar problemas en el proceso de la comunicación humana (Obando, 2020).

c) Características

La enseñanza multisensorial es un conjunto didáctico de materiales y actividades que se enfocan en desarrollar un proceso adecuado de lecto-escritura y fortalecer aquellas áreas que presentan problema los estudiantes con dislexia, pues Sánchez, Duarte & Cuitiva (2008) señalan las siguientes características:



d) Condiciones

La intervención que se aplica a la dislexia es de suma importancia, pues es necesario que el profesional o docente considere lo que (Díaz, 2011, pág. 10) plantea que para realizar un proceso eficaz, se debe tener en cuenta las siguientes condiciones:

La información que llega al cerebro de las distintas modalidades por separado, sea adecuada a la intensidad y duración del estímulo que lo provoca.

La intensidad y duración del estímulo deben estar ajustados a la capacidad del alumno, pues si no se cumple, provoca aburrimiento y malestar.

Los mecanismos de inhibición a nivel periférico y central deben funcionar eficazmente para dejar pasar los datos relevantes a la corteza cerebral.

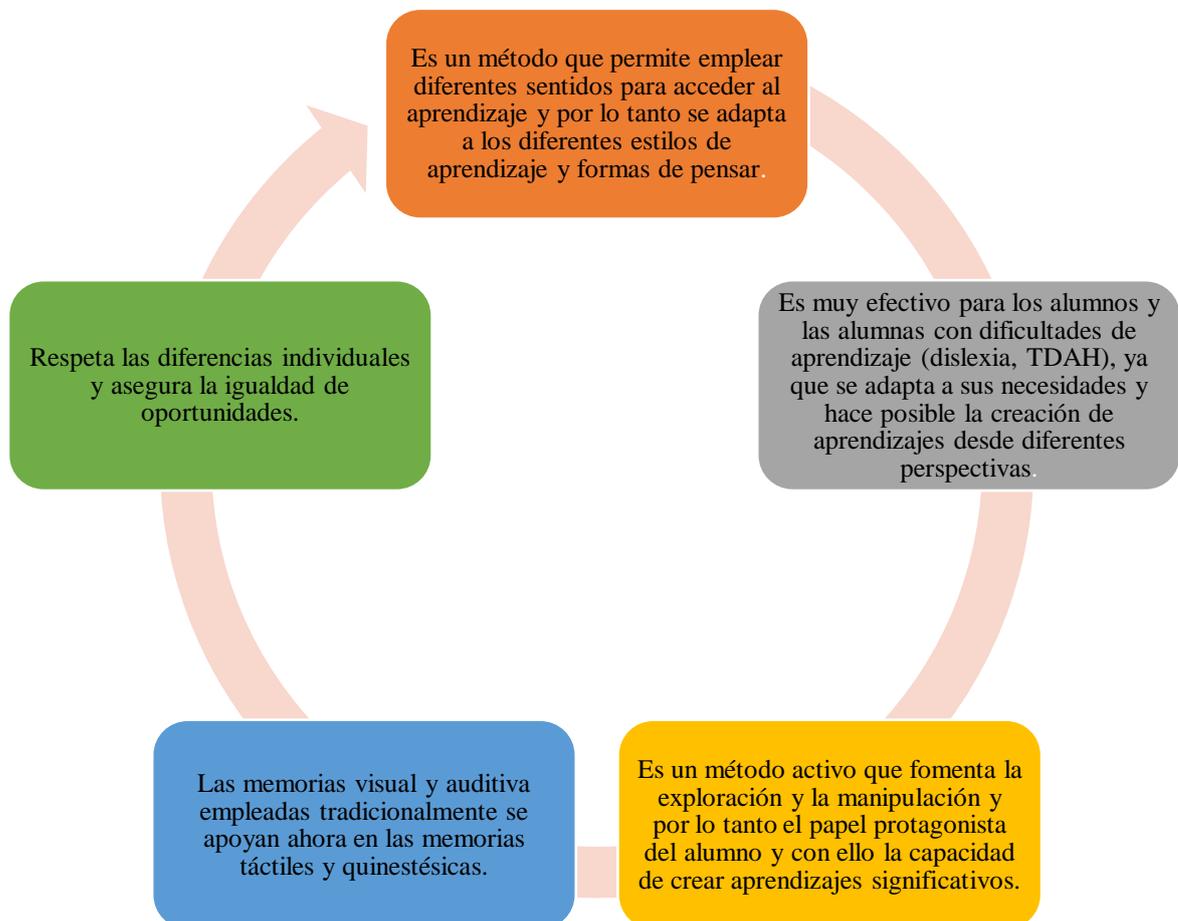
Los estímulos deben ser procesados por separado en paralelo y volverse a integrar al nivel cortical superior

Establecer nuevas conexiones y fomentar nuevos aprendizajes mediante la repetición.

Los aprendizajes adquiridos a través de la estimulación, sean significativos para el estudiante.

e) Ventajas

El uso de las técnicas multisensoriales es fundamental en el aprendizaje de los estudiantes con N.E., pues se afirmaría lo que Rodríguez (2016) manifiesta las ventajas de estas técnicas:

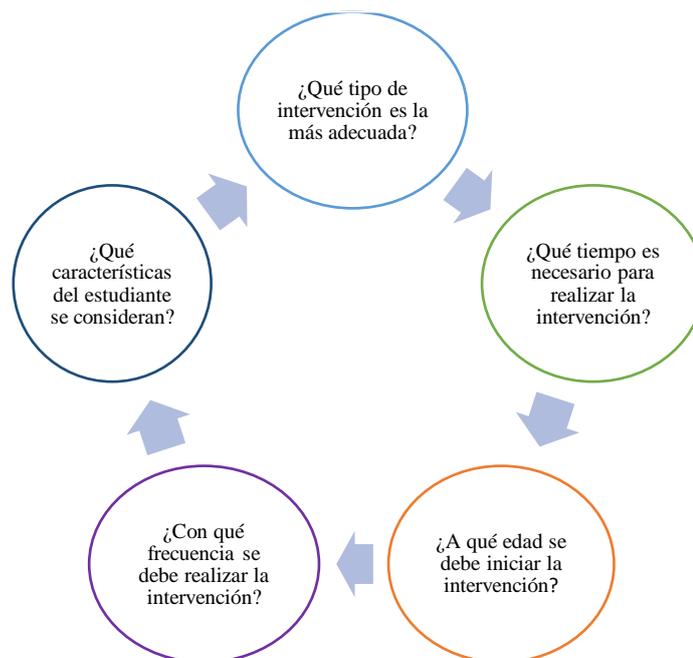


UNIDAD 2

ELEMENTOS BÁSICOS A TRABAJAR EN LA INTERVENCIÓN DE LA DISLEXIA

El proceso de intervención a la dislexia o dificultad en la lectura se enfoca en fortalecer y aumentar las habilidades y destrezas lingüísticas mediante la aplicación de actividades exactas y precisas que dan respuesta a aquellos aspectos intervinientes en el acceso al significado de las palabras.

Para que este proceso sea eficaz, se debe considerar varios cuestionamientos, tal y como Singer & Cuadro (2010) plantean:



En cuanto al proceso de intervención de la dislexia, se ha considerado aquellas dificultades donde el estudiante puede presentar problema, las cuales son:

Entrenamiento atencional

Procesos perceptivos-auditivos

Ruta fonológica

Procesos léxicos

Procesos semánticos



Desarrollo de contenidos:

a) ENTRENAMIENTO ATENCIONAL

El problema atencional es evidente en los estudiantes que presentan dislexia, pues se caracterizan porque presentan dificultades al iniciar o finalizar una actividad, seguir una orden y captar la información brindada por el docente.

Objetivos:

1. Mantener la atención visual y auditiva en la ejecución de las actividades.
2. Reforzar aquellas letras que confunde el estudiante.
3. Promover la lectura de sílabas.

b) PROCESOS PERCEPTIVOS-AUDITIVOS

Los estudiantes con dislexia presentan dificultad en reconocer estímulos auditivos como es el caso de la identificación y discriminación de fonemas similares: t-d; gue-ge; etc es un tema preocupante, ya que perjudican el proceso de captar la información y dar una respuesta adecuada.

Objetivos

1. Fortalecer la atención y comprensión auditiva
2. Reconocer los fonemas que confunde el estudiante
3. Aumentar la velocidad de identificación fonética

c) RUTA FONOLÓGICA

Los alumnos que presentan dislexia tienen problemas en el funcionamiento de la ruta fonológica, pues al leer presentan muchos errores al integrar las letras en sílabas y los sonidos, promoviendo a la sustitución de palabras.

Objetivos

1. Trabajar la ruta fonológica a través del significado de las palabras
2. Fortalecer los aspectos intervinientes en este proceso fonológico
3. Reconocer correctamente los fonemas de las letras y sonidos de las sílabas.

d) PROCESOS LÉXICOS

El proceso léxico permite el reconocimiento y lectura correcta de las palabras, sin embargo, los estudiantes con dislexia no reconocen y diferencian las palabras, llegando a tener grandes problemas.

Objetivos

1. Reforzar la ruta ortográfica
2. Mejorar la fluidez lectora
3. Fortalecer las funciones cognitivas: análisis- síntesis

e) PROCESOS SEMÁNTICOS

El proceso semántico es aquella habilidad de comprender la información que se encuentra en el texto al momento de realizar la lectura. En el caso de los estudiantes con dislexia, tienen dificultad en reconocer ciertos significados de letras y frases hasta llegar al punto de no comprender completamente el texto.

Objetivos:

1. Trabajar en la habilidad lectora
2. Aumentar el vocabulario usual

ACTIVIDADES PARA EL PROCESO DE INTERVENCIÓN

Indicaciones generales

Para realizar una intervención eficaz se ha considerado la finalidad de la actividad, los materiales a utilizar, el tiempo que se debe trabajar y la evaluación para saber si aquella dificultad ya fue superada

Al momento de realizar la intervención, el profesional debe considerar lo siguiente

Antes de la actividad

- ❖ Presentar la actividad explicando el beneficio que aporta al problema de aprendizaje.
- ❖ Dar a conocer la forma de desarrollar la actividad y el tiempo que dispone el estudiante para completarlo.
- ❖ Entregar o revisar si tienen todos los materiales para realizar el ejercicio.
- ❖ Realizar un ejemplo previo relacionado a la actividad
- ❖ Responder a cualquier duda que presente el alumno antes de la actividad.

Durante la actividad

- ❖ Completar o trabajar a cabalidad el ejercicio establecido

Después de la actividad

- ❖ Conocer aquellas dificultades que presentó el estudiante al realizar el ejercicio.
- ❖ Reforzar y considerar el tiempo necesario para que la dificultad sea superada.

Actividades para trabajar el entrenamiento atencional:

1. PALABRA INTRUSA

Objetivo: Encontrar la palabra que no guarda sentido con la inicial.		
<p>Nombre: _____ Fecha: _____</p> <p>Descubre la palabra intrusa en cada letra.</p> <p>Moraja - plátano - uvas - cerezas - azúcar - manzana - melón</p> <p>Barco - montaña - helicóptero - tren - bicicleta - coche - moto</p> <p>Rojo - amarillo - negro - verde - ricado - azul - gris - blanco - rosa</p> <p><i>Nota: Ver anexo 4</i></p>	Tiempo:	40 minutos
	Materiales	hoja del ejercicio, lápiz y borrador
	Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> ❖ El estudiante debe reconocer y subrayar cuál es la palabra que no guarda relación con el conjunto de palabras, ya que dicho grupo debe ser conformado en un mismo campo semántico. ❖ El profesional debe prestar atención si el estudiante presenta dificultad al realizar el ejercicio.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Identificar el campo semántico que engloba al grupo y dar una explicación al profesional ❖ Reconocer la palabra intrusa en un tiempo mínimo a la actividad antes realizada. 	

2. REPETICIÓN SECUENCIAL DE PALABRAS

Objetivo: Captar lo máximo posible el conjunto de palabras para posteriormente decir en orden		
<p>agua mañana</p> <p>animal mujer</p> <p>árbol noche</p> <p>ave océano</p> <p>bueno oscuridad</p> <p>cielo pez</p> <p>descanso planta</p> <p>estrella principio</p> <p>flor siete</p> <p>hombre sol</p> <p>luna suelo</p> <p>luz tierra</p> <p><i>Nota: Ver anexo 5</i></p>	Tiempo	45 minutos
	Materiales	Hoja del listado de palabras
	Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> ❖ El profesional debe leer claramente las palabras del listado, hacer una pausa y considerar cuantas palabras son necesarias para que el alumno vaya recordando. Además, darse cuenta en que palabras se equivocó o cambió el estudiante. ❖ El estudiante debe prestar atención a las palabras que menciona el profesional, posteriormente decir las palabras que leyó en orden.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Recordar la mayoría de las palabras mencionadas por el profesional y repetirlas en orden 	

Actividades para trabajar el proceso perceptivo-auditivo:

3. MEMORIZACIÓN FONÉTICA

Objetivo: Reconocer correctamente el fonema de las letras		
 <p>Link: https://www.youtube.com/watch?v=n6_SSEJHadQ&t=139s</p>	Tiempo	30 minutos
	Materiales	video de fonemas de letras, computadora, parlantes
	Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> ❖ El profesional presentará el video de los fonemas de las letras, la cual debe ir pausando por cada letra para que el estudiante distinga y recuerde el fonema. ❖ El estudiante debe escuchar con atención el sonido y la forma de pronunciar, posteriormente debe repetir correctamente los fonemas. ❖ Es necesario que el profesional considere las veces que el estudiante debe repetir el fonema.
	Evaluación	❖ Pronunciar correctamente los diferentes fonemas de las letras del abecedario

4. ASOCIACIÓN GRAFEMA-FONEMA

Objetivo: Identificar correctamente el grafema y fonema de las letras.		
 <p><i>Nota: Ver anexo 7</i></p>	Tiempo	40 minutos
	Materiales	Tarjetas de las letras del abecedario, hoja, lápiz y borrador
	Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> ❖ El profesional entregará las tarjetas de las letras del abecedario al estudiante, posteriormente pronunciará claramente el fonema de la letra que desea que el estudiante reconozca. ❖ El estudiante debe poner mucha atención al momento de que el profesional pronuncie los fonemas ya que, posteriormente debe asociar correctamente con la letra e identificar su grafema. ❖ Es necesario que el estudiante tras identificar la letra, repita y pronuncie correctamente el fonema.
	Evaluación	❖ El profesional pronunciará cualquier fonema, donde el estudiante debe prestar atención e identificar el fonema, ya que en la hoja de papel debe asociar y escribir correctamente el grafema de la letra.

Actividades para trabajar la ruta fonológica

5. COMBINACIONES SILÁBICAS

Objetivo: Estructurar combinaciones de letras para formar sílabas: directas (pa- ma), inversas (er-ar) y trabadas (br-bl)																																
<table border="1"> <tr><td>A</td><td>B</td><td>C</td><td>D</td><td>E</td></tr> <tr><td>F</td><td>G</td><td>H</td><td>I</td><td>J</td></tr> <tr><td>K</td><td>L</td><td>M</td><td>N</td><td>O</td></tr> <tr><td>P</td><td>Q</td><td>R</td><td>S</td><td>T</td></tr> <tr><td>U</td><td>V</td><td>W</td><td>X</td><td>Y</td></tr> <tr><td>Z</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> <p><i>Nota: Ver anexo 8</i></p>	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z					Tiempo:	40 minutos
	A	B	C	D	E																											
	F	G	H	I	J																											
K	L	M	N	O																												
P	Q	R	S	T																												
U	V	W	X	Y																												
Z																																
Materiales	Tarjetas de las letras del abecedario, hoja, lápiz y borrador																															
Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> ❖ El profesional entregará las tarjetas del abecedario, posteriormente debe pronunciar claramente las sílabas que el estudiante debe formar y prestar atención si existiese dificultad en la actividad. ❖ El estudiante debe escuchar con atención las sílabas que pronuncia el profesional y formar correctamente la sílaba. 																															
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Reconocer correctamente los fonemas y grafemas de las letras ❖ En la hoja, escribir las sílabas que después de la actividad, el profesional mencionará. 																															

6. LECTURA DE PALABRAS

Objetivo: Pronunciar correctamente las sílabas que constituyen una palabra																																																																																																																																																																																												
<p>LISTA DE PALABRAS</p> <table border="0"> <tr><td>1. arañado</td><td>20. ciego</td><td>39. amonido</td></tr> <tr><td>2. abarca</td><td>21. ciego</td><td>40. amonido</td></tr> <tr><td>3. abaraca</td><td>22. ciego</td><td>41. amonido</td></tr> <tr><td>4. abaraca</td><td>23. ciego</td><td>42. amonido</td></tr> <tr><td>5. abaraca</td><td>24. ciego</td><td>43. amonido</td></tr> <tr><td>6. abaraca</td><td>25. ciego</td><td>44. amonido</td></tr> <tr><td>7. abaraca</td><td>26. ciego</td><td>45. amonido</td></tr> <tr><td>8. abaraca</td><td>27. ciego</td><td>46. amonido</td></tr> <tr><td>9. abaraca</td><td>28. ciego</td><td>47. amonido</td></tr> <tr><td>10. abaraca</td><td>29. ciego</td><td>48. amonido</td></tr> <tr><td>11. abaraca</td><td>30. ciego</td><td>49. amonido</td></tr> <tr><td>12. abaraca</td><td>31. ciego</td><td>50. amonido</td></tr> <tr><td>13. abaraca</td><td>32. ciego</td><td>51. amonido</td></tr> <tr><td>14. abaraca</td><td>33. ciego</td><td>52. amonido</td></tr> <tr><td>15. abaraca</td><td>34. ciego</td><td>53. amonido</td></tr> <tr><td>16. abaraca</td><td>35. ciego</td><td>54. amonido</td></tr> <tr><td>17. abaraca</td><td>36. ciego</td><td>55. amonido</td></tr> <tr><td>18. abaraca</td><td>37. ciego</td><td>56. amonido</td></tr> <tr><td>19. abaraca</td><td>38. ciego</td><td>57. amonido</td></tr> <tr><td>20. abaraca</td><td>39. ciego</td><td>58. amonido</td></tr> <tr><td>21. abaraca</td><td>40. ciego</td><td>59. amonido</td></tr> <tr><td>22. abaraca</td><td>41. ciego</td><td>60. amonido</td></tr> <tr><td>23. abaraca</td><td>42. ciego</td><td>61. amonido</td></tr> <tr><td>24. abaraca</td><td>43. ciego</td><td>62. amonido</td></tr> <tr><td>25. abaraca</td><td>44. ciego</td><td>63. amonido</td></tr> <tr><td>26. abaraca</td><td>45. ciego</td><td>64. amonido</td></tr> <tr><td>27. abaraca</td><td>46. ciego</td><td>65. amonido</td></tr> <tr><td>28. abaraca</td><td>47. ciego</td><td>66. amonido</td></tr> <tr><td>29. abaraca</td><td>48. ciego</td><td>67. amonido</td></tr> <tr><td>30. abaraca</td><td>49. ciego</td><td>68. amonido</td></tr> <tr><td>31. abaraca</td><td>50. ciego</td><td>69. amonido</td></tr> <tr><td>32. abaraca</td><td>51. ciego</td><td>70. amonido</td></tr> <tr><td>33. abaraca</td><td>52. ciego</td><td>71. amonido</td></tr> <tr><td>34. abaraca</td><td>53. ciego</td><td>72. amonido</td></tr> <tr><td>35. abaraca</td><td>54. ciego</td><td>73. amonido</td></tr> <tr><td>36. abaraca</td><td>55. ciego</td><td>74. amonido</td></tr> <tr><td>37. abaraca</td><td>56. ciego</td><td>75. amonido</td></tr> <tr><td>38. abaraca</td><td>57. ciego</td><td>76. amonido</td></tr> <tr><td>39. abaraca</td><td>58. ciego</td><td>77. amonido</td></tr> <tr><td>40. abaraca</td><td>59. ciego</td><td>78. amonido</td></tr> <tr><td>41. abaraca</td><td>60. ciego</td><td>79. amonido</td></tr> <tr><td>42. abaraca</td><td>61. ciego</td><td>80. amonido</td></tr> <tr><td>43. abaraca</td><td>62. ciego</td><td>81. amonido</td></tr> <tr><td>44. abaraca</td><td>63. ciego</td><td>82. amonido</td></tr> <tr><td>45. abaraca</td><td>64. ciego</td><td>83. amonido</td></tr> <tr><td>46. abaraca</td><td>65. ciego</td><td>84. amonido</td></tr> <tr><td>47. abaraca</td><td>66. ciego</td><td>85. amonido</td></tr> <tr><td>48. abaraca</td><td>67. ciego</td><td>86. amonido</td></tr> <tr><td>49. abaraca</td><td>68. ciego</td><td>87. amonido</td></tr> <tr><td>50. abaraca</td><td>69. ciego</td><td>88. amonido</td></tr> <tr><td>51. abaraca</td><td>70. ciego</td><td>89. amonido</td></tr> <tr><td>52. abaraca</td><td>71. ciego</td><td>90. amonido</td></tr> <tr><td>53. abaraca</td><td>72. ciego</td><td>91. amonido</td></tr> <tr><td>54. abaraca</td><td>73. ciego</td><td>92. amonido</td></tr> <tr><td>55. abaraca</td><td>74. ciego</td><td>93. amonido</td></tr> <tr><td>56. abaraca</td><td>75. ciego</td><td>94. amonido</td></tr> <tr><td>57. abaraca</td><td>76. ciego</td><td>95. amonido</td></tr> <tr><td>58. abaraca</td><td>77. ciego</td><td>96. amonido</td></tr> <tr><td>59. abaraca</td><td>78. ciego</td><td>97. amonido</td></tr> <tr><td>60. abaraca</td><td>79. ciego</td><td>98. amonido</td></tr> <tr><td>61. abaraca</td><td>80. ciego</td><td>99. amonido</td></tr> <tr><td>62. abaraca</td><td>81. ciego</td><td>100. amonido</td></tr> </table> <p><i>Nota; ver anexo 9</i></p>	1. arañado	20. ciego	39. amonido	2. abarca	21. ciego	40. amonido	3. abaraca	22. ciego	41. amonido	4. abaraca	23. ciego	42. amonido	5. abaraca	24. ciego	43. amonido	6. abaraca	25. ciego	44. amonido	7. abaraca	26. ciego	45. amonido	8. abaraca	27. ciego	46. amonido	9. abaraca	28. ciego	47. amonido	10. abaraca	29. ciego	48. amonido	11. abaraca	30. ciego	49. amonido	12. abaraca	31. ciego	50. amonido	13. abaraca	32. ciego	51. amonido	14. abaraca	33. ciego	52. amonido	15. abaraca	34. ciego	53. amonido	16. abaraca	35. ciego	54. amonido	17. abaraca	36. ciego	55. amonido	18. abaraca	37. ciego	56. amonido	19. abaraca	38. ciego	57. amonido	20. abaraca	39. ciego	58. amonido	21. abaraca	40. ciego	59. amonido	22. abaraca	41. ciego	60. amonido	23. abaraca	42. ciego	61. amonido	24. abaraca	43. ciego	62. amonido	25. abaraca	44. ciego	63. amonido	26. abaraca	45. ciego	64. amonido	27. abaraca	46. ciego	65. amonido	28. abaraca	47. ciego	66. amonido	29. abaraca	48. ciego	67. amonido	30. abaraca	49. ciego	68. amonido	31. abaraca	50. ciego	69. amonido	32. abaraca	51. ciego	70. amonido	33. abaraca	52. ciego	71. amonido	34. abaraca	53. ciego	72. amonido	35. abaraca	54. ciego	73. amonido	36. abaraca	55. ciego	74. amonido	37. abaraca	56. ciego	75. amonido	38. abaraca	57. ciego	76. amonido	39. abaraca	58. ciego	77. amonido	40. abaraca	59. ciego	78. amonido	41. abaraca	60. ciego	79. amonido	42. abaraca	61. ciego	80. amonido	43. abaraca	62. ciego	81. amonido	44. abaraca	63. ciego	82. amonido	45. abaraca	64. ciego	83. amonido	46. abaraca	65. ciego	84. amonido	47. abaraca	66. ciego	85. amonido	48. abaraca	67. ciego	86. amonido	49. abaraca	68. ciego	87. amonido	50. abaraca	69. ciego	88. amonido	51. abaraca	70. ciego	89. amonido	52. abaraca	71. ciego	90. amonido	53. abaraca	72. ciego	91. amonido	54. abaraca	73. ciego	92. amonido	55. abaraca	74. ciego	93. amonido	56. abaraca	75. ciego	94. amonido	57. abaraca	76. ciego	95. amonido	58. abaraca	77. ciego	96. amonido	59. abaraca	78. ciego	97. amonido	60. abaraca	79. ciego	98. amonido	61. abaraca	80. ciego	99. amonido	62. abaraca	81. ciego	100. amonido	Tiempo	40 minutos
	1. arañado	20. ciego	39. amonido																																																																																																																																																																																									
	2. abarca	21. ciego	40. amonido																																																																																																																																																																																									
3. abaraca	22. ciego	41. amonido																																																																																																																																																																																										
4. abaraca	23. ciego	42. amonido																																																																																																																																																																																										
5. abaraca	24. ciego	43. amonido																																																																																																																																																																																										
6. abaraca	25. ciego	44. amonido																																																																																																																																																																																										
7. abaraca	26. ciego	45. amonido																																																																																																																																																																																										
8. abaraca	27. ciego	46. amonido																																																																																																																																																																																										
9. abaraca	28. ciego	47. amonido																																																																																																																																																																																										
10. abaraca	29. ciego	48. amonido																																																																																																																																																																																										
11. abaraca	30. ciego	49. amonido																																																																																																																																																																																										
12. abaraca	31. ciego	50. amonido																																																																																																																																																																																										
13. abaraca	32. ciego	51. amonido																																																																																																																																																																																										
14. abaraca	33. ciego	52. amonido																																																																																																																																																																																										
15. abaraca	34. ciego	53. amonido																																																																																																																																																																																										
16. abaraca	35. ciego	54. amonido																																																																																																																																																																																										
17. abaraca	36. ciego	55. amonido																																																																																																																																																																																										
18. abaraca	37. ciego	56. amonido																																																																																																																																																																																										
19. abaraca	38. ciego	57. amonido																																																																																																																																																																																										
20. abaraca	39. ciego	58. amonido																																																																																																																																																																																										
21. abaraca	40. ciego	59. amonido																																																																																																																																																																																										
22. abaraca	41. ciego	60. amonido																																																																																																																																																																																										
23. abaraca	42. ciego	61. amonido																																																																																																																																																																																										
24. abaraca	43. ciego	62. amonido																																																																																																																																																																																										
25. abaraca	44. ciego	63. amonido																																																																																																																																																																																										
26. abaraca	45. ciego	64. amonido																																																																																																																																																																																										
27. abaraca	46. ciego	65. amonido																																																																																																																																																																																										
28. abaraca	47. ciego	66. amonido																																																																																																																																																																																										
29. abaraca	48. ciego	67. amonido																																																																																																																																																																																										
30. abaraca	49. ciego	68. amonido																																																																																																																																																																																										
31. abaraca	50. ciego	69. amonido																																																																																																																																																																																										
32. abaraca	51. ciego	70. amonido																																																																																																																																																																																										
33. abaraca	52. ciego	71. amonido																																																																																																																																																																																										
34. abaraca	53. ciego	72. amonido																																																																																																																																																																																										
35. abaraca	54. ciego	73. amonido																																																																																																																																																																																										
36. abaraca	55. ciego	74. amonido																																																																																																																																																																																										
37. abaraca	56. ciego	75. amonido																																																																																																																																																																																										
38. abaraca	57. ciego	76. amonido																																																																																																																																																																																										
39. abaraca	58. ciego	77. amonido																																																																																																																																																																																										
40. abaraca	59. ciego	78. amonido																																																																																																																																																																																										
41. abaraca	60. ciego	79. amonido																																																																																																																																																																																										
42. abaraca	61. ciego	80. amonido																																																																																																																																																																																										
43. abaraca	62. ciego	81. amonido																																																																																																																																																																																										
44. abaraca	63. ciego	82. amonido																																																																																																																																																																																										
45. abaraca	64. ciego	83. amonido																																																																																																																																																																																										
46. abaraca	65. ciego	84. amonido																																																																																																																																																																																										
47. abaraca	66. ciego	85. amonido																																																																																																																																																																																										
48. abaraca	67. ciego	86. amonido																																																																																																																																																																																										
49. abaraca	68. ciego	87. amonido																																																																																																																																																																																										
50. abaraca	69. ciego	88. amonido																																																																																																																																																																																										
51. abaraca	70. ciego	89. amonido																																																																																																																																																																																										
52. abaraca	71. ciego	90. amonido																																																																																																																																																																																										
53. abaraca	72. ciego	91. amonido																																																																																																																																																																																										
54. abaraca	73. ciego	92. amonido																																																																																																																																																																																										
55. abaraca	74. ciego	93. amonido																																																																																																																																																																																										
56. abaraca	75. ciego	94. amonido																																																																																																																																																																																										
57. abaraca	76. ciego	95. amonido																																																																																																																																																																																										
58. abaraca	77. ciego	96. amonido																																																																																																																																																																																										
59. abaraca	78. ciego	97. amonido																																																																																																																																																																																										
60. abaraca	79. ciego	98. amonido																																																																																																																																																																																										
61. abaraca	80. ciego	99. amonido																																																																																																																																																																																										
62. abaraca	81. ciego	100. amonido																																																																																																																																																																																										
Materiales	lista de palabras																																																																																																																																																																																											
Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> ❖ El estudiante debe leer correctamente las palabras que se encuentran en la hoja del ejercicio. ❖ El profesional debe prestar atención en la lectura de las palabras y observar si omite o cambia las letras, por ejm: casa- cosa. 																																																																																																																																																																																											
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Identificar si existe omisión o cambio de las letras por otras ❖ Pronunciar correctamente el fonema y reconocer la grafía de las letras 																																																																																																																																																																																											

Actividades para trabajar los procesos semánticos

9. COMPRENSIÓN LECTORA

Objetivo: Comprender la información tras haber realizado la lectura de un texto.		
 <p>Encuentra un amigo</p> <p>Pipo era un perro blanco que se tenía dueño. Vela solo en la calle y comía restos de basura. Algunas veces Pipo se sentía muy triste por no tener un amigo. Un día, un niño llamado Pablo recogió a Pipo y se lo llevó a vivir a su casa, en el campo.</p> <p>Pipo y Pablo jugaron todos los días y eran muy felices juntos.</p> <p>Ahora Pipo tiene un collar con una pata de perro para comer, porque su amigo lo quiere mucho.</p>	Tiempo	15 minutos (el profesional puede modificar el tiempo)
	Materiales	Libros, cuentos, etc.
	Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> ❖ El estudiante leerá un texto corto de algún libro o cuento. ❖ Tras culminar la lectura, el profesional le formulará preguntas donde se aborde: idea principal, palabras claves y conclusión
	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Observar la fluidez lectora que desarrolla el estudiante ❖ Identificar si omite, añade o cambia el significado de algunas palabras en el texto al leer.

Nota: ver anexo 12

10. EJERCICIO LECTOR

Objetivo: Desarrollar la comprensión y habilidad lectora.		
 <p>Todas la frase correcta</p> <p>El niño juega con sus amigos. El niño juega con sus amigos. El niño juega con sus amigos.</p> <p>El niño juega con sus amigos. El niño juega con sus amigos. El niño juega con sus amigos.</p> <p>El niño juega con sus amigos. El niño juega con sus amigos. El niño juega con sus amigos.</p> <p>El niño juega con sus amigos. El niño juega con sus amigos. El niño juega con sus amigos.</p>	Tiempo	30 minutos
	Materiales	Hoja del ejercicio
	Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> ❖ El estudiante leerá en orden las oraciones presentadas en la hoja del ejercicio y responderá a las preguntas del profesional. ❖ El profesional tras escuchar la lectura de la oración, debe tomar atención en la pronunciación de las palabras.
	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Reconocer las palabras que presenta dificultad al pronunciar ❖ Distinguir los fonemas de las letras del abecedario.

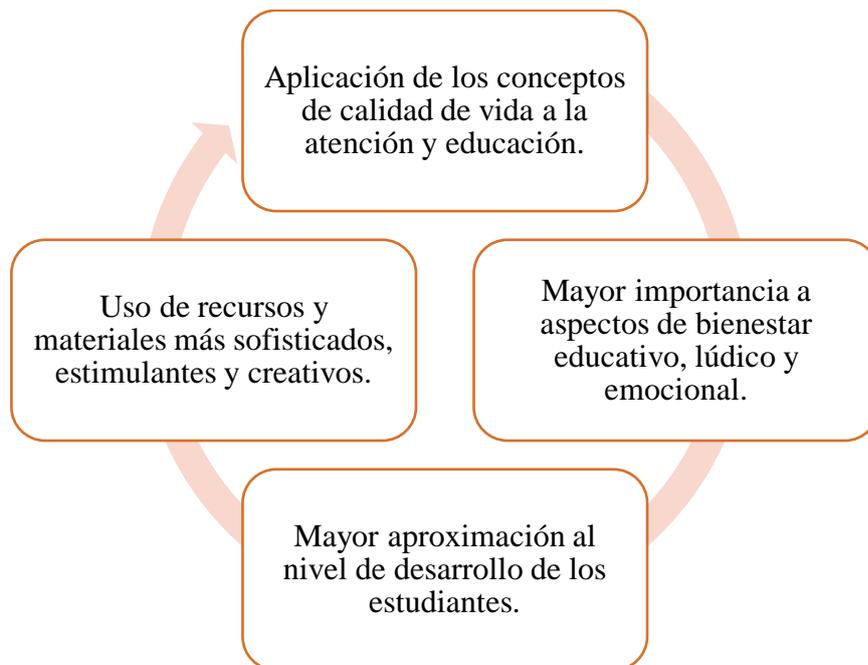
Nota: ver anexo 13

UNIDAD 3

ESTRATEGIAS MULTISENSORIALES

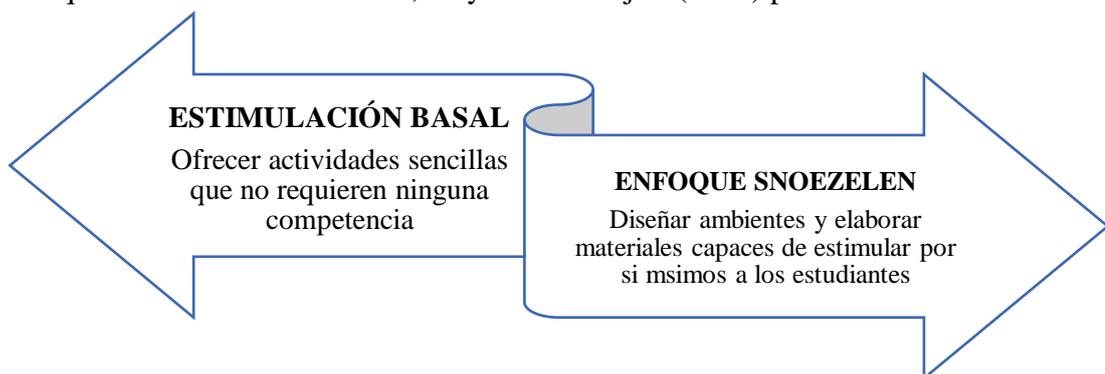
Las técnicas multisensoriales es una forma de enseñanza en la que forma parte más de un sentido: vista, audición y tacto, aportando de manera significativa al proceso de la lecto-escritura.

A través de las estrategias multisensoriales, se busca elaborar programas educativos y proyectos curriculares más adaptados a los estudiantes con NEE, especialmente a los que presentan dislexia, pues Chujim (2012) manifiesta los siguientes aspectos de este tipo de técnicas:



ENFOQUES DE ESTIMULACIÓN MULTISENSORIAL

El uso de las técnicas multisensoriales conlleva un proceso responsable, eficaz y adaptable al medio, ya que buscan dar apoyo al mejoramiento del aprendizaje y presenta dos enfoques claves que es necesario considerar, tal y como Chujim (2012) plantea:



ACTIVIDADES

En relación a la aplicación de las técnicas multisensoriales, se ha considerado realizar las actividades en base a los sentidos: **táctil, auditivo y visual**, ya que juegan un rol primordial en el proceso de la lecto-escritura.

ESTIMULACIÓN AUDITIVA

1. GOLPETEAR LOS SONIDOS

Objetivo: Distinguir las letras al formar una palabra.		
	Tiempo:	30 minutos
	Materiales:	Para esta actividad se necesita un lugar tranquilo y silencioso
	Desarrollo y la actividad	<ul style="list-style-type: none"> ❖ El estudiante debe golpetear entre sus dedos las letras que forman una palabra. Por ejm: CASA: por cada letra debe golpetear los dedos (índice, medio, anular y meñique) contra el dedo pulgar ❖ El profesional debe pronunciar claramente la palabra y decidir si el estudiante debe deletrear o decir en sílaba.
	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Distinguir los fonemas de las letras ❖ Reconocer y mencionar correctamente las letras que componen una palabra.

2. LECTURA COMPARTIDA

Objetivo: Promover la habilidad y fluidez lectora		
	Tiempo	30 minutos
	Materiales	Textos cortos de libros o audiolibros.
	Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> ❖ El profesional debe leer el texto en voz alta y en un ritmo adecuado para que el estudiante pueda entender ❖ En el caso del audiolibro, el profesional debe poner en un volumen claro y cada cierto tiempo pausar la lectura. ❖ El estudiante debe escuchar con atención la pronunciación y repetir correctamente la lectura del texto.
	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Observar el ritmo en que lee el texto e identificar si el estudiante añadió, omitió o cambio algunas palabras.

ESTIMULACIÓN VISUAL

3. ESCRITURA EN EL AIRE

Objetivo: Reconocer el grafema de las letras del abecedario		
	Tiempo:	40 minutos
	Materiales	Un espacio tranquilo y silencioso
	Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none">❖ El profesional debe realizar claramente en el aire el grafema y explicar a que letra corresponde, a la vez, mencionar las veces que el estudiante repetirá el ejercicio.❖ El estudiante debe prestar atención a lo que hace el profesional y repetir las veces que se han necesarias para que la estimulación sea significativa.
	Evaluación:	<ul style="list-style-type: none">❖ Realizar en el aire los grafemas de las letras y pronunciar su fonema.

4. LEER Y CONSTRUIR LA PALABRA

Objetivo: Observar y repetir la escritura de las letras que forman una palabra		
	Tiempo:	45 minutos
	Materiales	Fichas plásticas de las letras, cartulina, tijeras y marcador
	Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none">❖ El profesional realizará tarjetas de cartulina donde escribirá ciertas palabras y entregará con las fichas plásticas de las letras del abecedario al estudiante, a la vez, observará si el estudiante presenta dificultad en la evaluación.❖ El estudiante debe leer con atención las palabras que se encuentran en las tarjetas y repetirlas utilizando las fichas plásticas de las letras del abecedario.❖ Es necesario que el profesional vaya incrementando el número de letras al formar la palabra para ver el avance del estudiante.
	Evaluación	<ul style="list-style-type: none">❖ El profesional mencionará otro listado de palabras y el estudiante debe formar la palabra utilizando las fichas plásticas, lo cual se evalúa el reconocimiento de los fonemas y grafemas de las letras.

ESTIMULACIÓN TÁCTIL

5. ESCRITURA EN ARENA O FUNDA DE GEL

Objetivo: Escribir el grafema de las letras del abecedario y en el caso de formar una palabra, ubicar correctamente las letras que la componen		
	Tiempo	40 minutos
	Materiales	Funda de gel, arena, tarjetas de las letras del abecedario y/o palabras
	Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Si se utiliza la funda de gel, el profesional presentará cualquier tarjeta de las letras del abecedario donde el estudiante debe repetirlas en el material propuesto ❖ Si se utiliza la arena el procedimiento es similar, sin embargo, el profesional puede presentar tarjetas de las palabras donde el estudiante debe repetirlas correctamente.
	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Poner atención a la letra o palabra que se mencione y escribir correctamente en el material a utilizar.

6. LETRAS DE PAPEL DE LIJA

Objetivo: Reconocer el grafema de las letras del abecedario		
	Tiempo	40 minutos
	Materiales	Lija
	Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> ❖ El profesional realizará las letras del abecedario en lija donde su contorno debe ser adecuado y posteriormente entregar al estudiante. ❖ El estudiante debe reconocer el grafema o figura y mencionar a que letra corresponde.
	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Identificar la figura de las letras al momento de escribir. ❖ Observar si el estudiante presenta una atención adecuada.

AULA MULTISENSORIAL

El aula multisensorial es un espacio diseñado para estudiantes con NEE asociados o no a una discapacidad con la finalidad de promover una oportunidad de interactuar en un ambiente tranquilo y seguro mientras realizan ejercicios donde se estimule los sentidos ya sea táctil, visual o auditivo, y a la vez, favorezca significativamente en su aprendizaje.

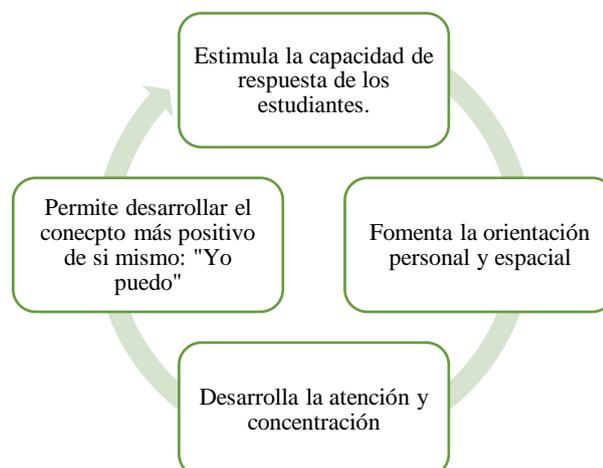
Características

Para realizar una intervención eficaz en este tipo de ambiente, es necesario que el aula conste con ciertos elementos, los cuales son:

- ❖ *Iluminación.* Cada parte del aula tendrá su iluminación y debe ser diferente en los momentos de entrada y salida para que no interfiera en la actividad de la sala (Carbajo, 2015).
- ❖ *Resonancia y reverberación.* - Es importante que haya tiempos de silencio (Carbajo, 2015).
- ❖ *Color* que dependerá de la funcionalidad del aula (Carbajo, 2015).
- ❖ *Mobiliario adaptado a los alumnos para evitar accidentes.* Los muebles deberán estar acolchados si forman esquina y poseer una altura adecuada a los alumnos pequeños o que empleen silla de ruedas (Carbajo, 2015).
- ❖ *Conexiones eléctricas.* Deben estar centralizadas y en un lugar seguro de difícil acceso a los alumnos (Carbajo, 2015).
- ❖ Suelos, paredes y columnas, cubiertos con materiales acolchados para evitar golpes.
- ❖ Decoración bonita y adecuada (Carbajo, 2015).

Beneficios

Lo interesante del aula multisensorial es que hace más entretenido al proceso de intervención y a la vez, favorece a la motivación e interés en el desarrollo de las actividades por parte de los estudiantes, por lo cual, (Mesa, 2017, pág. 15) menciona los siguientes beneficios



CONCLUSIONES

- ❖ La información obtenida y planteada en el presente trabajo de investigación sobre las técnicas multisensoriales, parte de la idea de realizar una intervención eficaz y dar respuesta o solución a aquellas dificultades que presentan los estudiantes con dislexia en su aprendizaje y a la vez, de brindar información necesaria al docente sobre un método de enseñanza que permite mejorar la comunicación e interacción en el aula.
- ❖ Con los resultados obtenidos de las encuestas dirigidas a los docentes, se concluye que presentan un conocimiento básico sobre las técnicas multisensoriales, sin embargo, la institución educativa no tiene los materiales suficientes para realizar una intervención eficaz a la dislexia siendo un tema preocupante, ya que pierde significativamente el aporte y respuesta que da a las diferentes dificultades que presenta la dislexia como: problemas en la fluidez lectora, confusión de los fonemas y cambio de la direccionalidad grafomotriz de las letras del abecedario, etc.
- ❖ La elaboración de la guía didáctica se enfocó en apoyar y dar pautas al trabajo de los docentes, ya que a través de las diversas actividades de intervención y estrategias de estimulación multisensorial pueden poner en práctica y realizar el proceso de intervención de una manera creativa y significativa al proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando que no debe ser tedioso ni aburrido para que la motivación e interés del estudiante desaparezca.

RECOMENDACIONES

- ❖ Se recomienda al personal del DECE, promover la inclusión de las técnicas multisensoriales como mecanismo de refuerzo en el aula de clase y como potenciador de aquellas áreas debilitadas que presentan los estudiantes con dislexia, considerando la individualidad y el ritmo que llevan en su aprendizaje.
- ❖ Se sugiere a las autoridades educativas y al DECE, realizar continuamente capacitaciones a los docentes sobre las estrategias y metodologías que aborda la estimulación multisensorial, con la finalidad de crear y realizar materiales que se enfoquen en desarrollar nuevas formas de enseñanza en la institución y con el apoyo de la guía didáctica establecida en este trabajo de investigación, brindar un apoyo significativo en las habilidades que van desarrollando los estudiantes en el proceso de la lecto-escritura.
- ❖ Se aconseja a los docentes, aplicar correctamente las actividades y estrategias establecidas en la guía didáctica, ya que, están enfocadas en promover un aprendizaje creativo e innovador en los estudiantes a través de la estimulación de los sentidos, a la vez, la guía está diseñada para que los docentes adapten a las diferentes necesidades o dificultades que presenten los estudiantes en su formación académica.

GLOSARIO

Bufofonatorio

Son los órganos que intervienen en el proceso del habla: lengua, labios, mejillas y mandíbula.

Deserción escolar

Abandono de los estudios o formación académica por parte del alumno.

Grafomotricidad

Es un término referido al movimiento gráfico realizado con la mano al escribir cualquier rasgo (número, letra, etc.)

Herramientas didácticas

Son aquellos materiales que permiten realizar una enseñanza creativa e interactiva en el aula de clase y que influye significativamente en el aprendizaje de los estudiantes.

Imágenes mentales

Son aquellas experiencias imaginarias que permite a la persona percibir visualmente de algún objeto, evento o actividad.

Percepción auditiva

Es la representación mental inmediata del entorno sonoro.

Procesamiento semántico

Habilidad para llegar a la comprensión de palabras, frases y de un texto completo.

Procesamiento sintáctico

Habilidad para comprender como las palabras se relacionan entre sí, es decir, al conocimiento sobre la gramática del lenguaje.

Soft play

Actividad para niños que implicar jugar en un área especialmente diseñada con superficies y equipos suaves.

Tedioso

Sensación incómoda y repetitiva de alguna actividad o ejercicio que produce en la persona desmotivación, desinterés y aburrimiento.

BIBLIOGRAFÍA

- Agudelo, L., Pulgarín, L., & Tabares, C. (2017). La estimulación sensorial en el desarrollo cognitivo de la primera infancia. *Revista Fuentes*, 73-83.
- Albalat, C. (2010). La percepción táctil: su estimulación en alumnos con discapacidad. *Revista de Nuevas tecnologías y Sociedad*, 1-15.
- Alcaraz, J., & Díaz, M. (2011). *Comunicación multisensorial*. Murcia- España.
- Antognazza, M., & Gonzáles, M. (2011). El niño disléxico y su entorno educativo. Percepciones y representaciones sobre la dislexia. *Revista Ciencias Psicológicas*, 193-200.
- ASANDIS. (2010). *Guía general sobre la dislexia*. Málaga- España.
- Ayers, H. (2000). *Psicología del desarrollo, infancia y adolescencia*. México: Thompson editores.
- Banguero, L., & Velázquez, T. (2007). Diseño de un espacio sensorial para la estimulación temprana de niños con multideficit. *Revista Ingeniería Biomédica*, 40-47.
- Beaudry, I. (2013). El enfoque de la integración sensorial de la doctora Ayres. *Revista TOG*, 10-17.
- Benavidez, M., Gómez, M., & García, I. (2011). *Beneficios de la aplicación de un programa de estimulación sensorial en niños y niñas con edades entre tres y cuatro años de edad, con retraso en el desarrollo psicomotor*. Cartago- Costa Rica.
- Camarero, N. (6 de Noviembre de 2020). *Webconsultas Revista de salud y bienestar*. Recuperado el 14 de Enero de 2021, de <https://www.webconsultas.com/dislexia/causas-de-la-dislexia-751>
- Candeal, M., & Burdallo, S. (2018). *Programa de estimulación multisensorial en espacio Snoezelen*. Centro de día municipal Carmen Conde, Madrid-España.
- Carbajo, M. (2015). La sala de estimulación multisensorial. *Revista Pedagógica TABANQUE*, 155-172.
- Casas, J., Labrador, R., & Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadísticos de datos. *Revista Aten- Primaria*, 527-538.
- Castilla, M. (2013). *La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget aplicada en la clase primaria*. trabajo de grado, Universidad de Valladolid, Segovia-España.
- Castillo, R. (2011). *Dislexia en la lectoescrita en los niños y niñas de 5 a 6 años de la Escuela Fiscal Mixta "León Febres Cordero" de la parroquia San Juan durante el periodo lectivo 2011*. trabajo de grado, Universidad Técnica de Babahoyo, Babahoyo-Ecuador.
- Catala, J., Gascó, B. M., & Caruana, A. (2013). *Inteligencia emocional aplicada a las dificultades de aprendizaje*. Valencia-España: AZORIN.
- Chujim, T. (2012). Nuevo modelo de atención educativa para alumnos con necesidades educativas graves y permanentes. *Jornadas Científicas de Investigación*, 1-12.
- Cid, M., & Camps, M. (2010). Estimulación multisensorial en un espacio snoezelen: concepto y campos de aplicación . *Siglo cero*, 22-32.
- Colmenares, A., & Piñero, M. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus Revista de Educación*, 96-114.
- Cornejo, C. (2017). Respuesta educativa en la atención a la diversidad desde la perspectiva de profesionales de apoyo. *Revista Colombiana de Educación*, 77-96.
- Damasio, A. (1994). *El error de Descartes: la emoción, la razón y el cerebro humano*. España: Destino.
- Delfino, V. (2017). Dislexia: Nociones a considerar en torno al diagnóstico psicopedagógico. Reflexiones teóricas desde la práctica clínica. *Revista Pilquen*, 1-10.
- Díaz, M. (2011). *Comunicación multisensorial*. Murcia-España.
- Esquive, F. (2010). *Psicoterapia infantil con juegos: casos clínicos*. México: El manual moderno.
- Fonoll, J., & López, S. (2010). *Recursos digitales para el aula multisensorial*. Centro de educación especial de motóricos Aben Basso , Sevilla- España.
- Fonseca, V. (2013). *Influencia de la dislexia en el proceso de la lectoescritura en los estudiantes de tercer año de educación básica de la escuela 23 de Mayo de la parroquia de Chillogallo, cantón Quito, provincia de Pichincha*. trabajo de grado, Universidad Técnica

- de Ambato, Quito-Ecuador.
- García, F., Fonseca, G., & Concha, L. (2015). Aprendizaje y rendimiento académico en educación superior. Un estudio comparado. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en educación"*, 1-28.
- García, G. (2010). *Impacto de estrategias didácticas multisensoriales para estimular el desarrollo de habilidades intelectuales de alumnos con discapacidad*. México.
- Giménez, M. (2016). Causas de la dislexia. *Revista "Publicaciones didácticas"*, 384-387.
- Gómez, E., Defior, S., & Serrano, F. (2011). Mejorar la fluidez lectora en dislexia: diseño de un program de intervención en español. *Escritos de Psicología*, 65-73.
- Gómez, M. (2009). *Aula multisensoriales en educación especial*. España: Ideas propias editorial.
- Gómez, P., & Romero, E. (2004). *La sordoceguera: una mirada interdisciplinar*. España: ONCE.
- Gyarmathi, E., & Smythe, I. (2017). *ADysTrain*. Recuperado el 21 de Febrero de 2021, de http://www.madridconladislexia.org/wp-content/uploads/2017/11/ADYSTRAIN-Que_es_la_dislexia.pdf
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McF}GRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A.
- Herrera, E. (2018). *Dislexia, el trastorno desconocido. Diagnóstico y tratamiento*. Hasiera- España.
- Jácome, J. (2017). *La educación multisensorial aporta en la calidad del aprendizaje de estudiandes de 8vo "A" de E.G.B. de la U.E. Semipresencial "PCEI-TUNGURAHUA"*. trabajo de grado, Universidad Técnica de Ambato.
- Lapkin, E. (2014). *Understood*. Recuperado el 14 de Enero de 2021, de <https://www.understood.org/es-mx/learning-thinking-differences/child-learning-disabilities/dyslexia/skills-that-can-be-affected-by-dyslexia>
- Lázaro, A. (2006). Entorno de estimulación multisensorial. *Revista Iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, 115-124.
- Lewis, S., Cuadrado, A., & Cuadros, J. (2005). Conocimientos y prácticas de los docentes del área de lenguaje de primero elemental del Norte-Centro histórico de la ciudad de Barranquilla sobre las dificultades de aprendizaje de la lectoescritura. *Psicología desde el Caribe*, 18-50.
- Llanos, S. (2006). *Dificultades de aprendizaje*. Lima- Perú: Raúl Peña S.A.C.
- Londoño, N., Jiménez, S., Gonzáles, D., & Soloviera, Y. (2016). Análisis de los errores en la lectura y en el lenguaje escrito en niños de Educación Primaria. *OCNOS Revista de estudios sobre lectura*, 97-113.
- Martínez, L., & Bermejo, J. (2003). Estimulación multisensorial. *Revista de Neurodesarrollo*, 17-22.
- Meece, J. (2000). Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget. *Revista Compendio para educadores*, 101-127.
- Mesa, R. (2017). *Programa Estimulación multisensorial*. trabajao de grado , Universidad de la Laguna , San Cristobal de Tenerife, España.
- Meza, M. (2011). *Beneficios de la aplicación de un programa de estimulación sensorial en niños y niñas con edades entre tres y cuatro años de edad, con retraso en el desarrollo psicomotor*. trabajo de grado, Universidad Virtual "Escuela de graduados en Educación", Cartago- Costa Rica.
- Moya, D., & Matezans, B. (2012). *La teoría de la integración sensorial* . Madrid-España.
- Neill, D., & Cortez, L. (2017). *Procesos y fundamentos de la investigación científica*. Machala-Ecuador: UTMACH ediciones.
- Obando, L. (2020). *Implementación de métodos multisensoriales para el desarrollo de lecto-escritura en usuarios con discapacidad intelectual y/o psicosocial. Estudio de caso*. trabajo de postgrado, Universidad Politecnica Salesiana, Guayaquil- Ecuador.
- Ojeda, F., Simonetti, V., & Torreles, M. (2018). *Intervención de la dislexia evolutiva desde un enfoque neuropsicológico*. trabajo final de maestría, Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona-España.
- Ospina, J. (2006). La motivación, motor de aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*, 158-160.
- Paredes, A. (2016). *Dificultades de la dislexia en el proceso de lecto-escritura en los niños de 3ro*

- EGB de la Escuela Particular "Carlos Crespi II"*. trabajo de grado, Universidad Politécnica Salesiana Sede Cuenca, Cuenca-Ecuador.
- Pinto, A., & Matos, M. (2016). Dislexia en la educación: intervención psicopedagógica. 631-649.
- Rello, L. (2018). *Superar la Dislexia: Una experiencia personal a través de la investigación*. Barcelona-España: PAIDÓS.
- Rizo, J. (2015). *Técnicas de investigación documental*. Universidad Nacional Autónoma de Managua, Managua- Nicaragua.
- Rodríguez, A., & Pérez, O. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 1-26.
- Rodríguez, C. (2015). *Elaboración de instrumentos*. Informe de seminario de investigación, Universidad Autónoma del Estado de México, México.
- Rodríguez, C. (2016). *Portal de educación infantil y primaria*. Recuperado el 28 de Marzo de 2021, de <https://www.educapeques.com/escuela-de-padres/ensenanza-multisensorial.html>
- Romero, J., & Lavigne, R. (2004). *Dificultades en el aprendizaje: Unificación de criterios diagnósticos*. México: TECNOGRAPICH S.L.
- Ruíz, B. (2016). *Aprender sintiendo: un proyecto de educación sensorial basada en pedagogía Montessori*. trabajo de grado, Universidad de Granada, Granada-España.
- Sáez, C. (2014). *Educación con el cerebro*. Madrid- España.
- Sáez, J. (2018). *Estilos de aprendizaje y métodos de enseñanza*. Madrid- España: UNED.
- Salas, A. (2018). *Métodos estadísticos para la investigación científica*. Guayaquil-Ecuador: Compás.
- Salazar, S. (2018). *Dislexia y la incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de la Unidad Educativa Dr. Antonio Parra*. trabajo de grado, Universidad Estatal de Milagro, Milagro-Ecuador.
- Sánchez, A., Duarte, J., & Cuitiva, G. (2008). *Método multisensorial para el aprestamiento a la lecto-escritura*. trabajo de grado, Universidad Adventista de Medellín, Medellín-Colombia.
- Silva, C. (2012). *Intervención en dificultades de escritura de palabras*. Obtenido de Ladislexia.net: <https://www.ladislexia.net/intervencion-en-disgrafia/>
- Singer, V., & Cuadro, A. (2010). Programas de intervención en trastornos de lectura. *Revista Neuropsicológica de lectura*, 78-86.
- Sthandier, M. (2009). *La comprensión del cerebro: El nacimiento de una ciencia de aprendizaje*. México: Universidad Católica Silvia Henríquez.
- Universidad Internacional de la Rioja. (2020). *UNIR La Universidad en Internet*. Recuperado el 15 de Enero de 2021, de <https://www.unir.net/educacion/revista/desarrollo-cognoscitivo-cognitivo/>
- Valdés, A. (2014). *Etapas del desarrollo cognitivo de Piaget*. Universidad Marista de Guadalajara, Guadalajara- México.
- Velasco, C., & Muñoz, E. (2004). Tratamiento fisioterapéutico del parálisis cerebral en Sala Snoezelen. *Fisioterapia*, 134-142.
- Vielma, E., & Salas, M. (2000). Aportes de las teorías de Vigotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere*, 30-37.
- Zambrano, S. (2012). *La dislexia y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Universidad Técnica Equinoccial, Chone- Ecuador.

ANEXOS

Anexo N° 1

Permiso y aceptación para realizar tesis en U.E. "Otavalo"



FACULTAD DE EDUCACION CIENCIA Y TECNOLOGIA
CARRERA PSICOPEDAGOGIA



Ibarra 18 de enero 2021

Señores

Rectores, Rectoras.

UNIDADES EDUCATIVAS DE LA ZONA 1 DE EDUCACIÓN IMBABURA, CARCHI

A través del presente me dirijo a Ustedes, para hacer llegar el saludo cordial, de las autoridades de nuestra Universidad y el mío propio.

Me permito informar que, estamos cerrando la formación de la primera promoción de profesionales en Psicopedagogía, razón por la cual solicito a vuestras autoridades, autoricen a quienes correspondan: Autoridades, docentes, estudiantes, comunidad educativa, para que colaboren con investigaciones de carácter educativo, que se efectuaran en sus Instituciones, esto conlleva el levantamiento de datos, aplicación de instrumentos, desarrollo de propuestas, entre otros.

Nuestro compromiso a través de los futuros Psicopedagogos, es entregar los resultados de las investigaciones, si las condiciones lo permiten, difundirlos en la comunidad educativa, por los canales correspondientes.

Informo además que por el momento se está trabajando en un nuevo Convenio para la realización de prácticas pre profesionales con el Ministerio de Educación, y pronto esperamos también colaborar con las unidades educativas que así lo requieran.

Cordialmente


Mgs Ramiro Núñez

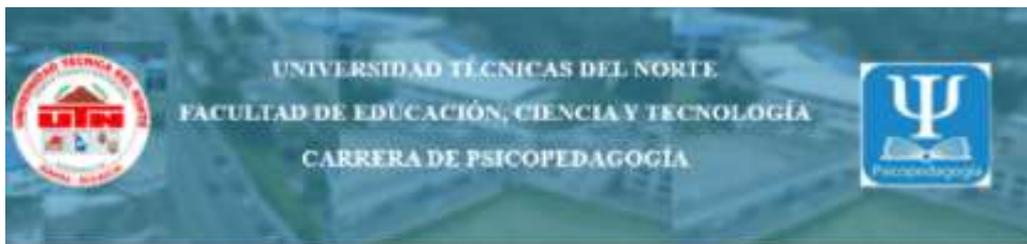
Coordinador de Carrera Psicopedagogía

ramiro@ueotavalo.edu.ec



Anexo N° 2

Encuesta dirigida a docentes de EGB de la U.E. "Otavalo"



Encuesta para docentes sobre técnicas multisensoriales para intervenir a la dislexia

Estimado/a docente:

La finalidad de la presente encuesta es identificar el uso de las técnicas multisensoriales en el proceso de intervención a la dislexia.

Solicito a usted su valiosa colaboración contestando el siguiente cuestionario anónimo.

Instrucciones:

* Marque la alternativa que usted considere adecuada.

* Responda de forma honesta y transparente.

Agradezco anticipadamente su colaboración y garantizo la confidencialidad de los datos.

***Obligatorio**

Edad *

Tu respuesta _____

Género *

Tu respuesta _____

Años de experiencia como docente *

Anexo 3:
Revisión del informe por sistema Urkund



Document Information

Analyzed document	Trabajo titulación García Francisco.docx (D108926431)
Submitted	6/15/2021 6:28:00 AM
Submitted by	
Submitter email	fxgarcia@utn.edu.ec
Similarity	2%
Analysis address	jvbarba.utn@analysis.arkund.com

Sources included in the report

SA	ACTIVIDAD PRÁCTICA 1 - DARWIN RAMIREZ CALLE.pdf Document ACTIVIDAD PRACTICA 1 - DARWIN RAMIREZ CALLE.pdf (D76722495)		1
W	URL: http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/3335/1/T-UTC-00602.pdf Fetched: 11/29/2020 11:29:52 AM		1
W	URL: https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/5285/3/Mg.DCEv.Ed.1857.pdf Fetched: 1/9/2020 9:56:52 PM		1
W	URL: https://www.slideshare.net/alisonhuananca1/spss-info-final-en-pdf Fetched: 6/15/2021 6:28:00 AM		1
W	URL: http://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/UNJFSC/3149/CHINCHAY%20CORNEJO%20LILIANA.pdf?sequence=1&isAllowed=y Fetched: 11/27/2020 2:11:01 PM		2
W	URL: https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/32810/2/2020_abordaje_procesos_lectura.pdf Fetched: 5/15/2021 12:35:54 PM		1
SA	TFG_Lillo_El gran mundo de la lectoescritura.pdf Document TFG_Lillo_El gran mundo de la lectoescritura.pdf (D75737550)		1
W	URL: http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/32633/1/Proyecto%20de%20Titulaci%C3%B3n%20Johanna%20Guam%C3%A1n.pdf Fetched: 5/15/2021 7:50:49 PM		1
W	URL: https://es.wikipedia.org/wiki/Estimulaci%C3%B3n_multisensorial Fetched: 6/15/2021 6:28:00 AM		1
W	URL: https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/6431/1/FCHE_LEB_1149.pdf Fetched: 1/9/2020 5:28:33 AM		1
W	URL: https://docplayer.es/78608153-La-intervencion-educativa-en-un-caso-de-dislexia-visual-o-superficial.html Fetched: 11/1/2019 8:22:16 PM		1
SA	URKUND PATRICIA Y ELVIA.docx Document URKUND PATRICIA Y ELVIA.docx (D96573843)		1

Anexo 4

Actividad de palabra intrusa

Nombre:

Fecha:



Descubre la palabra intrusa en cada lista.

Naranja - plátano - uvas - cerezas - azúcar - manzana - melón

Barco - montaña - helicóptero - tren - bicicleta - coche - moto

Rojos - amarillo - negro - verde - rizado - azul - gris - blanco - rosa

Bombero - policía - abogado - arquitecto - albanil - enfermero - aburrido

Frigorífico - horno - cama - lavavajillas - microondas - lavadora

León - jirafa - cebra - rinoceronte - pino - cocodrilo - águila - tigre

Llavero - baloncesto - natación - tenis - boxeo - fútbol - ciclismo

Anexo 5

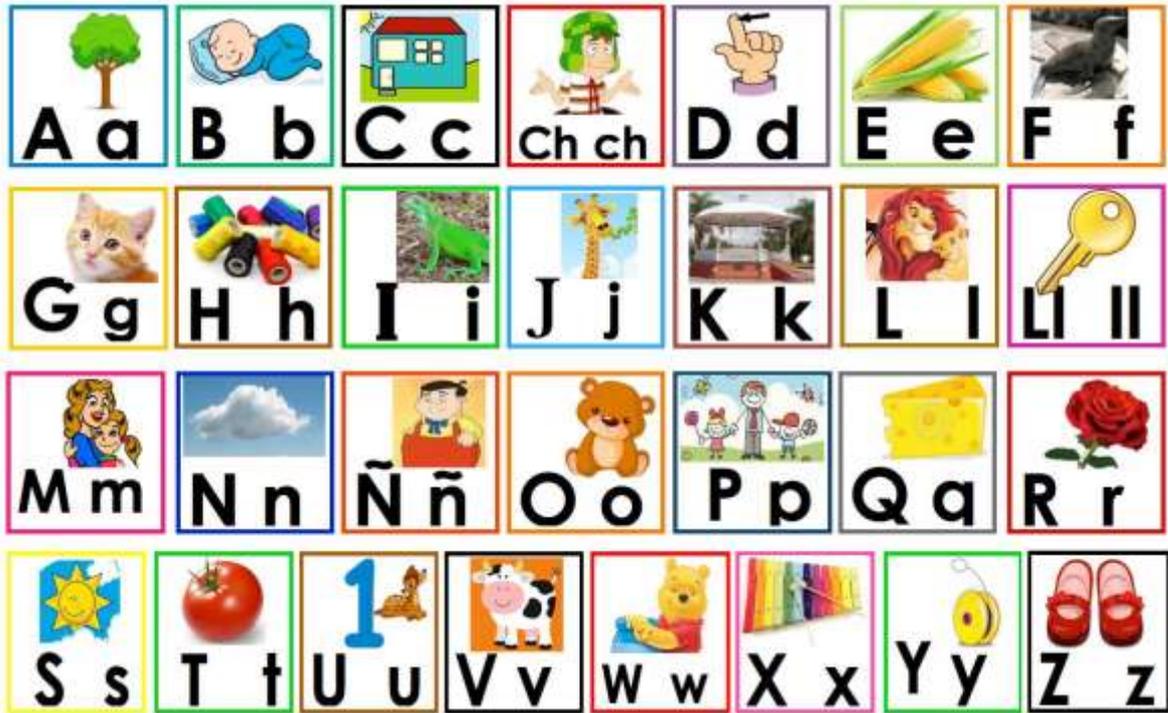
Actividad de lista de palabras.

agua	mañana
animal	mujer
árbol	noche
ave	océano
bueno	oscuridad
cielo	pez
descanso	planta
estrella	principio
flor	siete
hombre	sol
luna	suelo
luz	tierra

Anexo 6
Memorización fonética



Anexo 7
Relación fonema-grafema



Anexo 8

Combinaciones silábicas

A	B	C	D	E
F	G	H	I	J
K	L	M	N	O
P	Q	R	S	T
U	V	W	X	Y
Z				

Anexo 9

Lectura de palabras

LISTA DE PALABRAS

- abandonado
- abanico
- abundancia
- acciones
- acertado
- aclaración
- adecuado
- además
- adiós
- adverso
- aeronave
- afectuosa
- agente
- agitar
- agotado
- agresión
- agudeza
- agudizar
- aguijonear
- ahora
- ahorro
- ahuyentar
- aislada
- ajedrez
- ajeno
- ajetreo
- alcohol
- alegría
- alergia
- alineación
- allí
- alrededor
- ámbar
- ambición
- amenaza
- amiguito
- amplitud
- anillo
- anteayer
- antifaz
- apacible
- apellido
- aquí
- árbitro
- árboles
- ardilla
- amadillo
- arreglando
- arroparnos
- arrugado
- artículo
- asombrado
- astronauta
- atractiva
- automóvil
- autorizábamos
- auxiliar
- avecilla
- averigüé
- avestruz
- aviador
- ayuda
- bachiller
- bailable
- barro
- bastón
- bautismo
- bebedizo
- bejuco
- beldad
- bellota
- berenjena
- bibliografía
- bicicleta
- bienestar
- bocadillo
- boina
- bolsillo
- bostezar
- bóveda
- brillar

Anexo 10

Palabras homófonas

Escribe en el espacio en blanco la palabra correcta:

- 1.- Mi primo tenía el título de _____ (varón-barón)
- 2.- Mi abuela me _____ el secreto familiar. (reveló-rebeló)
- 3.- Algunos árboles tiene la _____ de color rojo. (sabia-savia)
- 4.- Si quieres _____ conmigo a la fiesta. (vienes-bienes)
- 5.- Esa Miss tiene el cuerpo _____ (bello-vello)
- 6.- Ella poseía muchos _____ por herencia. (vienes-bienes)
- 7.- La oveja pacía _____ (hierba-hierva)
- 8.- El bozo es el _____ de los jóvenes (bello-vello)
- 9.- Ayer arreglaron el _____ de agua de la calle. (tubo-tuvo)
- 10.- _____ los desperdicios lejos de la casa. (botaron-votaron)
- 11.- Los vinos están _____ con muchos impuestos. (grabados-gravados)
- 12.- Todos los campesinos _____ en estas elecciones (votaron-botaron)
- 13.- Todos los estados del sur constituyen una _____ zona. (basta-vasta)
- 14.- _____ en mi carro. (vaya-valla-baya)
- 15.- En esa agua contaminada había muchos _____ (bacilos-vacilos)
- 16.- Era una _____ extensión de terrenos. (basta-vasta)
- 17.- Tu primogénito es _____ (varón-barón)
- 18.- El _____ tocó la pelota rápido. (vate-bate)
- 19.- Los mineros se _____ contra el patrón. (revelaron-rebelaron)
- 20.- _____ jóvenes aprobaron el examen de admisión. (barios-varios)

Anexo 11

Formando palabras

Forma tantas palabras como puedas con las sílabas del recuadro:

ma	je	so	no	bru
to	li	ce	po	bi
ja	te	zo	ti	cam
ras	bo	mon	pa	lla

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____




Anexo 12
Comprensión lectora



Pipo encuentra un amigo

Pipo era un perrito blanco que no tenía dueño. Vivía solo en la calle y comía restos de basura. Algunas veces Pipo se sentía muy triste por no tener un amigo. Un día, un niño llamado Pablito recogió a Pipo y se lo llevó a vivir a su casa, en el campo. Pipo y Pablito jugaban todos los días y eran muy felices juntos. Ahora Pipo tiene un collar, comida y una linda casita para dormir, porque su amigo lo quiere mucho.

Anexo 13
Ejercicio lector

Rodea la frase correcta



Juan tiene un cuaderno

Juan planta una flor

Juan juega con su muñeca



Maria cuida a su perro

Maria cuida los pájaros

Maria cuida al bebé



Sonia juega con su gato

Sonia juega con un tren

Sonia tiene una ardilla



Carlos se lava los manos

Carlos se lava

Carlos se mira al espejo

© 2010 por la autora
© 2010 por la autora