



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

FACULTAD DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

**“PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA DOCENTES
DEL SUBNIVEL MEDIO DE EGB, QUE INTEGRAN EL PROCESO INTRA-
ÁULICO DE ESTUDIANTES CON DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE
APRENDIZAJE EN LECTO-ESCRITURA DE LA U.E ALBERTO ENRÍQUEZ”**

**Trabajo de Investigación previo a la obtención Título de Magíster en
Educación Mención Atención a las Necesidades Educativas Especiales**

AUTORA

Nancy Maribel Chulde Benavides

DIRECTORA

MSc. Sonia Gabriela Narváez Olmedo

IBARRA – ECUADOR

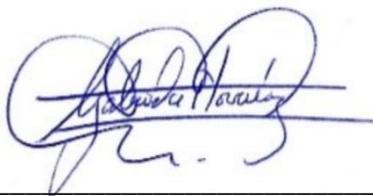
2023

APROBACIÓN DE LA TUTORA

En calidad de Asesora del Trabajo de Investigación con el tema: “PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA DOCENTES DEL SUBNIVEL MEDIO DE EGB, QUE INTEGRAN EL PROCESO INTRA-ÁULICO DE ESTUDIANTES CON DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE EN LECTO-ESCRITURA DE LA U.E ALBERTO ENRÍQUEZ”, presentado por Nancy Maribel Chulde Benavides, para obtener el Título de MAGISTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, doy fe que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometidos a presentación y evaluación por parte del jurado examinador que se designe.

En la ciudad de Ibarra, a los 04 días del mes de junio de 2023.

Lo certifico



MSc. Sonia Gabriela Narváez Olmedo
C. C. 1002531299
TUTORA DE TESIS

DEDICATORIA

Dedicado a mi Creador, por estar conmigo dándome fortaleza para continuar; a mis Padres por ser mi mayor inspiración en cada uno de mis logros a lo largo de mi vida, siendo así mi apoyo en todo momento, depositando su confianza y alentándome para la culminación de mi trabajo.

Nancy Maribel Chulde Benavides

AGRADECIMIENTO

La culminación de mi trabajo, merece extender un profundo agradecimiento a la prestigiosa Universidad Técnica del Norte por brindarme una vez más la oportunidad de seguir creciendo como profesional.

A mis profesores quienes, con paciencia, ética profesional, sentido humano impartieron sus conocimientos y experiencias; a mi directora de tesis, quien pudo orientar con paciencia y profesionalismo para la finalización de esta investigación.

Así como también a la institución educativa que me brindó las facilidades como herramienta principal de mi investigación y así poder hacer realidad el presente trabajo.

Nancy Maribel Chulde Benavides



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
FACULTAD DE POSGRADO**

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 DEL CONTACTO	
CÉDULA DE CIUDADANÍA:	040122024 – 9
APELLIDOS Y NOMBRES:	Chulde Benavides Nancy Maribel
DIRECCIÓN:	Cdla. De Ing. Civiles. Aníbal Guzmán Y Psaje. Cristóbal Tobar y Subía.
EMAIL:	nmaribel_1909@yahoo.com
TELÉFONO FIJO:	TELÉFONO CELULAR: 099 102 2525
DATOS DE LA OBRA	
TÍTULO:	Programa de intervención psicopedagógica para docentes del subnivel medio de EGB, que integran el proceso intra-áulico de estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lecto-escritura de la U.E Alberto Enriquez”.
AUTORA:	Nancy Maribel Chulde Benavides
FECHA:	04/06/2023
PROGRAMA:	PREGRADO <input type="checkbox"/> POSGRADO <input checked="" type="checkbox"/>
TÍTULO POR EL QUE OPTA:	Magíster en Educación Mención en Atención Inclusiva a las Necesidades Educativas Especiales.
ASESORA/ DIRECTORA:	MSc. Sonia Gabriela Narváez Olmedo

2. CONSTANCIA

La autora Nancy Maribel Chulde Benavides, 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 es la titular de los derechos patrimoniales, por lo que se 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, 24/07/2023

Nancy Maribel Chulde Benavides
C.C.: 040122024 – 9.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

PORTADA.....	- 0 -
APROBACIÓN DE LA TUTORA.....	- 1 -
DEDICATORIA	- 2 -
AUTORIZACIÓN DEL USO Y PUBLICACIÓN.....	- 4 -
ÍNDICE DE CONTENIDOS	- 5 -
ÍNDICE DE TABLAS	- 9 -
ÍNDICE DE FIGURAS.....	- 10 -
RESUMEN	- 11 -
ABSTRACT.....	- 12 -
CAPÍTULO I	- 13 -
PROBLEMA.....	- 13 -
1.1. Planteamiento del Problema	- 13 -
1.2. Antecedentes.....	- 21 -
1.3. Objetivos.....	- 23 -
1.3.1. Objetivo General	- 23 -
1.3.2. Objetivos Específicos.....	- 23 -
1.4. Justificación.....	- 24 -
CAPÍTULO II.....	- 26 -
MARCO REFERENCIAL.....	- 26 -
2.1. Marco Teórico	- 26 -
2.1.1. Dificultades Específicas de Aprendizaje.....	- 26 -

2.1.2. Clasificación de las Dificultades de Aprendizaje..... - 30 -

2.1.2. Intervención Psicopedagógica..... - 47 -

2.1.3. Programa de intervención psicopedagógica..... - 50 -

2.1.4. Otras consideraciones de la intervención psicopedagógica. - 53 -

2.1.5. La Formación Psicopedagógica Del Docente Como Ámbito Profesional - 54 -

2.1.6. Procesos Intra-áulicos. - 59 -

2.2. Marco Legal..... - 64 -

CAPÍTULO III..... - 70 -

METODOLOGÍA..... - 70 -

3.1. Descripción del área de estudio / Grupo de estudio - 70 -

3.2. Enfoque y tipo de investigación - 71 -

3.3. Técnicas e Instrumentos - 73 -

3.3.1. Entrevista..... - 73 -

3.4. Procedimiento y plan de análisis de datos..... - 75 -

3.5. Consideraciones bioéticas - 78 -

CAPÍTULO IV..... - 79 -

RESULTADOS Y DISCUSIÓN - 79 -

ANÁLISIS:..... - 82 -

DISCUSIÓN: - 83 -

CAPÍTULO V..... - 92 -

PROPUESTA..... - 92 -

5.1. Datos Informativos:..... - 92 -

5.1.1. Tema:..... - 92 -

5.1.2. Institución: - 92 -

5.1.3. Espacio:..... - 92 -

5.1.4. Tiempo:..... - 92 -

5.1.5. Unidades: - 92 -

5.2. Antecedentes..... - 92 -

5.3. Justificación..... - 93 -

5.4. Objetivos..... - 94 -

5.4.1. General..... - 94 -

5.4.2. Específicos - 94 -

5.5. Metodología..... - 95 -

5.5.1. Modelo Del Programa de Intervención Psicopedagógica - 95 -

5.5.2. Fases del Programa de Intervención - 95 -

5.5.3. Etapas de Aplicación del Programa de Intervención - 96 -

Primera Etapa: TEÓRICO. - 96 -

Segunda Etapa: PRÁCTICO..... - 98 -

Tercera Etapa: EVALUACIÓN..... - 98 -

Cuarta Etapa: CREACIÓN DEL GAED - 99 -

5.6. Temporización..... - 101 -

5.7. Actividades a desarrollar en la Propuesta..... - 102 -

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES - 114 -

Conclusiones: - 114 -

Recomendaciones: - 115 -

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... - 117 -

Anexo A	- 127 -
OFICIO DE ACEPTACIÓN DE LA INSTITUCIÓN.....	- 127 -
Anexo B	- 128 -
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA DOCENTES	- 128 -
Anexo C	- 132 -
MATRIZ DE VALIDACION DE LA ENTREVISTA POR JUECES EXPERTOS	- 132 -
Anexo D	- 138 -
ENTREVISTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES	- 138 -
Anexo E	- 139 -
MATRIZ DE SISTEMAS DE CATEGORIAS	- 139 -
Anexo F.....	- 141 -
ANEXO FOTOGRAFICO.....	- 141 -
Anexo G.....	- 142 -
ANEXO FOTOGRAFICO.....	- 142 -
CREACIÓN Y PARTICIPACIÓN DEL GAED	- 142 -

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Sistema de Categorías.....	- 76 -
Tabla 2: Extracto de las Entrevistas a los docentes.	- 80 -
Tabla 3: Planificación de trabajo con los docentes del subnivel medio	- 97 -
Tabla 4: Plan de sesiones para la creación del GAED.....	- 100 -
Tabla 5: Cronograma de Actividades	- 101 -
Tabla 6: Etapa del Programa de Intervención de los DEA	- 102 -

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Esquema de Trabajo con los docentes del Subnivel medio	- 52 -
Figura 2: Red de Categorías	- 79 -
Figura 3: Procesos Intra-áulicos	- 89 -
Figura 4: Requisitos Básicos de los programas	- 96 -

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

FACULTAD DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

“PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA DOCENTES DEL SUBNIVEL MEDIO DE EGB, QUE INTEGRAN EL PROCESO INTRA-ÁULICO DE ESTUDIANTES CON DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE EN LECTO-ESCRITURA DE LA U.E ALBERTO ENRÍQUEZ”

Autora: Nancy Maribel Chulde Benavides

Directora: MSc. Sonia Gabriela Narváez Olmedo

Año: 2023

RESUMEN

La presente investigación tiene como propósito establecer la importancia de la existencia de un programa de intervención psicopedagógico para docentes del subnivel medio de educación general básica, que integran el proceso intra-áulico de estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lecto-escritura en la U.E “Alberto Enríquez” de la ciudad de Atuntaqui. Se sustenta en el enfoque cualitativo, buscando el tipo de investigación basado en entender las experiencias de las personas sobre un fenómeno o sus múltiples perspectivas, es el enfoque fenomenológico surge como una respuesta al radicalismo de lo objetivable, fundamentada en el estudio de las experiencias de vida, respecto de un suceso, desde la perspectiva del sujeto, cabe mencionar que para el desarrollo de esta trabajo se contó con la colaboración de 9 docentes que accedieron participar de manera voluntaria. Los resultados y discusiones se obtuvieron mediante la entrevista semiestructurada a los docentes, las respuestas fueron transcritas en Word y posteriormente importar al software MAXQDA 2022, con el que se desarrolló la extracción de las categorías. Los resultados manifiestan que los docentes en su mayoría preparan una diversidad de estrategias con la utilización de herramientas metodológicas para enfrentar nuevos retos a todo el modelo educativo propuesto por el Ministerio de Educación donde menciona la integración de los niños y niñas que presentan alguna dificultad en el proceso de aprendizaje como parte de sus derechos.

PALABRAS CLAVES: Dificultades Específicas del Aprendizaje, Dislexia, Intervención psicopedagógica, proceso Intra áulico, Docente.

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

FACULTAD DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

“PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA DOCENTES DEL SUBNIVEL MEDIO DE EGB, QUE INTEGRAN EL PROCESO INTRA-ÁULICO DE ESTUDIANTES CON DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE EN LECTO-ESCRITURA DE LA U.E ALBERTO ENRÍQUEZ”

Autora: Nancy Maribel Chulde Benavides

Directora: MSc. Sonia Gabriela Narváez Olmedo

Año: 2023

ABSTRACT

The purpose of this research is to establish the importance of the existence of a psychopedagogical intervention program for teachers of the middle sub-level of basic general education who integrate the intra- classroom process of students with specific learning difficulties in reading and writing at the U.E. "Alberto Enriquez" in the city of Atuntaqui. It is based on a qualitative approach which searches the type of research in terms of understanding the experiences of people about a phenomenon or its multiple perspectives; the phenomenological approach arises as a response to the radicalism of the objectionable based on the study of life experiences regarding an event from the perspective of the subject. It is worth mentioning that for the development of this work 9 teachers agreed to participate. The results and discussions were obtained through a semi-structured interview with the teachers, the answers were transcribed in Word and later imported into the MAXQDA 2022 sof where the extraction of the categories was developed. The results showed that most of the teachers prepare a diversity of strategies with the use of methodological tools to face new challenges to the whole educational model proposed by the Ministry of Education where it mentions the integration of children who present some difficulty in the learning process as part of their rights.

KEY WORDS: Specific Learning Difficulties, Dyslexia, Psychopedagogical Intervention, Intra classroom process, Teacher.

CAPÍTULO I

PROBLEMA

1.1. Planteamiento del Problema

El Sistema Educativo debe ofrecer una educación de calidad en la que todos los educandos logren el máximo desarrollo posible de sus capacidades, dentro del modelo de educación regular ordinaria que compone un conjunto de recursos y medidas necesarias para que los niños y niñas que presentan algún tipo de dificultad específica en su aprendizaje puedan alcanzar los objetivos y competencias establecidas con carácter general; la atención oportuna a los niños permitirá un desarrollo integral de sus habilidades y destrezas como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Difícilmente, no todos los niños aprenden a leer y a escribir con éxito, los niños que leen con una exactitud, o velocidad, o ambas variables, muy por debajo de lo esperado para su nivel escolar y edad, sin otros trastornos aparentes que expliquen esta dificultad específica, entran en una de las categorías menos comprendidas y más debatidas de la educación regular comúnmente llamada dificultad específica de aprendizaje”. Este término general encierra a los niños que por una deficiencia en origen lingüística no logran aprender a leer, o a escribir,

Las dificultades de aprendizaje que alteran la capacidad de un niño para receptor, desarrollar, analizar o almacenar información se conocen como trastornos del aprendizaje. Éstos pueden dificultarlo para la lectura, escritura, deletreo o resolución problemas de matemáticas (Canales, 2013).

Santacruz, L. (2018), en su revista Arjé menciona: “La diversidad humana se basa en una amplia gama de aspectos culturales, sociales, económicos y otros. El tema actual de discusión en el ámbito educativo es que los niños con diferentes DEA están siendo incorporados al sistema educativo nacional sin respuestas adecuadas a sus necesidades” (p.34).

Las dificultades en el proceso de aprendizaje es tema muy preocupante para el estado, la comunidad, las familias, sobre todo para los docentes que, durante el periodo escolar presentan dificultades relacionadas con su estilo de aprendizaje, que frecuentemente no se diagnostican a tiempo o no se detectan. Dichas dificultades son más significativas porque pueden persistir a lo largo de la vida de una persona, fomentando el problema social que el sistema educativo ecuatoriano intenta combatir. Por otro lado, el conocimiento de las dificultades en el aprendizaje, que se manifiestan al momento emitir un concepto, clasificar, identificar y evaluar, los DEA presentan un aumento en los últimos años y ha tenido una perspectiva neurológica, psicológica y psicopedagógica (p. 495-497).

Por lo tanto, los niños se han definido históricamente de varias maneras y desde una variedad de perspectivas. Al principio, se los describió como una alteración causada por cambios biológicos y conductuales causados por daño cerebral, y se les llamó disfunción cerebral mínima; (Strauss & Kephart, 1955). Pero la comunidad educativa lo considera un problema psiconeurológico y enfoca su atención en las prácticas educativas para el aprendizaje (Carrillo & Alegría, 2009).

Según Kirk (1963) citado por (Carratalá, 2010), enlaza la perspectiva médica sobre la educación, relacionando una posible lesión cerebral con trastornos de conducta que afectan el aprendizaje, pero sin causar una incapacidad generalizada para aprender.

A decir Benedit (2013), las complicaciones de origen neurológico, como déficits en la dominancia cerebral, la percepción, la memoria auditiva o la memoria sensorial, son la causa de que los niños progresen más despacio en el aprendizaje, sea en muchas áreas o algunas materias específicas. Las DEA son cambios bruscos en el procesamiento de la información causadas por alteraciones cognitivas que dificultan la selección y la elaboración de información. Estos problemas pueden presentarse por inmadurez en el Sistema Nervioso o una estimulación inadecuada. Los niños presentarán problemas en las habilidades adquiridas para el desempeño académico, pesar de tener un buen nivel intelectual, una instrucción aparentemente adecuada y oportunidades socioculturales. escolar (p. 563).

Finalmente, el Comité Nacional Conjunto sobre Problemas de Aprendizaje (NJCLID, 1994), la encargada en relacionar los déficits en las habilidades sociales que expresa el niño o niña como parte o consecuencia de las dificultades en el aprendizaje, afirmando que:

... las dificultades de aprendizaje representan un término general que toma como referencia un grupo heterogéneo con desórdenes que se manifiestan por dificultades significativas en la adquisición y uso del deletreo, el habla, la lectura, la escritura, el razonamiento o las habilidades matemáticas. Probablemente, estas dificultades son inherentes al individuo y pueden surgir en un momento determinado de la vida, esto se debe a una disfunción del

sistema nervioso. Las dificultades de aprendizaje pueden estar acompañadas de déficits en la autorregulación del comportamiento, la percepción social y la interacción social...(p.70).

Sin embargo, estos factores no constituyen una dificultad de aprendizaje por sí solos. Las dificultades en el aprendizaje no son el resultado de otras condiciones que causan déficits en el aprendizaje (como déficits sensoriales, retrasos mentales, problemas emocionales graves) o de factores extrínsecos (como diferencias culturales, instrucción insuficiente o inapropiada). o influencias. (p.73).

Por lo que, es una adquisición elemental, básica y fundamental para los aprendizajes posteriores, de tal modo que los problemas específicos dificultan el progreso escolar de los niños y niñas que los experimentan (Aguilera, 2004).

El fracaso escolar es el primer peldaño para la frustración social porque afecta el autoconcepto y la autoestima de los niños, sus metas y aspiraciones, sus relaciones sociales y la incluso a la hora de tomar sus decisiones que le ayudarán en su futuro. Los niños con dificultades en la lectoescritura no solo tienen problemas en el área de lengua y literatura, sino también en otras áreas. El fracaso escolar no solo obstaculiza el progreso académico, sino que también tiene efectos (Celdrán et al. 2023).

Conociendo de los procesos lectoescritores, las condiciones serían más capaces de comprender los trastornos que ocurren durante el proceso de adquisición, así como de prevenir su aparición y promover su aprendizaje adecuado. Para lograrlo, es necesario

comprender las conexiones entre los procesos cognitivos involucrados en el lenguaje oral y escrito (p.345-347).

La lectoescritura requiere la consolidación de una variedad de habilidades y destrezas que el niño desarrolla a través de experiencias multidisciplinares a través del movimiento, lo que le permite desarrollar las funciones mentales y organizar sus percepciones, lo que da como resultado el alcance de aprendizajes (Starr, 1982).

La educación inclusiva (MINEDUC, 2011), propone un modelo que tiene como objetivo atender las necesidades de todos los niños, niñas, jóvenes y adultos, teniendo en cuenta especialmente los casos en los que puede haber un riesgo de exclusión social. No se trata solo de brindar atención a las personas con discapacidades, sino también a todos los estudiantes sin importar su raza, condición social, cultural o religión.

Las siguientes son algunas de las diferencias entre la educación inclusiva y la educación tradicional:

En el enfoque tradicional la educación inclusiva se centra en el estudiante, mientras que la educación inclusiva simplemente analiza las características de cada estudiante para determinar los apoyos que serán necesarios. Finalmente, en la educación inclusiva, los programas especiales no se utilizan para estudiantes específicos, sino que se satisfacen las necesidades de todos los estudiantes en el mismo salón de clase del estudiante (Cuetos, Ramos, & Ruano, 2002).

En este sentido la UNESCO/OREALC (2000) entiende que en la educación inclusiva los niños y niñas con necesidades especiales deben tener acceso a una educación regular, donde deben ser acomodados con estrategias pedagógicas centradas en su dificultad, de forma que se responda a sus necesidades.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2014), es necesario prestar una especial atención a las políticas de formación docente para que los docentes puedan cumplir con su responsabilidad social a través de una capacitación altamente competente y capaz de convertirse en fuente de motivación para sus estudiantes. La preparación de los maestros es un requisito para mejorar la educación y afecta las políticas.

Si las opiniones sobre la psicopedagogía están divididas entre los científicos y profesionales de las áreas pedagógica y psicológica. Por lo tanto, es importante considerar la importancia y el significado del proceso de preparación de los docentes desde el punto de vista psicopedagógico. Esta causal es esencial para llevar a cabo el proceso educativo de manera científica, lo que implica identificar los objetivos y necesidades de la educación actuación (Bravo-Valdivieso, L., 2016).

Para (Nisbet, 1986) considera:

La Legislación de cada país, establece que la educación inclusiva presenta una ideología excluyente y; que muchos niños y niñas queden fuera del sistema educativo, sin embargo, gracias al dominio de la lengua escrita se realiza el proceso de apropiación de la cultura,

conocimientos y técnicas de la sociedad en que vivimos, es evidente que el dominio de la lengua escrita constituye una herramienta esencial para el manejo de los seres humanos en un mundo cada vez más complejo y tecnificado.

La principal dificultad que enfrentan los estudiantes es que carecen de la habilidad de aplicar técnicas de aprendizaje adecuadas a una variedad de situaciones y problemas. Siempre que el profesor tenga ideas y conocimientos para saber, en cada situación, las estrategias pueden enseñarse (p.87).

Hegarty, S. (1994), manifiesta que “el 80% de los niños con NEE asociadas o no asociadas a la discapacidad, viven en países subdesarrollo, pero un bajo porcentaje se benefician de una buena educación, uno de cada diez niños nace con una disminución intelectual grave o la adquiere posteriormente” (p.17).

En nuestro país, el porcentaje de DEA en los niños se ubica entre el 5 al 10%, y al menos uno o tres niños por salón de clases presentan alguna alteración en su aprendizaje al momento de leer, comprender, analizar y resolver problemas matemáticos. (MINEDUC, 2011). En marzo del 2011 entra en vigencia la (Cordero C., 2011), en Ecuador; en el Art. 47 dice “los establecimientos educativos están obligados a aceptar a todas las personas con discapacidad, brindando apoyo y adaptaciones físicas, curriculares y de promoción adecuadas a sus necesidades; y asegurarse de capacitar al personal docente en metodologías y evaluaciones específicas para la enseñanza de niños con discapacidad. discapacidades...” (LOEI, 2011, p. 84). Sin embargo, el Ministerio de

Educación ecuatoriano (2016) afirma que menos del 1% de los estudiantes matriculados en EGB tienen necesidades educativas especiales matriculados en el año lectivo 2015-2016.

Para (Aguilera 2004):

El índice de prevalencia de los DEA en las instituciones educativas es difícil de encontrar, puesto que son criterios de diagnóstico, las definiciones divergentes y el grado de exigencias del sistema escolar, la situación y localización geográfica, el género, las características hereditarias, el lenguaje, las diferencias culturales y socioeconómicas, entre otros factores, no ofrecen garantía ni homogeneidad estadística para evaluar la prevalencia de los DEA en las instituciones educativas. el efecto (p.37-38).

En este sentido, las dificultades en el aprendizaje no son solo características intrínsecas que pueden afectar el desempeño de los estudiantes; ignorando involuntariamente los factores que tienen un impacto significativo, como los ámbitos escolares, los familiares y socioculturales (Roselli, 2010)

Este aprendizaje se enseña en todos los niveles de educación básica y aumenta en complejidad lectora. Si no se corrige a tiempo, esto se convertirá en un problema durante todo su período escolar (p.8).

1.2. Antecedentes

El objetivo primordial que motiva al desarrollo de esta investigación es determinar cómo los docentes del subnivel medio de EGB, que integran el proceso intra-áulico de estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lecto-escritura de la U.E Alberto Enríquez, se preparan con la utilización de herramientas metodológicas para enfrentar nuevos retos a todo el modelo educativo propuesto por el Ministerio de Educación donde menciona la integración de los niños y niñas que presentan algún tipo de dificultad en el aprendizaje.

Existen varias investigaciones sobre las dificultades específicas del aprendizaje, pero no guardan relación con el tema planteado, a pesar de los esfuerzos por hacer que el aprendizaje sea efectivo, la adquisición de la lectura y la escritura es uno de los hitos más relevantes en la infancia.

Consideramos necesario partir de conceptos previos que nos permitan diferenciar los retrasos y las alteraciones o trastornos en el aprendizaje de la lectoescritura y otros aprendizajes para introducir dificultades o alteraciones en el aprendizaje. El concepto de retraso en el desarrollo implica que el niño necesita un tiempo mayor que el establecido para su edad para adquirir una habilidad, mientras que, en el caso de alteración en el desarrollo, la habilidad nunca se desarrollará, al menos dentro del rango de normalidad (Aguilera, 2004).

Merchán (2012-21013), estudiante de la Universidad Casa Grande, realizó una investigación sobre un estudio descriptivo de las percepciones de los docentes sobre las dificultades específicas de aprendizaje en lectura y escritura en sus estudiantes de tercero a séptimo año de educación general básica, realizado en cincuenta y siete escuelas particulares de Guayaquil.

El Contrato Social por la Educación (2011) es otro estudio que analiza la situación del sistema educativo en Ecuador y se enfoca en las tasas de matrícula de los niños con DEA que no son aceptados positivamente. La tasa más alta se registra cuando los estudiantes tienen 9 años, con un 97,2%, pero disminuye hasta llegar al 67,7% al final de la educación secundaria.

En el 2015, Marcia Iliana Ruiz Cruz, una maestra de la Universidad Técnica de Ambato, está realizando su investigación sobre "La Relación Filial y el Comportamiento Intra-áulico en los Niños de Séptimo de Básica de la Escuela de Educación Básica Luis Felipe Borja de la Parroquia Toacaso en la Ciudad de Latacunga", destacando la importancia de la relación con los progenitores para cada niño y cómo afecta su educación, especialmente su comportamiento en la escuela.

El sistema educativo de Ecuador se encuentra actualmente en un momento de profunda transformación derivada de la reciente aprobación de diferentes leyes nacionales que se han propuesto integrar a este sistema los principios de la educación inclusiva. Formalmente, en Ecuador estas reformas adoptan medidas novedosas que se alinean con las políticas educativas de los sistemas educativos a la vanguardia de la inclusión. Sin embargo, lamentablemente existe un notable vacío de estudios empíricos que evalúen la situación del sistema educativo en lo referente a educación inclusiva, o que hayan evaluado los resultados que se han producido hasta el momento estas políticas educativas.

Este estudio podría ser una contribución a la Institución "Alberto Enríquez", ya que investigaría las percepciones de los profesores del subnivel medio de educación general básica sobre problemas de aprendizaje específicos en escuelas específicas y cómo estas percepciones

pueden afectar la relación profesor-estudiante y el proceso de aprendizaje. Además, se investigarían los conocimientos previos y futuros de los profesores del subnivel medio de educación general básica.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

- Diseñar un programa de intervención psicopedagógico para docentes del subnivel medio de educación general básica, que integran el proceso intra-áulico de estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lecto-escritura en la U.E Alberto Enríquez.

1.3.2. Objetivos Específicos

- ✓ Analizar los procesos y conocimientos de intervención intra-áulica que tienen los profesores del subnivel medio sobre las dificultades específicas de aprendizaje en lectoescritura.
- ✓ Desarrollar el protocolo de los componentes operativos para el proceso de intervención intra-áulica, en las dificultades específicas de aprendizaje en lecto-escritura.
- ✓ Diseñar estrategias pedagógicas para la intervención intra-áulica, en las dificultades específicas de aprendizaje en lecto-escritura.
- ✓ Formar un grupo de apoyo que facilite la socialización de herramientas pedagógicas a los nuevos docentes de la Institución.

1.4. Justificación

El presente trabajo se centra en diseñar un programa de intervención psicopedagógico para docentes del subnivel medio de educación general básica, que integran el proceso intra-áulico de estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lecto-escritura de la Unidad Educativa Alberto Enríquez del cantón Antonio Ante, ciudad de Atuntaqui de la Provincia de Imbabura, mismo que beneficiará a la institucional al crear un grupo de autoayuda en temas referentes a la detección y prevención de las dificultades de aprendizaje y abordarlos a tiempo con el apoyo de la Comunidad Educativa.

Se analizan las reflexiones sobre la psicopedagogía, teniendo en cuenta la variedad de criterios en relación a las problemáticas epistemológicas del campo. Desde esta perspectiva, la lógica del análisis está alineada con la necesidad de preparar a los maestros desde el punto de vista psicopedagógico para asumir un proceso educativo de alta calidad, desempeñando sus funciones de orientación y cambio en las instituciones educativas. (Duarte & Jurado, 2008).

El siglo XXI ha permitido hacer cambios visibles y conmemorables en el proceso educativo, cada cambio ha beneficiado a los docentes sin considerar las consecuencias que acarrea al docente que aún no se siente preparado para enfrentar nuevos retos educativos y las diversidades que se presentan dentro de su salón de clases, la capacitación en temas de actualidad le permitirá actuar de una manera inmediata, en cuanto a la utilidad metodológica del proyecto, se tiene como objetivo implementar una pedagogía como parte de la enseñanza en el aula de los estudiantes de manera dinámica, involucrando varios temas específicos de aprendizaje. Se debe tener en cuenta

que no es suficiente conocer de manera limitada los recursos didácticos que se utilizan en el proceso educativo, principalmente relacionados con la lectoescritura, sino saber cómo utilizarlos.

Actualmente observamos como en redes sociales, Ministerio de Educación, entre otras instituciones ofertan capacitaciones con temas de actualidad de forma gratuita con el único fin, capacitar en beneficio personal, profesional e incrementando su experiencia y capacitaciones para un currículo, donde los beneficiados serán todas las personas que conforman las instituciones educativas.

De la misma forma trata de involucrar a los representantes legales, madres y padres de familia en el desarrollo y progreso de los niños, puesto que se convertirán en el apoyo del maestro en casa, con la guía de un profesional serán los formadores y voceros de los progresos que los presentan y en el futuro podrán defenderse acorde a su capacidad.

El trabajo educativo necesita emprender nuevos proyectos que beneficien el cambio al sistema educativo que es primordial para el perfeccionamiento de una enseñanza desde los subniveles, ya que los procedimientos empleados ayudan a mejorar el desempeño de todos los docentes a comprender su avance en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lecto-escritura.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

2.1. Marco Teórico

2.1.1. *Dificultades Específicas de Aprendizaje*

Las dificultades de aprendizaje son una serie de deficiencias que se manifiestan en problemas de aprendizaje y uso del lenguaje, escritura y capacidades cognitivas como el razonamiento o las matemáticas, se cree que están causadas por una anomalía del sistema nervioso central y son intrínsecas a la persona por el mal funcionamiento del sistema nervioso central. Un problema de aprendizaje puede ser el resultado de otras condiciones deficitarias (como deficiencias sensoriales, retraso mental, trastornos emocionales), influencias ambientales (como diferencias culturales, instrucción insuficiente o factores psicógenos), o ambas, pero estas condiciones o influencias no causan un problema de aprendizaje (Aguilera, 2004).

- A. Los criterios diagnósticos del Trastorno Específico del Aprendizaje se enumeran a continuación en la edición más reciente del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (Prigerson et al. 2021): Tener problemas para aprender y aplicar las habilidades académicas, como lo demuestra al menos uno de los síntomas enumerados a continuación que ha durado al menos seis meses a pesar de las medidas tomadas para abordar estas dificultades:

1. Lectura de palabras imprecisa o laboriosa (por ejemplo, leer en voz alta de forma errónea o lenta, adivinar palabras repetidamente, tener problemas para expresar las palabras con claridad).
 2. Dificultad para comprender el significado de lo que leen (por ejemplo, pueden leer un párrafo correctamente pero no comprenden la frase, las relaciones, las inferencias o el significado más profundo).
 3. Problemas ortográficos (por ejemplo, añaden, omiten).
- B. Las medidas estandarizadas administradas individualmente (pruebas) y una evaluación clínica exhaustiva confirman que las habilidades académicas afectadas están significativa y mensurablemente por debajo de lo que se espera para la edad cronológica de la persona e interfieren significativamente en el rendimiento académico u ocupacional o en las actividades de la vida diaria. Las pruebas estandarizadas pueden sustituirse en adultos de 17 años o más por un historial documentado de dificultades de aprendizaje.
- C. Los problemas de aprendizaje comienzan a una edad temprana, pero pueden no manifestarse plenamente hasta que las exigencias de las habilidades académicas afectadas superan las capacidades limitadas del individuo (por ejemplo, durante exámenes programados, lectura o redacción de informes complejos y extensos para un plazo inamovible, o tareas académicas excesivamente exigentes).

- D. Los problemas intelectuales, las deficiencias auditivas o visuales no tratadas u otros problemas de salud mental no son las mejores explicaciones para los problemas de aprendizaje.

Especificar si: 315.00 (F81.0) Con dificultades en la lectura:

Precisión en la lectura de palabras

Velocidad o fluidez de la lectura

Comprensión de la lectura

Nota: La dislexia es una expresión alternativa utilizada para referirse a un esquema de dificultades de aprendizaje que se destaca por problemas con el reconocimiento de palabras de manera precisa o clara, deletrear mal y escasa capacidad ortográfica.

Cualquier otra dificultad presente, como dificultades de comprensión de la lectura o razonamiento matemático, también debe mencionarse si se utiliza la dislexia para describir este patrón de dificultades específico.

315.1 (F81.81) Con dificultad en la expresión escrita:

Corrección ortográfica

Corrección gramatical y de la puntuación

Claridad u organización de la expresión escrita

315.2 (F81.2) Con dificultad matemática:

Sentido de los números

Memorización de operaciones aritméticas

Cálculo correcto o fluido Razonamiento matemático correcto

Nota: Un término alternativo es discalculia, que se refiere a una plantilla de problemas que se basa en el procesamiento de información numérica, aprendizaje de operaciones aritméticas y cálculo correcto o claro. Cualquier inconveniente adicional presente, como dificultades de razonamiento matemático correcto de las palabras, también es importante si se utiliza discalculia para describir esta plantilla específica de dificultades matemáticas. (p. 38-41).

El DSM 5 TR propone Especificar la gravedad actual:

Leve: Algunas dificultades con las aptitudes de aprendizaje en uno o dos áreas académicas, pero suficientemente leves para que el individuo pueda compensarlas o funcionar bien cuando recibe una adaptación adecuada o servicios de ayuda, especialmente durante la edad escolar.

Moderado: Problemas notables con las habilidades de aprendizaje en una o más áreas académicas, por lo que es poco probable que el individuo sea oportuno sin recibir alguna enseñanza intensiva y especializada durante la edad escolar. Para realizar las actividades de manera adecuada y eficiente, se puede necesitar alguna adaptación o servicios de ayuda al menos durante una parte del horario en la escuela, en el lugar de trabajo o en casa.

Grave: Contrariedades significativas con las habilidades de aprendizaje que afectan varias áreas académicas, por lo que no es tan probable que una persona aprenda esas habilidades sin una enseñanza constante e intensiva individualizada y especializada durante la mayor parte del tiempo de la escuela. El individuo puede no ser capaz de realizar con eficacia todas las actividades, incluso con diversos métodos de adaptación y servicios adecuados en casa, en la escuela o en el lugar de trabajo. (p. 40-41).

2.1.2. Clasificación de las Dificultades de Aprendizaje

Dificultades Específicas de Aprendizaje en la Lectura

Dislexia

Dificultades Específicas de Aprendizaje en la Escritura

Disgrafía

Disortografía

2.1.2.1. Dificultades Específicas de Aprendizaje en la Lectura

Los niños que llegan a la educación primaria (una educación muy diferente de la preescolar) ya tienen una comprensión y uso significativos del idioma y son más receptivos al aprendizaje. Sin embargo, su lenguaje es intuitivo y sincrético, y carecen de conocimientos de gramática, separación de palabras, conjunciones y reglas que, aunque usen, no conocen la terminología. Para ayudar a todos los niños y niñas, aunque en diferentes momentos, a aprender a leer, el guía debe estar atento a los diversos desafíos de aprendizaje que enfrentan los estudiantes como resultado de este proceso (Lebrero B. et. al, 2015).

A. DISLEXIA

1. Concepto:

La dislexia es un trastorno del aprendizaje de la lectoescritura que parece originarse en el neurodesarrollo, esto puede ocurrir en niños y niñas sin discapacidades físicas, psicológicas o socioculturales (Artigas Pallares, J., 2002)

Según la CIE-10, los disléxicos a menudo tienen problemas para identificar letras, recitar el alfabeto y categorizar o analizar sonidos. Además de omisiones, sustituciones, distorsiones, inversiones o adiciones, la lectura también se caracteriza por lentitud, vacilaciones, problemas de seguimiento visual y deficiencias de comprensión (O.M.S.:CIE-10, 1992).

La dislexia, según (Etchepareborda, 2003), es un problema de decodificación de palabras o de lectura que afecta a algunos de los procesos cognitivos intermedios entre la ingesta de información y la elaboración del significado. El principal problema de la dislexia es que es incompatible con nuestro sistema educativo.

2. Dislexia y el Contexto Educativo:

La dislexia no sólo tiene una afectación a la lectura y la escritura, sino también a la comprensión, la memoria a corto plazo, el acceso al léxico, la confusión derecha-izquierda y las dificultades con los conceptos espacio-temporales. Dado que no hay dos disléxicos exactamente iguales, cada caso es diferente y no presenta necesariamente todos los síntomas (Artigas Pallares, J., 2002).

Según (Cascella, 2020), los disléxicos normalmente sólo presentan deficiencias relacionadas con la lectura o el lenguaje, aunque su rendimiento en todas las demás materias es medio o superior a la media. Alrededor del 4% de las personas son disléxicas y, en las pruebas de lectura, suelen puntuar dos años por debajo de su edad real.

3. Síntomas y Características:

Es posible que el docente sea la primera persona en observar y notar el problema cuando el niño alcanza la edad escolar; la variación en el nivel de gravedad, pero el trastorno pavimente puede manifestarse claramente cuando el niño aprender a leer.

Los síntomas principales según (Galaburda & Cestnick, 2003) son:

- Errores en la selección de palabras o en la interpretación de términos como "mar" o "océano".
- Errores visuales («firma» en lugar de «forma»).
- Errores derivativos («mesa» por «mesas»).
- Los términos funcionales han sufrido modificaciones, como el cambio de "templo" por "teplo".
- La lectura es más difícil con palabras abstractas que con palabras concretas.
- Dificultad para comprender el significado
- Dificultades para comprender a los lectores.

Según (Artigas Pallares, J., 2002), existen algunas de las características y síntomas que caracterizan la dislexia:

- Dificultades con las responsabilidades ejecutivas.
- Síntomas lingüísticos y de comunicación.
- Dificultades de lectura y escritura.
- Síntomas relacionados con la coordinación motora y la orientación espacial.
- Síntomas asociados a la comprensión del tiempo
- La dislexia Numérica o discalculia.
- Síntomas que tienen que ver con la capacidad de socialización.

4. Dislexia en Niños:

Según el Diccionario de Psicología de la Asociación Americana de Psicología, la dislexia en los niños puede identificarse ya en los años preescolares y se prolonga durante toda la infancia, la adolescencia e incluso es posible que los síntomas continúen en la edad adulta (Association, Dictionary of Psychology, 2023)

Aunque existen muchos perfiles diferentes, la dislexia suele identificarse porque los niños que la padecen suelen hablar más tarde que otros niños de su edad, tienen niveles más bajos de comprensión oral y vocabulario, confunden con frecuencia palabras que suenan parecidas en el teléfono e intercambian letras gráficamente similares en su escritura (como la b y la d o la p). Además de estos conocidos síntomas de la dislexia, también muestran una aparente falta de concentración y atención (Artigas-Pallarés, 2002).

5. Tipos:

En la dislexia existe una variedad de tipos y se desarrollan de manera totalmente diferente según el niño afectado, aunque los síntomas son comunes. Antes de ir más allá, es crucial distinguir entre la dislexia evolutiva y la dislexia adquirida. (Ramírez C. , 2011).

- **Dislexia adquirida:** Se produce como resultado de un trastorno o lesión cerebral específico que afecta las partes del cerebro responsables del procesamiento de la lectoescritura (conocida como alexia). (p. 100)

- **Dislexia evolutiva o dislexia del desarrollo:** Es el tipo de dislexia más común en las escuelas. Se produce en situaciones en las que el niño diagnosticado con dislexia no ha sufrido ninguna lesión cerebral específica.

- **Dislexia superficial:** En general, los niños no tienen dificultades significativas para leer. Para este tipo de dislexia, la ruta visual, léxica o directa se ve afectada más, por lo que se utiliza la ruta fonológica.

- **Dislexia fonológica:** La lectura de palabras largas y palabras poco conocidas o no muy frecuentes son particularmente difíciles con este tipo de dislexia. Por el contrario, leen correctamente las palabras que conocen.

- **Dislexia profunda o mixta:** Es el más grave porque tiene problemas con ambos tipos de procesamiento de la lectura. Los caminos fonológico y visual están dañados, lo que causa errores semánticos y visuales. (p. 103).

6. Detección:

Los casos de dislexia tienen tendencia a experimentar el mismo patrón de deterioro en habilidades como la memoria de trabajo, pero también tienen problemas con la velocidad de reacción, el procesamiento y las funciones ejecutivas en el área cognitiva. Puede ser un signo de dislexia si tenemos problemas con estas habilidades cognitivas. (Silva, 2020).

7. Intervención:

Cuando a un niño se le diagnostica tempranamente un trastorno de pensamiento como la dislexia y se le ofrece un programa de intervención personalizado, es muy probable que se desarrollen estrategias de pensamiento alternativas que le permitan adaptarse al sistema de aprendizaje y al nivel escolar de los demás niños (Lebrero, P., Fernández, D. et, al, 2015).

El cerebro presenta una plasticidad mayor a nivel neuronal, es más receptivo al aprendizaje y es más propenso al desarrollo de nuevas células cerebrales en edades más tempranas. Como resultado, hay más opciones para fortalecer las redes de conexiones neuronales relacionadas con el procesamiento del lenguaje y para compensar las funciones afectadas por la dislexia u otro trastorno similar. Asimismo, una intervención temprana en la dislexia ayudará a prevenir el desarrollo de trastornos emocionales (Santacruz C. , 2018)

2.1.2.2. Dificultades Específicas de Aprendizaje en la Escritura

En general, las definiciones de "escritura" apuntan a una representación pictórica de un lenguaje mediante signos (grafías) que se trazan o inscriben sobre una superficie. (Rodríguez, & Esteban, 2013), es un método pictórico típicamente humano de transmisión de información que permite plasmar el lenguaje hablado y el pensamiento.

Según Rivas, (2.000), la escritura en español se basa en grafemas, que representan los sonidos o grupos de sonidos que componen el alfabeto. Discutir los retos de aprendizaje asociados a la escritura implica explorar cómo se conoce este sistema gráfico, cómo se "imprime", qué información transmite y si es suficiente, y cómo registra el habla y el pensamiento para convertirse en una obra de arte literaria.

A. DISGRAFÍA

Disgrafía es el término utilizado para describir las dificultades de los niños para aprender a escribir correctamente, aunque tengan una capacidad intelectual normal, un entorno familiar estable y una escolarización suficiente. Los trastornos disgráficos se presentan en diversas formas. Una primera clasificación separa la disgrafía evolutiva, que se define por una dificultad para escribir sin una explicación clara, de la disgrafía adquirida, que resulta de una alteración neurológica después de haber adquirido esta capacidad. Según el aspecto de la escritura que se vea alterado, existen dos tipos principales de disgrafía: la disgrafía disléxica y la disgrafía caligráfica (Criollo, 2012).

1. Concepto:

La disgrafía es considerado como un trastorno del aprendizaje que provoca problemas específicos en la coordinación de los músculos de la mano y el brazo, lo que imposibilita a los niños afectados dominar y dirigir el instrumento de escritura (Roselli, 2010). En consecuencia, se puede hablar de un trastorno específico de la escritura que imposibilita escribir correctamente.

Para evitar que esta enfermedad siga avanzando, es importante distinguir la disgrafía de un trastorno de la expresión escrita. Este problema puede identificarse ya en los primeros años de escuela.

La disgrafía se refiere simplemente a la falta de habilidad para escribir, mientras que el trastorno de la expresión escrita también incluye faltas de ortografía frecuentes (Alcántara, 2011).

2. Disgrafía en el Contexto Educativo:

Fundamentalmente la escritura es considerada como una habilidad, y un niño que no puede usarla adecuadamente, puede tener un ritmo de aprendizaje más lento que sus compañeros. Además, si no puede expresarse adecuadamente por escrito, su capacidad para comunicarse con los profesores y realizar ejercicios y actividades diarias se verá seriamente afectada. (Roselli, 2010).

Por otro lado, (Rodríguez, & Esteban, 2013), en su libro Dificultades de aprendizaje asociadas con la escritura, el niño suele cansarse mucho más que el resto de los compañeros de la clase debido que escribir para él es un gran desafío, lo que resulta en:

- Falta de concentración e incapacidad para cumplir con los horarios escolares.
- El cansancio causado por no poder controlar el tamaño de las letras, algo que es fácil para la mayoría de sus compañeros, con frecuencia tiene consecuencias aún más negativas para el niño.
- Infortunio por no poder cumplir con los requisitos de la clase en el área de la escritura, lo que permite desembocar en un creciente desinterés y rechazo por los estudios (p. 186).

3. Síntomas y Características:

Rivas, (2.000) en su libro: En su libro "Dislexia, disgrafía y disortografía", afirma que un niño o niña con disgrafía presentará una serie de síntomas fáciles de reconocer por los padres y educadores. Entre los síntomas más usuales de la disgrafía se encuentran:

- ✓ Escritura desorganizada, mala letra e ilegible.
- ✓ Combinan varios tipos de letras, como mayúsculas y cursivas, en el centro de una oración.
- ✓ Una calificación incorrecta., mal ortografía y mal uso de signos de puntuación.
- ✓ La forma incorrecta de agarrar el lápiz y la postura inadecuada al escribir.
- ✓ La mayoría de las niñas disgráficas experimentan diversas presiones al escribir, lo que resulta en letras apretadas y con un trazo fuerte, mientras que otras letras son más suaves y casi imperceptibles.
- ✓ Eliminar o eliminar letras y espacios, es común que se omitan ciertas letras en el medio de las palabras, además, la falta de espacio (escribir palabras juntas).
- ✓ Cambiar y mezclar letras, en ocasiones, las letras en medio de una palabra se sustituyen por otras. (p. 213).

Es inexistente un trastorno a nivel neurológico o intelectual que justifique la disgrafía, si hay una dificultad, se considerará una discapacidad física o intelectual, pero no una disgrafía. (Roselli, 2010).

4. Digráfica en Niños:

La disgrafía infantil es un trastorno del aprendizaje caracterizado por los problemas para escribir, para calificar la expresión escrita del niño como deficitaria, se debe considerar el nivel de escolaridad del niño, así como su edad y capacidad intelectual, para los niños con disgrafía, el proceso de escritura se convierte en una tarea muy difícil y suele resultar en una escritura desordenada y lenta, como resultado, el desempeño académico se ve significativamente afectado. (Ventura M. , 2011).

5. Tipos:

La disgrafía se clasifica en dos categorías según si ocurre durante el proceso de aprender a escribir o si es causada por otros factores, como un traumatismo o una lesión cerebral. (Srich, 2017).

Disgrafía evolutiva: Se presenta en aquellos que están aprendiendo a escribir, este tipo es común en niños hasta los 7 años, pero también es común en adultos analfabetos que empiezan a aprender la escritura. A su vez, este tipo de disgrafía se divide en tres subtipos:

- Fonológica.
- Superficial.
- Mixta.

Disgrafía adquirida: En contraste con la disgrafía evolutiva, los síntomas de la disgrafía adquirida parecen ser causados por factores externos al aprendizaje. Las lesiones cerebrales, los traumatismos, etc., son varios ejemplos de causas de este tipo de disgrafía. Este tipo se divide en dos categorías: periférica y central. En cambio, las disgrafías centrales se clasifican en fonológica, superficial y profunda. (Pág. 119).

- Periférica
- Central
- Fonológica
- Superficial
- Profunda

6. Detección:

Los niños que son diagnosticados con disgrafía son fáciles de reconocer porque en los primeros años de educación se les enseña por escrito y evidentemente son áreas donde presenta las dificultades (Bishop, 2006).

Para (Scrich, 2017), afirma que existen numerosos síntomas e indicadores relacionados con la disgrafía o como resultado de esta:

- Dificultades con la psicomotricidad.
- La complicación de seguir el ritmo de escritura medio del resto de la clase me causó cansancio y fatiga mental y física.
- La frustración como resultado de esta importante dificultad de aprendizaje.

- Es preciso que el maestro aplique una serie de pruebas en el plantel de carácter individual para reducir el grado de alteraciones y concretar el tipo y reiteración de los errores gráficos realizados en cada niño afectado.
- Dictados que incluyan letras, sílabas y palabras que sean apropiados para el nivel escolar del niño o niña. (p. 120).

7. Intervención:

Es trascendental crear un plan individualizado para cada caso porque la disgrafía a menudo se presenta junto con otros trastornos como la dislexia o el TDAH. La disgrafía se puede tratar desde la psicología, la psicopedagogía, la logopedia, la terapia ocupacional y la estimulación cognitiva (Cejudo Cortés & Corchuelo Fernández, 2018).

Los ejercicios que fortalecen los músculos de las manos pueden mejorar la disgrafía. (Scrich, 2017).

- Practicar la motricidad fina o grafomotricidad.
- Actividades relacionadas con la lateralidad y el esquema corporal, trazado y preescritura guiadas.
- Pintar dibujos. Si necesita este tipo de material, consulte la sección de dibujos para colorear.
- Rellenar espacios con dibujos de mándalas.
- Trazar distintas letras en el aire.
- Dibujos guiados (los dibujos de unir puntos son un ejemplo de este tipo de dibujo).
- Mejorar la postura al escribir, además, de la postura de las manos con sujetadores de lápiz

B. DISORTOGRAFÍA

La disortografía se refiere a un grupo de faltas de escritura que influyen en la ortografía pero no afectan a la disposición, forma o dirección de las letras y palabras escritas, según (Aguilar, 2013), en su revista digital para profesionales de la educación. Por ello, debe distinguirse de la dislexia y la disgrafía. La capacidad de transcribir palabras habladas o escritas con los grafemas adecuados y de acuerdo con las reglas ortográficas se ve afectada por la disgrafía.

1. Concepto:

En relación con Ramírez, C. (2010). La disortografía es un acumulado de errores ortográficos y gramaticales. Como resultado, puede resultar en una escritura ilegible, pero no afecta la lectura y la comprensión del lector. La disortografía también afecta la estructura y el contenido de las palabras escritas. Además, los niños pueden encontrar difícil relacionar las normas ortográficas con la escritura.

Como consecuencia, los niños pequeños suelen tener dificultades en la infancia para reconocer, comprender e imitar los símbolos de la escritura. Por otro lado, los problemas ortográficos son un hallazgo habitual entre los niños de nuestras aulas escolares. Además, aparecen con mayor frecuencia cuando se transcriben fonemas. Es decir, la disortografía está vinculada a distintos problemas de aprendizaje, siendo éstas la dislexia o la dislalia, en los sonidos del habla de las letras que utilizamos para comunicarnos (Lebrero, P.et. al, 2015).

2. Disgrafía en el Contexto Educativo:

El desafío del estudiante para reconocer y aplicar las normas de ortografía tiene un impacto negativo en el contexto académico. Esto se debe a que tienen dificultades para reconocer algunas letras con composiciones fonéticas similares, como s, c, z, b y v, además de eliminar letras dentro de las palabras. Esto resulta en una mala comunicación ya que es difícil decodificar los mensajes escritos que emiten los estudiantes, lo que también (Barba, 2017).

Para (Neira Granda, & Ontaneda Santistevan, 2013) Según ellos, “la disortografía es causada por: déficit de aprendizaje y empleo de reglas ortográficas, deficiencia lectora, deficiencia en la articulación de sonidos, deficiencia de memoria a largo plazo, deficiencia en la articulación de sonidos”.

3. Síntomas y Características:

La disortografía presenta los síntomas en una variedad de rasgos que pueden ser comunes a los errores cometidos. Debido a esto, los síntomas son los siguientes: (Ramírez M. , 2010.)

- Sustitución de fonemas debido a su similitud en la forma en que se articulan. Por ejemplo, f/z, t/d y p/b.
- Las letras están ausentes debido a la dificultad que tienen para organizar su percepción visual.
- Incorporación de letras, sílabas y palabras.
- Convertir letras, sílabas o incluso palabras.
- La sustitución de letras que son similares en posición o en características visuales (d/b, b/p) es otro signo de disortografía.

- Confusiones: cambian letras sin razón debido a su pronunciación similar.
- Dificultades para distinguir entre las sílabas de las palabras.
- Errores en las tildes y los signos de puntuación. No usan mayúsculas después de un punto o al comienzo del texto.

4. Disortografía en Niños

El trastorno específico de la escritura es la disortografía. El niño que lo padece comete constantes errores en la escritura, sobre todo faltas ortográficas, pero no tiene dificultades de lectura (Mite, 2013).

Algunas posibles causas son:

- Perceptivas, como la falta de desarrollo auditivo y visual.
- Espaciotemporales, con dificultades para distinguir los rasgos distintivos de las letras.
- Intelectuales, es decir, no haber alcanzado el nivel de madurez necesario para transcribir correctamente las palabras.
- Problemas de lenguaje, como una pronunciación incorrecta que puede hacer que confunda las letras o un uso inadecuado del vocabulario que le impide escribir correctamente las palabras.
- Psicológicas, por ejemplo, una falta de motivación para aprender ortografía.
- Pedagógicas, como el uso de técnicas de aprendizaje de ortografía inadecuadas.

5. Tipos:

Bishop et al. (2006), menciona los diversos tipos de disortografía, que se enumeran a continuación:

- *El término temporal:* Se refiere tanto al tiempo como al ritmo. No tienen fonemas ni transcripción de frases o palabras claras.
- *La capacidad perceptiva-cinestésica:* De estos individuos incluye problemas auditivos y problemas para pronunciar fonemas. La letra l reemplaza la letra r.
- *La disortocinética:* Está relacionada con problemas de orientación espacial y visual.
- *La dinámica:* También conocida como disgramatismo, presenta problemas en la escritura y la gramática.
- *En términos de semántica:* Tienen dificultades para comprender las palabras.
- *Cultural:* Carecen de habilidades de ortografía o uso de acentos.

6. Detección:

La disortografía se desarrolla en la infancia y es fundamental detectarla cuanto antes para que sus síntomas no se sigan desarrollando durante el crecimiento de los niños o niñas. Es

importante contactar con un logopeda especializado y mantener un contacto y colaboración estrecha con los profesores de los más pequeños (Bishop et al. 2006).

7. Intervención:

Varios ejercicios de disortografía que pueden ayudar a acentuar algunas modificaciones de disortografía específicas (Bishop et al. 2006). Son los siguientes:

- ***La realización diaria de un dictado:*** Es recomendable que tenga una comprensión previa del texto. Además, debe analizar las palabras y encontrar las que le cuestan más. El objetivo es trabajarlas memorizando y escribiendo. Un vocabulario de dificultad ortográfica incluirá estas palabras.

- ***Crear listados cacográficos:*** Por lo tanto, crear un inventario de errores es crucial. El niño también debe copiar en un cuaderno todos los errores ortográficos que cometa en sus escritos.

- ***Componer un fichero cacográfico:*** Es crucial crear tarjetas con palabras con dificultades ortográficas, ya que es común cometer errores. El objetivo es crear un registro para ver y corregir los errores.

- ***Corregir los errores de ortografía de determinadas reglas:*** Aprender a usar la mayoría de las reglas ortográficas es crucial. También depende principalmente de la memoria. En estos casos, es recomendable realizar ejercicios previos que promuevan el recuerdo, la fijación y la generalización de reglas ortográficas específicas. (p. 137).

2.1.2. Intervención Psicopedagógica

2.1.2.1. Intervención como Diagnóstico Inicial

El diagnóstico psicopedagógico es un proceso utilizado para describir, categorizar, anunciar y, si es necesario emitir una explicación sobre el comportamiento de un niño en el aula conectándolo con otros sistemas educativos, como la familia y la comunidad. Este proceso también contiene una sucesión de actividades de medición y evaluación para que el individuo o la institución puedan orientarse (Donoso, 2001).

2.1.2.2. Definición de la Intervención Psicopedagógica.

La Psicopedagogía es la disciplina que surge de la integración de la psicología y la pedagogía, cuya aplicación es en relación al entorno de la educación. Dando paso a propuestas, alternativas de intervención (desarrollo, prevención, atención, etc.) a dificultades en relación a procesos de enseñanza aprendizaje.

Desde otra perspectiva (Bisquerra, 1997), la psicopedagogía surge de la conformación o unión de diversas disciplinas, como educación especial, didáctica y psicología, conformando la psicopedagogía en respuesta a las demandas a la sociedad. En la misma línea, como un acercamiento a su conceptualización. Careaga, R., (1995): menciona que la psicopedagogía es la: “... disciplina que estudia la naturaleza y los procesos del aprendizaje humano, formal y no formal, contextualizados y sus alteraciones” (p. 12).

De esta forma, la Psicopedagogía hoy en la actualidad estudia y trabaja en torno al proceso de aprendizaje y sus dificultades, considerando el aprendizaje como un proceso de cambio y modificación permanente (en relación a la conducta), en un tiempo y en un espacio, en forma gradual, debido a la intervención entre el sujeto y su entorno. Por todo lo anterior, se puntualiza la psicopedagogía como aquella disciplina que analiza e interviene en procesos de enseñanza aprendizaje y Barrios, L. (2005) considera los cambios del proceso mismo, representando un proceso progresivo, dinámico y transformador.

La planificación de los procesos educativos es un elemento clave de la acción psicopedagógica. La planificación es entendible considerarla como un acto que comprende el análisis de las necesidades, el desarrollo de los objetivos, las finalidades, el diseño y la evaluación. Su objetivo principal es optimizar el acto educativo (Bueno & Castanedo, 1998).

El orientador utiliza una variedad de disciplinas, incluyendo la orientación y la intervención psicopedagógica, para llevar a cabo acciones preventivas, correctivas o de apoyo manejando una variedad de modelos, áreas y principios superiores (Bassedas, y otros, 1991).

En nuestro país, la intervención psicopedagógica es subutilizada y poco conocida. Cuando se trata de niños que, en comparación operativa con otros niños, tienen necesidades excepcionales, las instituciones educativas públicas y privadas han utilizado principalmente profesionales como educadores especiales, psicólogos, logopedas y terapeutas ocupacionales (DeThorne, et al. 2008).

2.1.2.3. Objetivos de la Intervención Psicopedagógica.

Para Sánchez, A. (1997) “los objetivos principales de la intervención psicopedagógica se desarrollan de manera implacable y secuencial”:

- ✓ Comprender la forma en que los estudiantes desarrollan su aprendizaje.
- ✓ Tener la capacidad de diagnosticar el nivel de intención que experimentaron los estudiantes a través de marcadores específicos.
- ✓ Investigar cómo estos marcadores afectan el aprendizaje y el desempeño de los estudiantes.

2.1.2.4. Beneficios de la Intervención Psicopedagógica.

La intervención psicopedagógica mejora el rendimiento académico y aumenta la confianza y el bienestar personal al fomentar las fortalezas y áreas que cada niño o niña reconoce. La intervención también le da al niño o niña las herramientas necesarias para superar por sí mismo las dificultades cotidianas, tanto académicas como personales, utilizando sus fortalezas y habilidades. (Sánchez & Bermejo, 2000).

Para (Hegarty, 1994)menciona que es “importante destacar que la psicopedagogía es una disciplina con la capacidad de influir en el rendimiento académico de una persona a lo largo del tiempo e influir en su futuro empleo” (p.6)

Ventura A. (2012) manifiesta que los beneficios de la intervención psicopedagógica son:

- Responde a las necesidades individuales sin compararlas con las de otras personas y evitando encapsular todos los requisitos educativos en un modelo distinto. Mejorar el desempeño académico.
- Fortalece la autoestima.
- Proporciona herramientas que serán útiles en el futuro.
- Protege a los niños y a sus familias.
- Responde a las necesidades únicas de todos los niños y adolescentes.
- Reduce la conducta inadecuada.
- Mejora la confianza y la autoestima.

2.1.3. Programa de intervención psicopedagógica.

En la actualidad la realización de programas de intervención es parte de las funciones del psicopedagogo. Para lo cual según los autores (Bisquerra, 1997) y (Cools, 1991), se vinculan los modelos de intervención, áreas y por sobre todo acuerdo a las necesidades de las poblaciones; niños(as), personas de diferentes contextos. Requiriéndose para ello el uso de técnicas, estrategias que proporcionen datos necesarios para luego elaborar un programa de intervención individual o grupal.

Sin embargo, tanto las técnicas como estrategias son parte de una intervención en general, por lo cual se considera relevante la definición de algunos autores sobre el programa de

intervención psicopedagógica con el fin de comprender el sentido de la misma, diferenciándola de otras.

La intervención psicopedagógica tiene que ver tanto con las necesidades psicológicas, como con las educativas de uno o más (...) [estudiantes]. Complementa (...) la instrucción académica en las aulas, pero no se propone suplantarla (...) (Maher, 1989, Citado por (Sánchez R. L., 2008).

Por otra parte, (Sánchez R. L. (2008) menciona que la psicopedagogía, como programa de intervención:

Es el conjunto de actuaciones profesionales que realizan los (...) pedagogos que tienen como objetivo, mediante su integración en el conjunto de actividades (...) conseguir una mejora en la calidad de la enseñanza y una mejor adecuación de ésta a las características de los (...) [estudiantes] (Pág. 37).

En tanto una intervención psicopedagógica comprende un trabajo que contribuye, desde su ámbito específico de aportaciones, a promover soluciones realistas y adaptarlas a determinados dificultades existentes en una o varias instituciones, en relación al proceso de enseñanza aprendizaje (educación). Trabajando desde el área pedagógica y si en necesario, con el trabajo de equipo multidisciplinario. Por todo lo anterior, se puntualiza la intervención psicopedagógica desde una óptica tanto preventiva como correctiva para el conjunto de las dificultades existentes en educación y otras áreas en relación con la misma.

Dentro de los objetivos se planteó crear un grupo de apoyo que facilite la socialización de las herramientas pedagógicas para el ingreso de los nuevos docentes, se trabajó bajo el siguiente esquema.

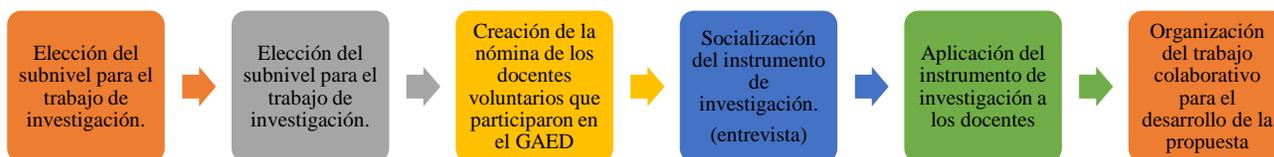


Figura 1: Esquema de Trabajo con los docentes del Subnivel medio

La ayuda mutua puede ser una excelente forma de abordar las dificultades, incertidumbres y retos que plantea la atención a la diversidad, bajo esta premisa nacen los Grupos de Apoyo entre docentes, en los que se analizaron y buscaron soluciones a los problemas que suelen surgir en la actividad diaria del salón de clases.

La intención de crear un espacio de ayuda mutua entre compañeros para hacer frente a las demandas que una educación más inclusiva se ha planteado día a día en la institución, en concreto, un GAED (grupo de apoyo entre docentes) puede definirse como un grupo de docentes partiendo de una metodología colaborativa (intercambio de experiencias), participaron en el análisis y búsqueda de soluciones a los problemas que entre compañeros afrontan en su labor educativa, lejos de funcionar como un equipo de expertos, los docentes que conformaron el grupo desarrolló un apoyo basado en el conocimiento que todo profesor adquiere en la práctica docente, la ayuda mutua entre compañeros, el intercambio, contraste de experiencias y conocimientos; abordan en concreto la cuestión del apoyo colaborativo como alternativa a los modelos tradicionales (expertos, jerárquicos y centrados en el déficit) de apoyo a las necesidades educativas derivadas de la diversidad.

Entre las ideas más destacables de la forma de concebir el apoyo que se defiende en el proyecto de GAED están:

- El reconocimiento de la capacidad de los profesores de la institución que afrontaron muchos problemas que experimentaron ante la diversidad, asumiendo la responsabilidad y el control sobre ellos.
- La experiencia que compartieron los docentes, aportó no solo en el aspecto laboral, sino en el aspecto emocional-afectivo ya que muchos de ellos observaban que el desarrollo de su plan clase era incompleto y sin resultados favorables con los niños y niñas que presentan algún tipo de DEA.
- Como última meta del apoyo en los GAED, fue garantizar la participación, en condiciones de igualdad, de todos y cada uno de los educadores, disminuyendo o evitando las ocasiones de exclusión de algunos de ellos.

2.1.4. Otras consideraciones de la intervención psicopedagógica.

Respecto a la intervención psicopedagógica, existen muchos aspectos que son relevantes mencionarlos (así como la visión o manera de ver las dificultades en el campo de la educación) una intervención con una mirada fuera del marco de lo tradicional, sino todo lo contrario, con una mirada integral, en la búsqueda de oportunidades para fortalecer, mejorar, prevenir e inclusive pasar las barreras limitantes en el momento de ver posibilidades donde se considera no las hay.

2.1.5. La Formación Psicopedagógica Del Docente Como Ámbito Profesional

Desde la perspectiva de que la psicopedagogía es la consecuencia de la fusión de los campos de la psicología y la pedagogía, lo que plantea una serie de cuestiones epistemológicas, es crucial estudiar sus componentes como campo de conocimiento (Benítez, 1997).

En términos de psicopedagogía, su objeto de estudio se centra en la relación objeto y sujeto del conocimiento, desde el proceso de apropiación, internalización y aplicación, así como las acciones intervinientes cuando se presentan dificultades y cambios específicos en el aprendizaje, que pueden ser causados por factores de naturaleza extrínseca o intrínseca (Coll, 1996).

Las discusiones sobre los fundamentos epistemológicos de la combinación de psicología y pedagogía apenas están comenzando en diversos contextos científicos, a partir de las demandas e inquietudes de quienes trabajan en el campo de la educación (Bravo-Valdivieso, L., 2016).

Según refiere (Cabrera & Bethencourt, 2010), la práctica profesional en psicopedagogía va más allá de la educación y los servicios de orientación. En los diversos espacios educativos, se han extendido en este ámbito científico-profesional hacia:

- El contexto escolar: trabajos y actividades de acoplamiento y asesoramiento, para la participación de las familias en el ámbito educativo de sus hijos e hijas, actividades de ejecución dirigidas, coordinar los proyectos curriculares del centro y participar en los programas de soporte al currículo.

- En relación a la guía profesional: indagaciones, gestión, acompañamiento y seguimiento de inclusiones laborales, guiar y ayudar a los estudiantes para culminar su carrera universitaria hacia la inserción laboral.

- En los menores en riesgo de desatención y descuido familiar; información y formación familiar y social: entre otras cosas, medidas preventivas comunitarias para la infancia y la juventud, atención educativa personalizada para menores bajo tutela administrativa y medidas judiciales.

- En relación a la atención a la diversidad y la educación inclusiva: Se basa en el proceso de estimulación temprana y el apoyo educativo a las personas con necesidades especiales y sus familias. (p. 535)

La práctica de los docentes implica un vínculo dinámico entre estas dos ciencias, que constituye el fundamento de su actividad educativa, a pesar de que la psicopedagogía como objeto de estudio o profesión tiene una variedad de necesidades (Canales, 2013).

Dado que en la psicopedagogía existen muchas disciplinas y que se apoya en una variedad de dominios de desempeño profesional, es crucial que las concepciones socioeducativas modernas exijan una visión interdisciplinaria del campo. Ello conduce a un enfoque más integral de la educación que toma en cuenta a los niños pequeños, a los adolescentes y a las familias en su calidad de promotores del desarrollo (Henao , et al. 2006, p. 89).

En este sentido, el instructor debe implementar herramientas didácticas, incluyendo la opción de utilizar diversos estilos de aprendizaje.

En cuanto a la definición del rol profesional del docente, es importante tener en cuenta las funciones del docente en relación con la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la importancia de prestar atención a las necesidades educativas de sus estudiantes y al entorno familiar en el que crecen (Rojas Valladares, 2016). Esto se debe a que la función orientadora del docente es una de las funciones cruciales que desempeña.

La evaluación psicopedagógica en este contexto es un proceso continuo y sistemático que permite evaluar el desarrollo del estudiante y las modificaciones que se producen en él como resultado del proceso educativo, así como su interacción con su entorno natural y social. (p. 30-32).

Según la Dra. (Pichés, 2018) de la Universidad Metropolitana de la República del Ecuador, el diagnóstico psicopedagógico se convierte en una actividad profesional para los docentes, ya que les permite evaluar el nivel de impulso y adelantamiento de los niños y niñas en función de los objetivos educativos en cognitivo y emocional, para identificar los factores que pueden obstaculizar el desarrollo individual y adecuar el proceso de aprendizaje.

2.1.5.1. El Enfoque de las Funciones del Profesor ante las DEA.

Las dificultades en el aprendizaje se corresponden a un punto de orden didáctico, entre las que se pueden incidir las propuestas de enseñanza, los conocimientos de los profesores, las

metodologías aplicadas y un sistema escolar y curricular incapaz de adaptarse para atender todas las necesidades particulares de los niños. Esto requiere cambios en objetivos, contenidos, metodología y evaluación, lo que requiere el trabajo conjunto de profesores y especialistas. (Maher, 1987).

Como resultado, las actitudes del maestro deben centrarse en los siguientes principios:

- La educación no se limita a la instrucción, sino a la educación de individuos específicos, con características únicas que deben ser respetadas, aprovechadas, enriquecidas y desarrolladas. Se imparte educación integral a la persona (esta tarea debe llevarse a cabo durante su educación convencional, con el conjunto completo de estudiantes).

Además, es necesario implementar medidas preventivas y resolutivas en caso de problemas con niños específicos. Las medidas mencionadas como extraordinarias en realidad son ordinarias, ya que deben llevarse a cabo en cualquier aula y con cualquier grupo de niños, y son parte de la intervención educativa que cualquier maestro puede solicitar. (p. 168).

- El maestro, considerado como el mediador o socio estratégico de los estudiantes para fomentar, guiar, descubrir y construir su propio aprendizaje, es esencial para apoyar los procesos de crecimiento personal del niño y la cultura del grupo al que pertenece. La palabra "intervención" proviene del latín "interventio", y se refiere a la mediación o intersección, buenos oficios, asistencia, apoyo y cooperación. Según (Maher, 1987), está relacionado con el uso de las ideas de operación y tratamiento.

- El papel actual de los docentes como impulsores de la investigación en los estudiantes es fundamental para la formación de profesionales competentes con enfoques académicos, científicos, éticos y sociales. Sin embargo, surge otra pregunta: ¿cómo motivar la formación de investigadores desde el pregrado.

Los siguientes principios operan en los salones cuyos maestros tienen un perfil innovador (Brooks & Brooks, 1993):

- ✓ Los maestros investigan y respetan las perspectivas de los estudiantes.
- ✓ Las actividades en el salón de clases complementan las habilidades de los estudiantes.
- ✓ Los maestros sugieren resolver problemas que son relevantes para los estudiantes.
- ✓ En lugar de presentar un currículo fragmentado, los maestros organizan sus clases en torno a grandes temas con contenidos relacionados.
- ✓ Los maestros consideran el aprendizaje en el contexto de la vida diaria.

Esta nueva interpretación del trabajo del profesor nos empuja a reconsiderar nuestros métodos y a hacer de nuestras aulas lugares donde todos puedan aprender. Según las nuevas corrientes pedagógicas, la principal responsabilidad de un profesor hoy en día es facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Pero, ¿qué significa exactamente facilitar el aprendizaje? Según (Rogers, 2010), facilitar implica "liberar la curiosidad, permitir que las personas evolucionen según sus propios intereses, desarrollar el sentido de la indagación, abrir el camino al cuestionamiento y la exploración, y reconocer que todo está en flujo".

Entonces, para (Kirk, 1963) “un profesor que promueve el aprendizaje es aquel que plantea escenarios desafiantes a sus estudiantes, reconoce los problemas, se involucra en la indagación intelectual y busca y ofrece soluciones; inspira y apoya la capacidad de pensamiento crítico de sus estudiantes; y promueve el proceso de aprendizaje” (p.18).

2.1.6. *Procesos Intra-áulicos.*

El proceso intra-áulico o entorno educativo interno es donde los estudiantes comparten entre ellos a fin de lograr la construcción de su aprendizaje y que además está compuesta por personas que logran desempeñarse con un determinado rol en su proceso escolar, en busca que la superación del estudiante rompiendo barreras (Treviño, 2010).

En el proceso intra-áulico se concibe la forma de interactuar en el área social, hacer conciencia, mediador pedagógico y considerar los entes involucrados en la función de la labor educativa la misma que se encuentra mencionado en el ambiente del aula, siendo así el lugar donde está ubicado el centro de educación; razón por la cual lo referente a la cultura, situación social-demográfica, área política serán influyente en el tipo y elementos que se encuentran involucrados en el clima áulico (Lebrero et al. 2015).

Por lo tanto, un ambiente áulico inclusivo es un lugar donde tanto los maestros como los estudiantes basan sus relaciones en el respeto a la diversidad, la eliminación de las barreras al aprendizaje y la participación en la construcción conjunta del aprendizaje (M., 2018).

Si se toma en cuenta el índice de asistencia en los paralelos de 25 estudiantes, donde el 7% del grupo participa en los espacios de diálogo en el salón de clase relacionados con las materias. Esto indica que un número mínimo de estudiantes responden a las preguntas planteadas por los maestros basándose en la planificación de la clase y orientándolas al público en general (Lebrero, P. et al. 2015)

Manifiesta (Poinssac-Niel, 2008); que “la educación es un acto de comunicación entre el docente y el estudiante; siendo así, la relación humana, la primera educación”. Siguiendo la línea (Lebrero, P., Fernández, D. y García, E., 2015) se puede mencionar que siendo la educación un proceso para poder socializar como parte importante de los seres humanos; establece, el hecho de un proceso interactivo entre sí; en ocasiones con acuerdos o desacuerdos; llegando a complementarse y reformulándose (p.87-88).

Cabe señalar que hoy en la actualidad existen diferentes formas de indagar la práctica profesional; partiendo de adentro o fuera; como parte del proceso, el sujeto (docente) puede realizar la autoscopía laboral o la observación externa de las competencias profesionales y sus evidencias en relación a los productos generados. Como observador externo, el maestro utiliza la objetivación y el descentramiento para construir sus explicaciones de hechos y situaciones con seriedad. (Treviño, 2010).

2.1.6.1. Etapas de los Procesos Intra-áulicos.

Flanders, (1970), propone la integración de cuatro componentes:

- El contexto (aula de clase), un medio socializador sujeto a normas, es formal, jerárquico, evaluativo y organizado en este caso.
- Los actores, que se desempeñan como maestros y estudiantes. El primero está sujeto al orden establecido para la clase por el segundo, porque el maestro dirige y controla este proceso y establece la autoridad en él, lo que indica que la relación es asimétrica.
- La interacción en el salón de clases, como en cualquier otra situación de la vida humana, es la capacidad comunicativa de los actores para compartir contenidos culturales y curriculares, ya que su objetivo es enseñar y aprender.
- El contenido es lo que se transmite en la interacción de manera explícita o implícita y ayuda a comprenderla porque incluye el conocimiento enciclopédico de los actores y el conocimiento socialmente compartido. Además, puede estar relacionado con el comportamiento o la razón. (p.10)
- Los niveles de análisis del texto propuestos (Van Dijk, 1983), la superestructura (inicio, desarrollo y cierre), la macroestructura y la microestructura se encuentran en el contexto de la interacción verbal en el aula.

Por lo tanto, un texto oral tiene una estructura o esquema propio conocido como superestructura. Estas estructuras globales organizan el texto de acuerdo con sus diversas funciones comunicativas y sociales. En resumen, establece el orden general de las partes del texto, que en relación a la interacción verbal en el aula está integrada por tres eventos básicos: inicio, desarrollo y cierre (algunos autores lo relacionan con introducción, desarrollo y conclusión). (p. 530).

Inicio o introducción: Se presenta el tema y se señala el camino a seguir al enfocarse en la estructura de la clase y su relación con las clases anteriores o posteriores.

Desarrollo: Es el momento en que se discute el tema, se proponen actividades relacionadas con él y se permite un diálogo racional entre estudiantes y profesores en función de los contenidos desarrollados. En este momento, se pueden expresar acuerdos, desacuerdos, preguntas y respuestas.

Cierre o conclusión: Los contenidos fundamentales que se desarrollaron se retoman organizadamente.

Un texto se compone de la interacción verbal en el aula, y los tres niveles de análisis sugeridos por Van Dijk (1983) son la superestructura, la macroestructura y la microestructura.

La coherencia entre el tema y los contenidos creados juega un papel importante en la macroestructura de esta interacción, que es la estructura de significado global de un texto. Esto se debe a que la integración de los elementos que conforman la superestructura (inicio, desarrollo y cierre) permite que el receptor (el alumno) acepte el significado global. El contexto social de la lengua es otro factor importante en este punto que afecta los significados (semántica) y sentidos (pragmática) de la lengua al tener en cuenta una cultura específica y guiarse por las reglas o normas de interacción reconocidas socioculturalmente. (p. 530-532).

2.1.6.2. Elementos del proceso intra-áulico

1. El clima áulico es el entorno intelectual, social, emocional y físico en el que aprenden los estudiantes. Es una representación de las percepciones de los estudiantes sobre su experiencia académica. (Reid, & Radhakrishnan, 2003).
2. Las interacciones en el salón de clases, que se definen como las interacciones y las relaciones entre los individuos involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje, tienen una variedad de intensidades y características.
3. La educación inclusiva significa que todos los niños y jóvenes, con y sin discapacidades o dificultades, repasan juntos en las diversas instituciones educativas regulares (preescolar, escuela, escuela secundaria y universidades), con un área de soportes apropiada (Benítez, 1997)
4. Las adaptaciones deben adaptarse a las necesidades del entorno escolar de manera general y de manera específica y progresiva a las necesidades específicas de los estudiantes. Si la dificultad de aprendizaje no es excesiva, el uso de un método de enseñanza individualizado será suficiente para satisfacer las necesidades de los estudiantes. Sin embargo, si las dificultades persisten, será necesario implementar modificaciones curriculares significativas (Johnson & Johnson, 1994).

Son modificaciones que se realizan en los elementos del currículo, como los objetivos, destrezas, metodología, recursos, actividades, tiempo de realización de la tarea, evaluación, así como en las condiciones de acceso, con el fin de responder a las NEE de cada estudiante (Argüello, 2013).

La importancia de mantener un seguimiento del tema y darle la importancia necesaria se debe a la identificación oportuna de las diversas problemáticas que existen en el desarrollo académico del niño, así como en su desarrollo social o conductual. Es fundamental realizar una observación exhaustiva y prestar atención a cualquier factor de riesgo, principalmente de las conductas que manifiestan en el aula y durante los recreos en la escuela porque el comportamiento del niño muestra constantemente su grado de bienestar o susceptibilidad (García-Llamas et al. 2014).

2.2. Marco Legal

Según lo establecido en la ley orgánica de educación intercultural se considera la atención oportuna a los niños que presenten necesidades educativas específicas debido a que la educación es un derecho.

TITULO VII. DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

Art. 227.- Principios. La Autoridad Educativa Nacional, a través de sus niveles desconcentrados y de gestión central, promueve el acceso de personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad al servicio educativo, ya sea mediante la asistencia a clases en un

establecimiento educativo especializado o mediante su inclusión en un establecimiento de educación escolarizada ordinaria (LOEI, 2017).

1. ***Dificultades específicas de aprendizaje:*** dislexia, discalculia, disgrafía, disortografía, disfasia, trastornos por déficit de atención e hiperactividad, trastornos del comportamiento, entre otras dificultades.

Según la normativa de la Ley Orgánica de Educación Intercultural en su artículo se establece como un principio, el brindar atención a las personas con necesidades educativas asociadas o no a una discapacidad merece tener la oportunidad de estar en el sistema de educación especializada o regular ordinaria; a fin de garantizar el derecho a la educación.

Mientras que en el numeral 1, se especifica las diferentes dificultades más frecuentes en el proceso de aprendizaje y que denotan la importancia de la enseñanza de niños, niñas y adolescentes con capacidades para el proceso con interaprendizaje para una atención de calidad y calidez dentro del sistema educativo (p.64).

MARCO LEGAL EDUCATIVO DEL ECUADOR

En Ecuador existen varias leyes que promueven la educación y la inclusión social. Para esta investigación se tendrán en cuenta cuatro marcos legales: el Plan decenal de Educación del 2006, la Constitución del 2008, la Ley Orgánica de Educación Intercultural del 2011 y el Reglamento de Educación Especial del 2002 (LOEI, 2011).

PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN DEL ECUADOR (2006 – 2015)

En el año 2006 el Ministerio de Educación propuso, en el seno del Consejo Nacional de Educación (CNE), la Formulación de un Plan Decenal de Educación (Educación, 2006-2015). Este Consejo invitó a participar a otros actores del área educativa: Contrato Social, UNICEF, Ministerio de Economía, Comité Empresarial, entre otros, y definió las líneas generales del Plan Decenal, las cuales son:

- I. Universalización de la educación Inicial de 0 a 5 años.
- II. Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo.
- III. Incremento de la población estudiantil del Bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% de los jóvenes en la edad correspondiente.
- IV. Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación de adultos.
- V. Mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento de las instituciones educativas.
- VI. Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición de cuentas del sistema educativo.
- VII. Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida.
- VIII. Aumento del 0,5% anual de la participación del sector educativo en el PIB hasta el año 2012, o hasta alcanzar al menos el 6% del PIB (p. 6)

Las políticas del Plan Decenal tienen como meta final el año 2015. Desde entonces, y a pesar del cambio de gobierno en el 2007 y de ministro de educación en el 2010, las directrices del

PDE continúan guiando el quehacer educativo del país. El Ministerio de Educación y otras organizaciones sociales, como Contrato social, siguen de cerca el desarrollo de estas metas.

Aunque no haya escrita literalmente una línea que esté dirigida hacia la educación inclusiva, en los puntos I y II del Plan Decenal el término universalización tiene implícito la idea de un sistema educativo que llegue a todos, es decir, que sea inclusivo. Punto importante si se tiene en consideración que para 1990 la tasa de analfabetismo llegaba a un 11,70%, y actualmente es del 7,9% (Decenal p. 10)

LA CONSTITUCIÓN DEL ECUADOR DEL 2008

Uno de los aspectos más importantes sobre el que se asienta la Constitución ecuatoriana es el Sumak Kawsay, un modelo o forma de vida que promueve relaciones sustentables y de respeto con la naturaleza, alejándose de esta manera de principios consumistas y neoliberales (Nacional, 2011).

El concepto proviene de las culturas indígenas sudamericanas, es una palabra Kechwa que significa Buen Vivir. “No se trata de un basado en enfoques economicista, como productor de bienes de valores monetarios, sino en la realización del ser humano de manera colectiva con una vida armónica sustentada en valores éticos.” (p. 24).

El Sumak Kawsay incorpora ideas de igualdad, inclusión, respeto, bien común, interculturalidad y armonía a la constitución (El concepto de Sumak Kawsay (buen vivir) y su correspondencia con el bien común de la humanidad (p.25)

La educación es concebida por el Estado ecuatoriano como un principio fundamental y un deber primordial de estado (Ec. Const. 2008, art. 3-1. p. 9). Los principios reguladores de la educación se encuentran en seis de los nueve títulos que componen la Constitución. La educación es parte importante de los elementos constitutivos del estado, de los derechos de las personas y grupos de atención prioritaria, de la participación y la organización del poder del estado y de los principios de inclusión y equidad del régimen del buen vivir. La educación de los niños, niñas y jóvenes está asegurada en el Capítulo III de la constitución que versa sobre los Derechos de las personas y de grupos de atención prioritaria, donde el Estado “tomará medidas de atención en centros especializados que garanticen su nutrición, salud, educación y cuidado diario, en un marco de protección integral de derechos...” (Ec. Const. 2008, art.38 – 1. p. 19).

La educación forma parte de lo que el Estado Ecuatoriano considera los Derechos del Buen Vivir y resalta la importancia de la atención a la educación. En la sección V, artículo 26 de la Constitución se establece que:

La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo (p. 1).

Los lineamientos para la acción educativa que se detallan en el Título VII sobre el Régimen del Buen Vivir, dentro del Capítulo I sobre inclusión y equidad: la finalidad de la educación será

el desarrollo de las capacidades y potencialidades individuales (art.343. p.106), la educación se deberá entender como un servicio público (art. 345. p. 107), todas las entidades educativas trabajarán con un enfoque de derechos (art. 347 – 4. p. 107), convirtiéndose así en espacios democráticos (art. 347 – 2. p. 107) donde se vele por la integridad física y psicológica de todos los estudiantes (art. 347 – 6. p. 107) y se garantice la participación activa de estudiantes, familias y docentes en el proceso educativo (art. 347 – 11. p. 107). La universalización de la educación también es promovida por el Estado ecuatoriano en una búsqueda de erradicar todo tipo de analfabetismo, no solo el puro, sino también el funcional y el digital (art. 347 – 1, 7, 8. p. 107).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Descripción del área de estudio / Grupo de estudio

La investigación se centró exclusivamente en docentes del subnivel medio de EGB, de la Unidad Educativa “Alberto Enríquez”, ubicada en la calle Galo Plaza Lasso y General Enríquez, provincia de Imbabura, cantón Antonio Ante, ciudad de Atuntaqui, pertenece al distrito educativo 10D02, código AMIE 10H00261, de zona urbana, modalidad presencial matutina, sostenimiento fiscal; la oferta académica en sus dos niveles educativos con sus respectivos subniveles.

Esta institución fue fundada el primero de mayo de 1953 y tiene treinta y ocho aulas pedagógicas adecuadas para la enseñanza de maestros, cuatro lavabos higiénicos, un laboratorio de ciencias naturales, dos laboratorios de computación, un laboratorio de audiovisuales, un laboratorio de inglés y un taller de producción. Esta institución ha recibido el título de Industria de la Confección ya que esta ciudad se la conoce como textil.

Los docentes antes mencionados han participado de forma libre y voluntaria, los mismos que han trabajado por varios años lectivos con niños que han presentado algún tipo de dificultad en su proceso de lecto-escritura y se ha convertido en un reto al tener que autocapacitarse con el objetivo de desarrollar las destrezas acordes a su nivel.

3.2. Enfoque y tipo de investigación

El siguiente estudio se enfoca en la investigación cualitativa, que busca el entendimiento de los fenómenos a partir del punto de vista de los partícipes en un entorno natural y en correlación con el contenido.

Cuando se examina cómo las personas experimentan y perciben los fenómenos que se encuentran al rededor, así como su esencia o matices, interpretaciones y significados, se opta por el enfoque cualitativo (Delyser, 2006 y Carey, 2007, Enciclopedia of Educational Psychology, Lahmann y Gheist, 2008; Morse, 2012, Lichtiman, 2013, Punch 2014). Cuando el contenido tratado ha recibido poca atención o no tiene realizado ninguna averiguación al respecto en ningún grupo social concreto, se aconseja el enfoque cualitativo. para Preissle (2008) y Marshall (2011). La noción de realizar una investigación es el primer paso del proceso cualitativo (Hernández R., 2014).

Taylor & Bodgan, (1984), mencionan:

El trabajo investigativo se enfoca en la investigación cualitativa ya que se trabaja con grupos humanos indagando el cambio y la transformación, siendo su meta aportar en la metodología de indagación que permita entender el complicado mundo de las experiencias vividas desde los diversos puntos de vista que viven las personas.

Los estudios cualitativos tienen dos características esenciales: las investigaciones centradas en los individuos y se basan en los aspectos interiorizados de los fenómenos para de esa manera

estudiar de forma total o completa. Además, el método de búsqueda es inductivo, y el pensador interactúa con todos los partícipes y los fundamentos para encontrar objeciones a interrogaciones sobre la costumbre social, cómo se crea y cómo aqueja la existencia humana.

Taylor y Bogadan (1984), Además, sostiene que el científico cualitativo busca percibir las opiniones de las personas.

Los detalles cuantitativos, son aquellos que pueden cuantificar cualquier tipo de información, que pueda utilizarse para cálculos exactos y de las investigaciones estadísticas, pueden ser utilizados para tomar medidas en la vida real basadas en estas derivaciones matemáticas, lo que permitirá un estudio del contexto educativo en la que incursan la relación de las variables que se desarrollan del tema Programa de Intervención Psicopedagógica para docentes del subnivel Medio de EGB, que integran el proceso intra áulico de estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lecto- escritura de la U.E Alberto Enríquez.

Desde el punto de vista *fenomenológico*, surge como contestación al radicalismo del objetivo, es un tipo de investigación basado en razonar las habilidades de todas las personas sobre un fenómeno o sus variadas perspectivas. Se cimienta en el estudio de las prácticas de vida del individuo en relación con un evento. Este método toma en cuenta todos los puntos más confusos de la humanidad, incluso aquellos que están más distante de lo que se puede ver cuantificable (p. 493).

Según (Husserl, 1998), es un modelo que procura describir el habitat de las cosas, la naturaleza y la validez de la humanidad. Su fin es ayudar a las personas a captar la complejidad de la experiencia vivida, lo que a su vez ayuda a las personas a encontrar conocimiento y significados en torno al fenómeno. Es necesario comprender la teoría y los principios de la fenomenología, así como la metodología para emprender un tema de estudio y los procesos para la indagación de significados, con el fin de llevar a cabo una exploración utilizando este enfoque. Es fundamental captar las experiencias a través de narraciones, relatos y anécdotas, ya que ello nos permite comprender la dinámica de la situación e incluso modificarla.

3.3. Técnicas e Instrumentos

3.3.1. Entrevista

Dentro del proceso de investigación se aplicó la entrevista semiestructurada, desarrollada con cinco preguntas a los docentes del subnivel medio de la Institución antes mencionada, los resultados obtenidos ayudaron al desarrollo del siguiente capítulo del trabajo de indagación (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Esta entrevista cualitativa se describe a manera de encuentro para entablar una conversación e interactuar la información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados) y es más subjetiva, flexible y abierta que la entrevista cuantitativa, según Savin-Baden y Major (2013); y King y Horrocks (2010). En este último caso, puede tratarse de una sola persona, una pareja, una pequeña familia o un equipo de producción. La

comunicación y el desarrollo mutuo de significados sobre un tema se logran en la entrevista a través de las interrogaciones y las contestaciones (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Las entrevistas se dividen en estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas o abiertas (Ryen, 2013; y Grinnell y Unrau, 2011). En los primeros pasos, el entrevistador trabaja de acuerdo con una guía ordenada de preguntas concretas y se rige únicamente por ella.

El tipo de entrevista aplicada a los 9 docentes fue la semiestructurada, se basa en un contenido de cuestiones o interrogaciones para estrechar conceptos y obtener mayor información.

Cuando la problemática de estudio no se puede palpar, observar o es muy dificultoso hacerlo por razones éticas o complejas, se utilizan las entrevistas como herramientas para recopilar datos cualitativos.

Las siguientes son características de una entrevista cualitativa:

- Las entrevistas pueden llevarse a cabo en varias etapas, y el principio y el final de la entrevista no están claramente predeterminados ni definidos. Es adaptable.
- Las preguntas y su orden se ajustan a los participantes.
- Las entrevistas cualitativas son más amigables y en gran medida anecdóticas.
- El entrevistador y el entrevistado van encaminados al mismo ritmo y al direccionamiento de la entrevista.

3.4. Procedimiento y plan de análisis de datos

Con los objetivos propuestos se procedió a la elaboración de actividades para el cumplimiento de los mismos.

- ❖ *Validación del instrumento:* se refiere al procedimiento de evaluar las preguntas de las entrevistas para asegurarse de que son fiables. Este procedimiento requiere tiempo y esfuerzo porque hay muchas variables difíciles de manejar que pueden afectar a la fiabilidad de una pregunta (Supo, 2013). Fue examinado y aprobado por dos expertos en la materia, y el instrumento se utilizó como resultado de sus observaciones y recomendaciones.
- ❖ *Consentimiento:* Los docentes firmaron un consentimiento para poder ser partícipes de la entrevista, fue presencial e individual, fueron talladas y luego escritas para su respectivo análisis con cada respuesta.
- ❖ *Análisis de datos:* Con la información recopilada de cada profesor entrevistado, avanzamos utilizando el software MAXQDA 2022. El software cualitativo se desarrolla ágilmente, al igual que los programas de estudio cuantitativo. Sirve para las siguientes etapas de estudio: sistematización de primer y segundo plano, interpretación de datos, develamiento de esquemas y creación de teoría bien cimentada., así como ayuda en el desarrollo de hipótesis. Todos ellos también recuperan y alteran texto, así como cuentan líneas o unidades de contenido. Según Hernández Sampieri (2014), la tendencia actual es incluir todo tipo de contenido en el análisis, incluyendo texto, audio, vídeo y gráficos (tanto cuantitativos como cualitativos).

La versión inicial del programa fue desarrollada en 1989 por Taupr y Bogdan y estaba pensada para su uso con técnicas mixtas, así como con investigaciones cualitativas y cuantitativas. En diversos ámbitos de estudio, MAXQDA es actualmente uno de los programas de QDA más utilizados. El sistema de variables para analizar si el Programa de Intervención Psicopedagógica para Profesores del Subnivel Medio de EGB que integra el Proceso Intra-académico de niños con Dificultades Específicas de Aprendizaje en Lectura y Escritura fue desarrollado a través de la creación de códigos y MAXDictio.

Tabla 1: Sistema de Categorías

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	SUB-CÓDIGO	DEFINICIÓN
Dificultades Específicas del Aprendizaje	Alteraciones que se manifiestan en dificultades en adquisición y utilización del lenguaje, escritura, razonamiento o habilidades matemáticas (Aguilera, 2004).	Lectura	Es un complejo sistema de mecanismos y reacciones fisiológicas y psíquicas organizadas en una unidad funcional coherente (Jiménez A. , 2021).
		Dislexia	Se presenta en niños que no presentan ningún hándicap físico, psíquico ni sociocultural y cuyo origen parece derivar de una alteración del neurodesarrollo (Artigas, 2002).
		Escritura	Las definiciones de “escritura” indican más o menos lo siguiente: sistema gráfico de representación de un idioma, por medio de signos (grafías) trazados o grabados sobre un soporte. Es un modo gráfico típicamente humano de transmitir información que permite registrar el lenguaje hablado y el pensamiento (Rodríguez M. 2013).

		Disgrafía	La disgrafía es un trastorno del aprendizaje que provoca problemas específicos en la coordinación de los músculos de la mano y el brazo, lo que imposibilita a los niños afectados dominar y dirigir el instrumento de escritura (Roselli, 2010).
		Disortografía	Conjunto de errores de la escritura que afectan a la ortografía, pero no afectan al trazado, la forma ni la dirección de las letras y palabras escritas (Ramírez, C. 2010).
Intervención Psicopedagógica	Se vincula principalmente a la planificación de procesos educativos, entendiendo planificación como un acto en el que se incluye el análisis de necesidades, estableciendo objetivos, metas, diseño y evaluación, contribuyen al mejoramiento del acto educativo (Silva, 2020).	Inicial	Se dirige a valorar cuál es el nivel de desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas, evaluando sus habilidades, capacidades y hábitos, además de conocer la calidad de sus procesos afectivos (Silva, 2020).
		Objetivos	Alcanzar procesos cognitivos que ayuden al alumnado a desarrollar habilidades y destrezas para que le sirvan para la vida (Sánchez, A. 1997).
		Beneficios	Entrega y ayuda a desarrollar habilidades y conocimientos para ejercer una docencia de gran nivel, optimizando los estándares del rendimiento estudiantil (Sánchez y Bermejo, 2000).

Procesos Intra-áulicos		Etapas	El orden general de las partes del texto, que en lo que respecta a la interacción verbal en el aula está integrada por tres eventos básicos: inicio, desarrollo y cierre; algunos autores lo relacionan con introducción, desarrollo y conclusión (Flanders, 1970).
		Elementos Clima áulico	Definido como el entorno intelectual, social, emocional y físico en el que los estudiantes aprenden (Reid, & Radhakrishnan, 2003).

NOTA: Las categorías que se encuentran en verde son las subcategorías de las DEA

3.5. Consideraciones bioéticas

Cuando se utilizan sujetos humanos en experimentos, encuestas, entrevistas e investigaciones cualitativas, es necesario tener un marco bioético riguroso que avale la legalidad de los hallazgos sin vulnerar los derechos y principios éticos de los participantes.

El código de ética del psicólogo, la ley orgánica de educación intercultural (LOEI), publicada y aprobada el 31 de marzo de 2011, la Constitución de la República del Ecuador con Registro Oficial 449 del 20 de octubre de 2008 y su más reciente modificación del 25 de enero de 2021, y el plan decenal, vigente desde 2006 y con fecha de actualización del 8 de enero de 2018 apoyaron el desarrollo de la investigación (LOEI, 2011).

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Este capítulo corresponde a los resultados y discusiones que se obtuvieron mediante la entrevista semiestructurada a los docentes de los subniveles, las respuestas fueron transcritas en Word y posteriormente importar al software MAXQDA 2022, que nos ayudó a la extracción de las categorías, resultado del trabajo investigativo.

Este capítulo corresponde a los resultados y discusiones que se obtuvieron mediante la entrevista semiestructurada a los docentes de los subniveles, las respuestas fueron transcritas en Word y posteriormente importar al software MAXQDA 2022, que nos ayudó a la extracción de las categorías, resultado del trabajo investigativo.

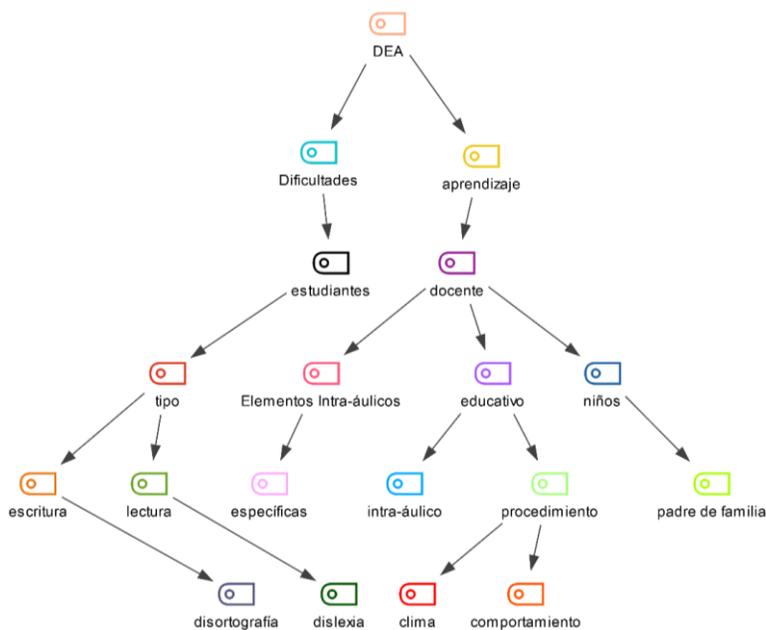


Figura 2: Red de Categorías

En la *figura 2* como se observa como las DEA desencadena en el estudiante el acompañamiento y apoyo de la comunidad educativa, conllevándoles a ser parte de un plan de trabajo para que los niños puedan alcanzar la destreza acorde a su edad y al plan curricular. Los niños que presentan DEA, necesitan que los docentes sean respaldo para obtener resultados en su ciclo de su aprendizaje puesto que no van al ritmo del grupo.

Por tal motivo los docentes consideran que las capacitaciones sean permanentes por parte de las autoridades y dependencias responsables por velar por un proceso enseñanza – aprendizaje favorable, y poder tener conocimientos actualizados, con el apoyo del profesional que ayudará a la guía de trabajo con resultados beneficiosos como se detalla en la siguiente tabla.

Tabla 2: Extracto de las Entrevistas a los docentes.

Códigos	Descripción
Definición de los DEA (Respuesta de los docentes entrevistados)	<p>“Los niños no puedan leer adecuadamente, vienen con ciertas dificultades en la escritura” (E1).</p> <p>“Son problemas que los estudiantes presentan al momento del proceso de enseñanza aprendizaje” (E2).</p> <p>“Son aquellas que los estudiantes no han venido desarrollando en el transcurso de la educación de los años anteriores” (E3).</p> <p>“Son los vacíos que a un niño le falta por completar una destreza” (E4).</p> <p>“Son los problemas de aprendizaje que tienen los estudiantes cuando están en el aula” (E5).</p> <p>“Dificultad que no permite avanzar a los niños en el aprendizaje” (E6).</p> <p>“Son necesidades que tiene el estudiante, por lo tanto, el docente debe planificar y trabajar diferente” (E7).</p> <p>“Cuando un estudiante no comprende y no desarrolla las destrezas establecidas dentro el proceso de aprendizaje necesita un poco más de refuerzo y atención por el docente” (E8).</p>

	<p>“Retrosos que puede tener el estudiante ya sea niño o adolescente, esto permite que el estudiante no vaya en la misma condición que un niño o adolescente norma” (E9).</p>
Tipos	<p>Dislexia, discalculia, disgrafia, lectura, la escritura, comprensión lectora, disortografía, dislalia.</p>
Procedimientos	<p>Pruebas de diagnóstico, dictados, lecturas cortas, escribir en la pizarra; ejercicios de integración, presentarse, escribir su nombre, en la primera semana de adaptación, dictado, banco de palabras, lecturas de cuentos, fábulas o leyendas, presentar el caso al DECE.</p>
Actividades	<p>El docente parte de una planificación, diálogo con los padres de familia, llamarles y ponerles en conocimiento para que ellos ayuden en la casa a través de ejercicios de dictado, les hagan leer o que ellos a su vez le motiven también a la lectura por ejemplo cuentos cortos</p> <p>Reportar al DECE, haber sido docente de segundo año de básica le ha permitido entender en qué parte del proceso se quedó el niño.</p> <p>Trabajos en equipo con los compañeros realizando lecturas con comprensión lectora, resuelven cuestionarios, sopa de letras.</p> <p>Trabajar con material a parte como un cuaderno adicional, el libro Nacho, trabajar material concreto, alfabeto, fonemas, carteles en el aula.</p>
Funciones	<p>Pedir el consentimiento del padre de familia para que ellos autoricen que el niño se quede después de clases y así poder reforzar la lectura y escritura</p> <p>Trabajar más de manera personalizada.</p> <p>Aplicar los procesos de la pre lectura, la lectura y pos lectura; el mismo proceso en escritura como la pre escritura, la escritura y pos escritura.</p> <p>Buscar estrategias metodológicas para lograr sacar adelante a los niños con problemas en lectoescritura.</p> <p>Como docente capacitarse.</p> <p>Ante la ausencia del apoyo del padre de familia, reportaría al DECE porque como docente pone todo su contingente utilizando todos los mecanismos a fin de que supere el niño estas dificultades.</p>

La información extraída de las entrevistas realizadas a los docentes del subnivel de EGB, han sido de la experiencia vivencial que por varios años han trabajado en la institución, describen cada proceso acorde a la edad de los niños y las actividades que realizan, para el análisis de la entrevista aplicada a los docentes, se dividió en dos categorías principales y 3 secundarias:

DEA: CONCEPTO Y TIPOS

Respecto a la definición de las DEA los docentes expresan que son problemas que los niños presentan en la lectura y escritura, impidiéndoles ir al ritmo de su grupo y que acarrear por toda su vida, como lo argumentan en el siguiente segmento:

“Las Dificultades Específicas del Aprendizaje son cuando un estudiante no comprende y no desarrolla las destrezas establecidas dentro el proceso de aprendizaje necesita un poco más de refuerzo y atención por el docente. Estos retrocesos no permites que el niño o niña no vaya en la misma condición del grupo” (p. 1).

ANALISIS:

Un segundo grupo de docentes expresa que las DEA Son los vacíos que a un niño le falta por completar una destreza o no han venido desarrollando en el transcurso de la educación de los años anteriores.

Otro grupo de docentes considera que los tipos de DEA son: dislexia, discalculia, disgrafía. Discalculia, tipos la lectura, la escritura, comprensión lectora.

DISCUSIÓN:

Sin duda alguna el personal docente necesita tener de manera continua y permanente sobre los temas de dificultades de aprendizaje capacitaciones que les permita entender y diferenciar con claridad el concepto y los tipos de dificultades de aprendizaje que se presentan en los niños y niñas del subnivel, con el fin de que el desarrollo de sus clases a través de elaboración de las planificaciones se evidencie el trabajo y avances del estudiante partiendo sobre la detección de una presunta dificultad de aprendizaje.

Comenzando en el jardín de infancia y continuando durante la mayor parte del curso escolar, aprender a leer y escribir es un proceso gradual que se inicia en las primeras etapas de la educación.

Como adultos, hemos automatizado los procesos de lectura y escritura, y puede parecernos sencillo, pero algunos niños y adolescentes podrían sufrir mucho si no los automatizan. Tanto la lectura como la escritura son habilidades necesarias para desarrollar, poco a poco, aprendizajes más sofisticados. Con frecuencia, estos niños escriben mal las palabras, leen despacio y con imprecisión o no comprenden lo que han leído.

Cuando el aprendizaje de la lectura o la escritura de un niño no progresa según lo previsto dada su edad y su grado de capacidad, podemos estar hablando de un retraso en su desarrollo, por lo que debe ser evaluado con un profesional para descartar otra dificultad como problemas en oído, vista.

Procedimientos que aplican los docentes ante los niños con DEA:

En lo que corresponde a los procedimientos realizan los docentes para reconocer si un niño o niña presenta dificultades de aprendizaje en la lectura y la escritura:

“Más que procedimiento es la práctica, ejercicios de integración, presentarse, escribir su nombre, en la primera semana de adaptación se les hace leer algunos cuentos, escritura para reconocer como están en escritura, tomar las pruebas de diagnóstico que incluyen preguntas de lectura, escritura, dictado”. (p.2).

ANALISIS:

Se encontró que, de acuerdo con el objetivo de la investigación y lo que demuestran los docentes participantes en la investigación, se están implementando acciones previas como el dictado, la copia, la lectura de cuentos, fábulas y las evaluaciones diagnosticas al inicio del año lectivo. Estas acciones deben implementarse para todos los estudiantes de un grado, sin importar si tienen alguna necesidad educativa.

Con estas medidas pedagógicas, no se ha logrado aplicar y aprovechar a cabalidad. Para lo cual tiene importancia, ya que lo demuestran modelos exitosos de respuesta a la intervención anticipada, de la misma forma se entregan respuestas que sirvan de apoyo a los estudiantes que se encuentren en riesgo y de esa manera disminuye las posibilidades de una frustración o fracaso escolar.

Para (Hernández Infante, 2012), los maestros son los principales actores imprescindibles en el transcurso de detección temprana de las DEA, puesto que son quienes identifican a los estudiantes que se discrepan del ritmo de aprendizaje respecto al curso o nivel donde se encuentran, pueden presentar dificultades a la hora de aprender.

DISCUSIÓN:

Considerando que el docente de básica media es quien primero logra identificar y detectar una posible dificultad de aprendizaje en el niño o niña; y quienes fueron entrevistados manifiestan que uno de los procedimientos es la aplicación de las pruebas de diagnóstico que se realiza al iniciar el año lectivo como parte del proceso, posterior a eso realizan actividades que les permita sustentar si existe un indicador de una necesidad educativa, para luego realizar la derivación al Departamento de Consejería Estudiantil a través del informe pedagógico que los docentes deben realizar como parte de la ruta en casos de bajo rendimiento.

Actividades que realizan los docentes ante los niños con DEA:

En lo que respecta a las actividades que debe realizar el docente para atender las necesidades educativas de un niño o niña que presenta dificultades de aprendizaje en la lectura y escritura manifiesta:

“El docente parte de una planificación y luego hablar con los padres de familia, llamarles y ponerles en conocimiento para que ellos ayuden en la casa a través de ejercicios de dictado, les hagan leer o que ellos a su vez le motiven también a la lectura por ejemplo cuentos cortos, les hagan preguntas, para que puedan hacer un pequeño resumen tanto oral como escrito y también

le revisen la forma como escriben. Realiza una corta evaluación mediante la elaboración de su propio resumen y ellos mismo lo lean para que se den cuenta de lo que escriben". (p.3)

ANÁLISIS:

Si bien es cierto que la adaptación se planifica y desarrolla en el centro educativo donde se encuentra el alumno con dificultades de aprendizaje, una adaptación curricular individualizada implica una modificación paulatina del currículo básico.

Las adaptaciones curriculares individualizadas son cambios en los componentes de la propuesta educativa. No se comparten con los compañeros de clase, sino que se enfocan en un solo estudiante con dificultades de aprendizaje. El acceso al currículo y sus componentes están directamente relacionados con ellos. Estas se crean después de que cada estudiante valore a sí mismo que no bebe de la misma manera que los demás. (MINEDUC, 2011).

Dicho de otra manera, se realizan ajustes a los múltiples componentes de la propuesta educativa creada para un niño o niña con dificultades de aprendizaje que no puede ser compartida con el resto de sus compañeros.

DISCUSIÓN:

De los docentes entrevistados solo uno busca el acompañamiento de un profesional, los demás desarrollan sus propias estrategias, que no permiten dar un servicio educativo asertivo, es importante también el apoyo de los progenitores para las tareas extracurriculares y reforzar lo aprendido.

Debido al poco interés que tiene los docentes ante las estrategias pedagógicas es necesario desarrollar una intervención psicopedagógica para demostrar la importancia y el beneficio que se obtiene de este tema.

Los docentes consideran al psicopedagogo como un intruso no solo porque realiza el seguimiento pedagógico a las actividades, sino porque se incrementa su trabajo y no están preparados para salir de su estado de confort, indudablemente los docentes entrevistados dejaron en claro la gama estratégica que utilizan en sus clases para atender las diferentes dificultades de aprendizaje en lectura y escritura; sin embargo también reconocen que les hace falta conocer sobre el manejo de la tecnología, además en algunos casos no ha sido suficiente para atender y ayudar a los niños y niñas de su clase a superar dicha dificultad, es por ello que han derivado al Departamento de Consejería Estudiantil para poder recibir apoyo técnico; algunos docentes entrevistados no han dado a conocer a dicha instancia sobre las dificultades de sus estudiantes a fin de evitar realizar el debido proceso.

De otra manera, se adaptan los distintos componentes de la propuesta educativa creada específicamente para un niño o niña con necesidades especiales para abordar desafíos ajustes aprendizaje que no se pueden compartir con el resto del grupo.

Se realizan a los diversos componentes de la propuesta educativa creada específicamente para un niño o niña con necesidades especiales con el fin de abordar los desafíos de aprendizaje que no se pueden compartir el resto del grupo, hechas en este campo de estudio. (Suárez, 2008)

Funciones que cumplen los docentes ante los niños con DEA:

El siguiente grupo menciona sobre las funciones a realizar ante estas dificultades que los niños deben aprender a vivir con esta dificultad:

“El docente debe pedir el consentimiento del padre de familia para que ellos autoricen que el niño se quede después de clases y así poder reforzar la lectura y escritura con uno o dos estudiantes a tener que reforzar a los 40 que tienen en el aula. Trabajar más de manera personalizada”. (p.5).

El trabajo investigativo se centra ante definitivas dificultades que puedan brotar en algún período con determinados niños, para lo cual se ha de adoptar medidas adecuadas y preventivas, para dar una resolución. Estas medidas son sorprendentes en algún momento, en realidad son ordinarias, puesto que se realiza en toda el aula y con todo el grupo de niños y por ende caen dentro de la intervención educativa.

ANÁLISIS:

Se debe crear un grupo de apoyo que facilite la socialización de herramientas pedagógicas a los nuevos docentes de la Institución será una estrategia para aportar al buen desarrollo psicopedagógico en toda Institución.

Como docente de apoyo considero que fortalecer las estrategias de los docentes con una amplia trayectoria y concatenar los conocimientos con quienes están empezando la noble labor de la docencia sería una fortaleza institucional para poder atender de manera asertiva y precisa a los

estudiantes que presentan una dificultad de aprendizaje en cualquiera de los subniveles, considerar además el apoyo no solo de entes internos sino también externos como parte de los aliados estratégicos que el mismo ministerio lo establece.

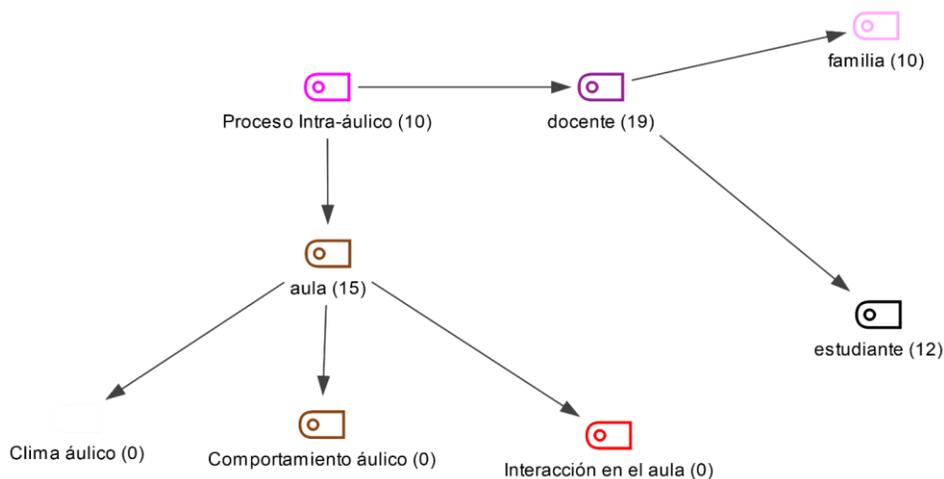


Figura 3: Procesos Intra-áulicos

En la figura 3 se detalla los elementos que los docentes aplican dentro del proceso intra-áulico.

Finalmente se menciona a los procesos intra-áulicos donde manifiestan que: el Clima áulico, interacción en el aula, comportamiento áulico son elementos importantes para una buena comunicación entre docente-estudiante.

“Todas son importantes, pero desde su experiencia considera la interacción en el aula”.

(p.4)

ANÁLISIS:

El clima áulico es el entorno intelectual, social, emocional y físico en el que aprenden los estudiantes. (Ambrose, Bridges, DiPietro, & Lovett, 2010)

Medina, (2001) Para el autor, el esfuerzo realizado para construir relaciones entre sí en la más amplia gama de situaciones del mundo real que se presentan en clase es lo que distingue la interacción en el aula. El propósito de la tarea asignada al alumno o al profesor determina la interacción que tiene lugar en clase.”.

El comportamiento auditivo de una persona se refiere a cómo se comporta o se comporta en respuesta a diversos estímulos y en relación con su entorno. Simplemente observando a varias personas, podemos confirmar que diferentes personas tienen diferentes "comportamientos auditivos " en respuesta a diversas situaciones. Disciplina sirve como correctivo para el comportamiento inapropiado y ayuda a desarrollar y regular los comportamientos deseados en los niños de los centros escolares (Pág. 426).

DISCUSIÓN:

De los docentes entrevistados todos argumentan que los tres elementos son importantes en el desarrollo de los niños y niñas; además mencionan que son parte del proceso intra áulico permite que las dificultades en lecto escritura que se presentan en sus estudiantes sean estudiadas y trabajadas desde el entorno social, emocional como aspectos relevantes en el proceso de aprendizaje; también es necesario que la interacción considerada como la forma de relacionarse entre pares y sus docentes le permitirá al niño y niña ganar seguridad y confianza en sí mismo; así

también destacar que el comportamiento considerada como la forma de actuar del niño y niña ante los diferentes estímulos que el maestro o maestra le presente para el desarrollo de la clase, será un factor positivo con el fin de fortalecer las áreas debilitadas del aprendizaje.

Al hablar de la profesión de ser docente, es mostrar la figura del maestro como parte de una edificación socio histórica en la que desembocan o entran en rigidez, apreciaciones alusivas a la enseñanza como dinamismo, vocación atada a la “misión” de ser docente y/o como tarea profesional sujeta a saberes y criterios de coherencia ocupacional (Benítez, 1997).

La profesión del docente está sujeta a la calidad para brindar una excelente formación educativa que será el inicio de la preparación profesional, se conmemora la labor del docente, como una de las actividades importantes que persuade en ella, como su nivel profesional, práctica docente, la actitud hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje, el desempeño académico y la evaluación en el aula para brindar una educación de calidad y calidez.

CAPÍTULO V

PROPUESTA

5.1. Datos Informativos:

5.1.1. Tema:

“DISEÑO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA DOCENTES DEL SUBNIVEL MEDIO DE EGB, QUE INTEGRAN EL PROCESO INTRA-ÁULICO DE ESTUDIANTES CON DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE EN LECTO- ESCRITURA DE LA U.E ALBERTO ENRÍQUEZ”

5.1.2. Institución:

Unidad Educativa “Alberto Enríquez”

5.1.3. Espacio:

Auditorio de la Unidad Educativa “Alberto Enríquez”

5.1.4. Tiempo:

Se trabajará tres horas a la semana durante el año lectivo.

5.1.5. Unidades:

Los docentes como beneficiarios directos, padres y niños como beneficiarios indirectos.

5.2. Antecedentes

De los resultados obtenidos con la aplicación de la entrevista semiestructurada a los docentes de la Unidad Educativa “Alberto Enríquez”, se detectó que la mayoría poseen un concepto subjetivo de las DEA, incluso su criterio no guarda relación pero se acerca a una definición, de la misma manera los tipos de dificultades están dispersos y confusos lo que no

permite establecer estrategias apropiadas en el desarrollo de las planificaciones, lo que le conlleva a una adaptación improvisada sin llegar a cumplir con el objetivo ni tampoco a la ejecución de la destreza a alcanzar.

Con estos antecedentes es necesario diseñar una solución inmediata ante este problema mediante un esquema organizado y que la aplicación de una propuesta sea en beneficio para los docentes y así estimular a todos quienes las rodean a un cambio innovador y estratégico que permita que la educación forme con entusiasmo y motivación con la participación de los padres de familia en todas sus etapas.

La propuesta se constituirá en una parte fundamental de proyecto de esta manera se cumplirá con los objetivos planteados al inicio de este trabajo, donde el beneficio parte desde la Unidad Educativa “Alberto Enríquez” pretendiendo que se expanda hacia otras instituciones.

5.3. Justificación

Todas las personas han sido formadas con ética y responsabilidad tomando su juramento al finalizar su trayectoria universitaria, cuando ya se convierte en un profesional espera aplicar sus conocimientos con dedicación, cuando llegamos a ejercer nuestra carrera lo hacemos con miras al presente sin proyectarnos a un futuro.

Los niños que presentan algún tipo de DEA no son atendidos de forma exitosa por el docente ya que no cuentan con herramientas pedagógicas apropiadas para cada dificultad, es necesario considerar que los conocimientos deben ser actualizados permanentemente.

En relación con la definición del rol profesional del docente, es importante tener en cuenta sus funciones en relación con la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, así como la importancia de prestar atención a las necesidades educativas de sus estudiantes y el contexto familiar en el que se desarrollan. La función orientadora del docente es una de sus principales responsabilidades. (Rojas Valladares, 2016).

5.4. Objetivos

5.4.1. General

- Diseñar un programa de Intervención Psicopedagógica para docentes del Subnivel medio de EGB, que integran el proceso intra-áulico de estudiantes con Dificultades Específicas De Aprendizaje En Lecto- Escritura de la U.E “Alberto Enríquez”

5.4.2. Específicos

- ❖ Fortalecer la ruta que los docentes deben seguir como parte de los componentes operativos para el proceso de intervención y detección de las dificultades de aprendizaje en lectoescritura.
- ❖ Complementar las estrategias pedagógicas mediante el aprendizaje cooperativo aplicado a las dificultades específicas del aprendizaje en lectoescritura.
- ❖ Beneficiar a los docentes con el programa de intervención psicopedagógica, fortaleciendo su experiencia profesional, desarrollando una visión educativa innovadora y comprometida.

5.5. Metodología

La descripción de la propuesta programa de intervención psicopedagógica dirigido a la formación del docente bajo la perspectiva metodológica que se aplicó a lo largo del año lectivo, dicho programa se basó en el aprendizaje por la acción, creando un grupo de docentes que faciliten la socialización de herramientas pedagógicas; lo que significa que se desarrollaron actividades, conocimientos, técnicas a través de las propias procesos y experiencias que se pretenden enseñar a los nuevos docentes que se integren a la institución, con el objetivo de que experimenten desde la perspectiva del educando tanto las ventajas como las desventajas de trabajar con este modelo.

5.5.1. Modelo Del Programa de Intervención Psicopedagógica

Este modelo está formado por una serie de criterios que permitieron organizar las intervenciones didácticas que se llevaron a cabo con los docentes, considerando las necesidades educativas que cada uno de los niños requiere y adaptar los recursos, espacio, tiempo, tareas, etc. que son necesarios para que su proceso de aprendizaje alcance los objetivos y metas marcadas.

El programa de intervención tiene como fin que los docentes aprendan mediante un aprendizaje significativo, con un enfoque globalizado, considerando en todo momento el desarrollo cognitivo, emocional y social de los mismos, adaptando las tareas al ritmo de cada de los sujetos, así como atender sus necesidades de forma más individualizada.

5.5.2. Fases del Programa de Intervención

Por lo que se refiere a la delimitación de las fases que componen este proceso existen casi tantas propuestas como autores que las realizan. Según Álvarez y Hernández (1998) las diferencias

son más formales que conceptuales y es posible vislumbrar un cierto acuerdo a la hora de señalar las fases básicas de este proceso.

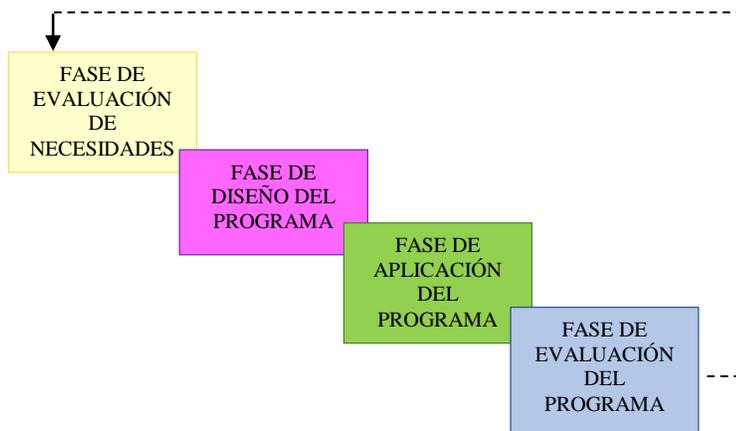


Figura 4: Requisitos Básicos de los programas

(Álvarez y Hernández, 1998).

5.5.3. Etapas de Aplicación del Programa de Intervención

Primera Etapa: TEÓRICO.

Denominada Formación: Consiste en proporcionar a los docentes las herramientas, recursos y contenido teórico adecuados sobre la metodología utilizada en este programa para su aplicación, así como las técnicas (conceptos y tipos de DEA, aprendizaje dialógico, grupos interactivos y aprendizaje cooperativo, tertulias dialógicas y modelo de convivencia dialógica). El aprendizaje por la acción consiste en una serie de actividades en las que los participantes realizarán una serie de tareas. Estas tareas serán similares a las que realizan con los niños en el aula.

DISEÑO METODOLÓGICO
TALLER DE CAPACITACIÓN DIRIGIDO A LOS DOCENTES

Tabla 3: Planificación de trabajo con los docentes del subnivel medio

FASE	OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIALES
Registro de los participantes.	Inscribir a los participantes.	Los participantes deben registrar sus nombres en las listas de asistencia.	Hoja de registro Marcadores Cartulinas Pizarra
Presentación y formación de equipos de trabajo.	Generar un espacio de confort, cálido y amistoso para establecer datos pre-programa de los participantes.	Presentación de los formadores y participantes del programa (construcción de equipo), presentación del programa y sus objetivos, registro.	Espacio físico R. Humano
Presentación de la propuesta.	Socializar la propuesta planteada por la maestrante.	Palabras de presentación y bienvenida a los docentes que participan en el taller.	Pizarra Equipo tecnológico
Dinámica de integración.	Integrar a los docentes al programa de intervención	“TERREMOTO” Los participantes deben de conformar grupos de tres personas, una debe estar en medio de las otras dos personas, cada grupo debe estar atento a las consignas.	Espacio físico

Segunda Etapa: PRÁCTICO.

Denominada Herramientas y Recursos Pedagógicos: Consiste en entregar a los participantes material para estudio de casos, presentación de conclusiones del material entregado, formación de grupos de trabajo.

Contenido: Dinámica de integración y formación de grupos para aplicación del material didáctico.

Objetivos: Aplicar de forma adecuada las herramientas educativas.

Actividades: La sesión comenzará con la creación de grupos interactivos de los participantes, a los que se les asignará un tutor o tutor. Se les pedirá que preparen sus unidades didácticas, el plan de clase y los ejercicios básicos. Esta actividad se llevará a cabo en grupos, no individualmente y solo se seguirá durante las sesiones para apoyo. Finalmente, se llevará a cabo una conversación dialógica con el fin de aclarar cualquier incertidumbre sobre el contenido de esta fase.

Tercera Etapa: EVALUACIÓN.

Denominada evaluación del material pedagógico: Consiste en someterles a los docentes una evaluación formativa, estudios de caso, observación en clase creando proceso intra-áulico con los docentes.

Objetivos: Aplicar de forma adecuada las herramientas educativas, otorgadas en el taller de formación.

Actividades: El maestro debe crear un plan de evaluación para cada producto o tarea importante en la que participan los estudiantes, centrándose en varios puntos:

- a) El proceso de aprendizaje: El educador debe mejorar los procesos de aprendizaje, así como la calidad y la cantidad del aprendizaje de los estudiantes, lo que se conoce como aprendizaje de calidad total, en lugar de concentrarse en los resultados.

- b) Los resultados del aprendizaje. Medir directamente la calidad y el rendimiento de los estudiantes en una clase para determinar cuánto han aprendido.

- c) El ámbito en que se efectúa el diagnóstico. La evaluación auténtica requiere que los estudiantes demuestren las prácticas de los maestros. Los maestros pueden hacer que los estudiantes realicen tareas simuladas o resolver problemas simulados de la vida real, basándose en el desempeño. Los maestros también deben tener procedimientos para inducir el desempeño y crear criterios de evaluación, y deben tener mucha imaginación para encontrar situaciones de la vida real o crear simulacros de ellas.

Cuarta Etapa: CREACIÓN DEL GAED

Denominada Creación del GAED: Consiste en la participación de docentes del subnivel medio, quienes participarán en las 3 etapas mediante primera instancia la experiencia laboral y personal con relación a las DEA, (las evidencias de la creación del grupo se encuentran en el anexo G).

Objetivos: Formar un grupo de apoyo que facilite la socialización de herramientas pedagógicas a los nuevos docentes de la Institución.

Tabla 4: Plan de sesiones para la creación del GAED

SESIÓN	CONTENIDOS	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	TAREAS	TIEMPO
1 GENERALIDADES DE LOS DEA	Conceptos Tipos Características Indicadores	Reflexionar sobre la importancia de los DEA y atención oportuna.	Actividad plenaria. Actividad en grupo. Socialización mediante diapositivas.	Registro de asistencia. Exposiciones grupales.	Primer trimestre
2 HERRRAMIENTAS PEDAGÓGICAS	Protocolos de intervención.	Desarrollar los elementos que componen los protocolos de intervención.	Taller de práctico	Mesa redonda	Segundo trimestre
3 INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	Aplicación de estrategias pedagógicas. Acompañamiento al docente en el aula	Aplicar las estrategias pedagógicas mediante una planificación. Observar el desenvolvimiento del docente con los niños durante la aplicación de la planificación.	Desarrollo de la planificación. Intercambio de experiencias.	Exposición de la planificación. Roleplay	Tercer trimestre

5.6. Temporización

El cronograma está diseñado para que se desarrolle en el período escolar 2023- 2024, revelando el período para el desenvolvimiento de las actividades en cada una de las etapas, proyectadas para realizarse en 45 minutos.

Tabla 5: Cronograma de Actividades

. ETAPA	Primer Mes	Segundo Mes	Tercer Mes	Cuarto Mes
I				
II				
III				
EVALUACIÓN				

5.7. Actividades a desarrollar en la Propuesta

Tabla 6: Etapa del Programa de Intervención de los DEA

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA DOCENTES			
ETAPA I: Teórico			
Programa	Aspectos de aborda	Descripción	Recursos
Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA)	▪ Conceptualización	▪ Definición	Equipo tecnológico
	▪ Tipos	▪ Dislexia ▪ Disgrafía y Disortografía	Papelotes Presentación PPT Material didáctico Video
	▪ Clasificación	▪ Dificultades Generales del Aprendizaje. ▪ Trastornos Específicos del Aprendizaje.	
	▪ Diferenciación	▪ Dificultad y Trastorno	
ETAPA II: Práctico			
Programa	Aspectos de aborda	Descripción	Recursos
Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA)	▪ Prueba de diagnóstico	▪ Desarrollo de las destrezas según el currículo	Multimedia Laptop Papelotes Presentación PPT Material didáctico
	▪ Informe pedagógico	▪ Áreas debilitadas	
	▪ Cuestionario de Evaluación de Problemas de Aprendizaje (CEPA)	▪ Recepción de información ▪ Expresión lenguaje oral ▪ Atención, concentración, memoria ▪ Errores de lectura y escritura ▪ Matemáticas ▪ Evaluación cualitativa ▪ Comprensión	
ETAPA III: Evaluación			
Individual Grupal	▪ DEA ▪ Aprendizaje Cooperativo ▪ Caso Practico	▪ Tipos ▪ Evaluación Formativa ▪ Elaboración ▪ Estudio de caso	Copias Recursos electrónicos Espacio físico Hojas bond Lápiz Borrador

ACTIVIDADES PARA LA ETAPA II:

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICO

Programa de intervención psicopedagógico para docentes del subnivel medio de educación general básica, que integran el proceso intra- áulico de estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lecto- escritura en la U.E Alberto Enríquez.

FICHA N°. 1

Tema: Lectura	Objetivo: Utilizar la lectura como medio de comunicación, información, estudio y recreación en el aula mediante las diferentes estrategias pedagógicas en el proceso de enseñanza.													
ESTRATEGIA	ACTIVIDAD	DESARROLLO	RECURSOS	EVALUACIÓN										
Apareamiento de letras	El docente presenta dos columnas de letras mayúsculas y minúsculas para que pueda unir con líneas las letras parecidas que le corresponde a cada una.	<table style="border: none;"> <tr> <td>C</td> <td>o</td> </tr> <tr> <td>A</td> <td>c</td> </tr> <tr> <td>M</td> <td>p</td> </tr> <tr> <td>P</td> <td>a</td> </tr> <tr> <td>O</td> <td>m</td> </tr> </table>	C	o	A	c	M	p	P	a	O	m	Cuaderno Lápiz Regla Borrador	Contabilizar los errores durante la aplicación del ejercicio
C	o													
A	c													
M	p													
P	a													
O	m													
Apareamiento de sílabas	El docente presenta dos columnas de sílabas mayúsculas y minúsculas para que pueda unir con líneas las sílabas parecidas que le corresponde a cada una.	<table style="border: none;"> <tr> <td>Ma</td> <td>si</td> </tr> <tr> <td>Pe</td> <td>me</td> </tr> <tr> <td>Lo</td> <td>lo</td> </tr> <tr> <td>Si</td> <td>ma</td> </tr> <tr> <td>Me</td> <td>pe</td> </tr> </table>	Ma	si	Pe	me	Lo	lo	Si	ma	Me	pe		
Ma	si													
Pe	me													
Lo	lo													
Si	ma													
Me	pe													
Apareamiento de palabras	El docente presenta dos columnas de palabras mayúsculas y minúsculas para que pueda unir con líneas las palabras parecidas que le corresponde a cada una.	<table style="border: none;"> <tr> <td>Masa</td> <td>oso</td> </tr> <tr> <td>Oso</td> <td>lima</td> </tr> <tr> <td>Lima</td> <td>masa</td> </tr> </table>	Masa	oso	Oso	lima	Lima	masa						
Masa	oso													
Oso	lima													
Lima	masa													

FICHA N°. 2

Tema: Lectura	Objetivo: Utilizar la lectura como medio de comunicación, información, estudio y recreación en el aula como parte del proceso de enseñanza.		
ACTIVIDADES			
a. <u>Apareamientos:</u>			
<i>De letras:</i>			
C	o	M	a
A	c	A	p
M	p	P	a
P	a	A	m
O	m		
<i>De sílabas:</i>			
Ma	si	Mo	se
Pe	me	Da	me
Lo	lo	Po	po
Si	ma	Se	mo
Me	pe	Me	da
<i>De palabras:</i>			
Masa	oso	Mono	oso
Oso	lima	Oso	lira
Lima	masa	Lira	mono

b. Completar palabras y frases:

Completar palabras con apoyo de figuras

M _ sa



L _ pa



1.  ba ___ ra se
2.  mo ___ da ce
3.  ___ pillo de
4.  e ___ fante ñe
5.  toma ___ be
6.  or ___ nador ne
7.  cami ___ ta te
8.  ca ___ za le

 NA	 QUE	 RA
 ZO	 GA	 MA
 VA	 TO	 JO
 RO	 VE	 SE

Completar frases con alternativas

Lupe _____ la pera

pela

oso

lima

María _____ la loma

pela

sube

lima

c. <u>Separa palabras y frases:</u>	
Mi/ mamá/ cose/ la/ ropa/ _____	Mi/ papá/ lanza/ la/ pelota/ _____
d. <u>Análisis de lenguaje:</u>	
<i>Separar la palabra en letras</i>	
Moto= m / o / t / o = 4	Pepe= p / e / p / e = 4
<i>Separar la palabra en sílabas</i>	
Col= c o l = 1	Dedo= de / do = 2
<i>Descomponer la palabra en sílabas y cuenta el número de sílabas</i>	
Luna= lu na = 2 sílabas	Capa= ca pa = 2 sílabas
<i>Escribir vocales</i>	
Tapa: a-a Cara: a-a Masa: a-a	Copa: o-a Tela: e-a Loma: o-a
<i>Escribir consonantes</i>	
Papá: p-p	Pala: p-l

e. Ordenamiento:

Ordenar letras para formar palabras

m l a u: _____

a p a l: _____

El niño debe ordenar la frase y tachar la palabra que no corresponde

Ana verde mira luna la



Toño el juega gato pimpón con árbol



f. Comprensión lectora mediante tarjetas

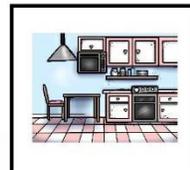
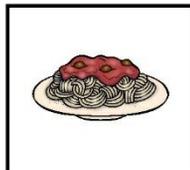
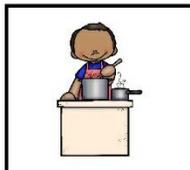
Completar frases con palabras impresas en tarjetas

¿Quién?

¿Qué hace?

¿Qué?

¿Dónde?



¿Quién? 	¿Qué hace? 	¿Dónde? 
--	---	--

¿Quién? 	¿Qué hace? 	¿El qué? 
--	---	---

Completar oraciones con palabras impresas en tarjetas

- La _____ croa en el lago.
- El granjero ordeña a la _____.
- El _____ vive en la selva con la manada.
- El _____ construyó un nido.
- El _____ trepa por los árboles.
- La _____ tiene alas de muchos colores.



- Juan coge el _____ por si llueve.
- He cerrado la puerta con la _____.
- Enciende la _____.
- Abre la _____.
- Mete la ropa sucia en la _____.
- Me he puesto las _____ para leer mejor.



g. Comprensión escrita

Seleccionar la palabra que representa la figura

Pipo
Mono
León



Cama
Loma
Rana

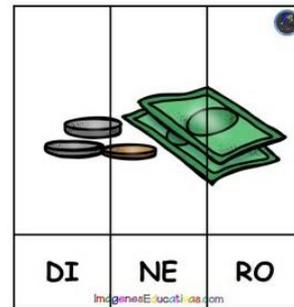
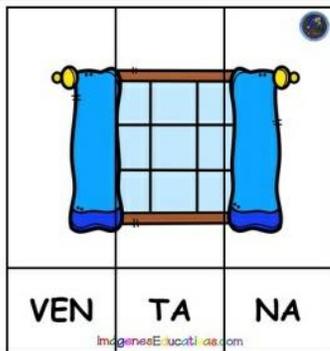
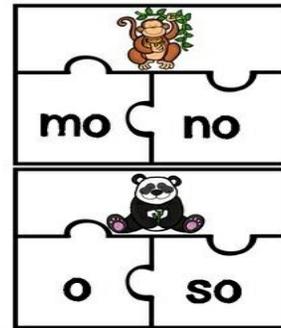
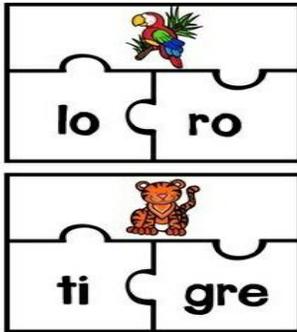


h. Puzzles

De Letras



De sílabas



De oraciones



El conejo come zanahorias.



¡Qué divertido es jugar!



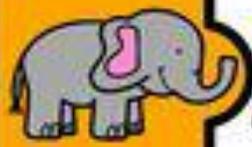
El zoológico tiene muchos animales.



El conejo Tito tiene orejas grandes.



La abeja fabrica deliciosa miel.



El elefante es enorme y orejón.

©Miss-Norbiel



La ardilla café come bellotas.



El perro dalmata tiene manchas negras.

Ficha 3:

AREA COGNITIVA

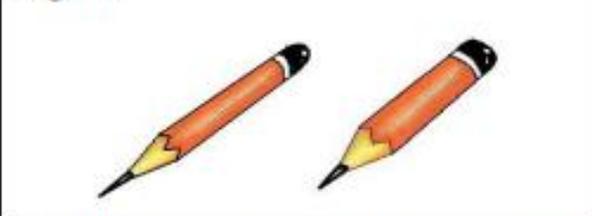
3. Marca con una cruz los objetos que están arriba.



4. Marca con una cruz la persona más pequeña.



5. Encierra en un círculo el lápiz más delgado.



6. Marca con una cruz los cuadernos que están sobre la mesa.



7. Encierra en un círculo al niño que está fuera de la piscina.



8. Marca con una cruz la niña que está lejos.



CLASES DE OBJETOS (Abstracción)

21. Marca con una cruz, los objetos que son de la MISMA CLASE, que sirvan para lo mismo.



FICHA 4: Lectura de palabras

la	guiso	conspirar
fa	plata	desinflar
vo	trébol	inspirar
ja	isla	biblioteca
dedo	griego	tractor
mesa	sombra	Wendy
pelota	examen	cochabamba

Ficha 5: Lectura de Oraciones con Pictogramas

1.- Los  juegan y se divierten en el parque.

2.- Mi amigo el  vende unos deliciosos 

3.- En la fiesta de cumpleaños de Dieguito había un 

4.- Mi  Chulo es muy juguetón.

5.- En la esquina de mi casa hubo un 

6.- Cuando mi papá trabajaba en su taller se lastimó un 

7.- Juan le da un  erro.

8.- Mi hermana Maribel juega con su 

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones:

- Con la investigación realizada se concluye que los docentes al ser entrevistados denotan mucha inseguridad en sus respuestas, sus rostros reflejaron impacto a las preguntas, que sin lugar a duda se percibe que la preparación profesional se ve limitada, aplican una planificación regular sin contemplar las adaptaciones a los niños que presentan algún tipo de DEA, considerando que el factor educativo como el bajo rendimiento escolar incide en la falta de adquisición de las destrezas.
- Mediante los resultados obtenidos a través del instrumento de evaluación, es necesario desarrollar una propuesta con el único fin de preparar y capacitar a los docentes que imparten clases, creando grupos de ayuda bajo el respaldo del reglamento emitido por el MINEDUC que como ente regulador estableció mediante la normativa la atención a la inclusión en las Instituciones Educativas.
- Se pone énfasis en el capítulo IV de los resultados y discusión, donde se detalla las respuestas de la entrevista semiestructurada aplicada a los docentes del subnivel medio; quienes desconocen conceptos básicos, así como también existe confusión en los tipos o clasificación de las DEA; para lo cual es necesario crear un grupo de autoayuda que facilite la detección a tiempo de las diversas dificultades que atraviesan los niños y que los futuros docentes que se vincularán a las instituciones cuenten con el respaldo apropiado ante la ausencia de un

profesional capacitado para ser apoyo de los tutores y personal de aula, fortaleciendo el trabajo que desarrollan en el salón de clases.

- Como última conclusión está la formación del GAED quienes fueron capacitados con temas relacionados en la atención oportuna mediante los protocolos de intervención como las pruebas de diagnóstico, elaboración del informe pedagógico, aplicación de estrategias metodológicas en tiempos determinados; sin que exista temas de improvisación y que el docente sienta la seguridad en su trabajo, dentro de los resultados obtenidos, en cada etapa se observó los beneficios en cada docente generando seguridad al momento del desarrollo de la planificación, así como también el manejo teórico de los DEA para su posterior atención oportuna, la confianza de ser parte de un soporte para sus compañeros que dentro de la institución presentan dificultades dentro del salón de clases.

Recomendaciones:

Ante el análisis de los resultados es necesario sugerir recomendaciones, para mejorar la situación actual de la institución educativa en lo que respecta a la inclusión de niños que presentan algún tipo de DEA:

- ❖ En primer lugar, el esfuerzo que realiza la Unidad Educativa para atender la diversidad de estudiantes con barreras de aprendizaje, se sugiere gestionar capacitaciones y talleres de apoyo que les oriente a los docentes en dicha temática, se quiere de mucha dedicación y esfuerzo

para lograr alcanzar la meta deseada, además, es importante resaltar la presencia del profesional especializado con el fin de ofrecer una mejor orientación a los docentes y apoyo a los estudiantes.

- ❖ Los y las docentes deben autoprepararse y actualizarse en diversas estrategias, incluyendo la aplicación de los tics en el proceso de enseñanza de la lectoescritura con el fin de que los niños y niñas no sientan cansancio ni aburrimiento, y que por el contrario sientan esmero por aprender; alcanzando los aprendizajes requeridos según lo planificado por los docentes.
- ❖ El Ministerio de Educación como ente responsable y gestor principal a través de los aliados estratégicos, realizar de manera permanente capacitaciones para fortalecer el proceso de enseñanza con lo que respecta a las dificultades específicas de aprendizaje de la lectoescritura. Los padres de familia sensibilizarles en cuanto al sentido colaborativo en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de los niños y niñas, generando motivación, así como también demostrar interés por las diferentes actividades que ellos realizan.
- ❖ Al no existir un concepto claro y detallado por parte de los entrevistados se recomienda motivar a los docentes a una autopreparación, ya que es importante para su experiencia profesional y laboral, convirtiéndose en la entrada inicial para formar niños y niñas con visión futura como también una experiencia enriquecedora ya que no solo prepararan a los niños en su proceso enseñanza – aprendizaje, sino para el transcurso de su vida, así como también generar un espacio para continuar con la propuesta planteada de la creación del GAED, creación un apoyo continuo a los docentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abusamra, V., & Miranda, M. M. (2014). Bases neurales de la escritura: Una revisión. *VI Congreso Internacional de Investigación y Practica Preprofesional en Psicología*. Buenos Aires, Argentina.
- Aguilar, M. (2013). *Guía de Trabajo*. (c. d. Edición, Ed.) Obtenido de Adaptaciones Curriculares para la Educación Especial y Inclusiva: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-adaptaciones-curriculares-para-educacion-inclusiva.pdf>
- Aguilera, A. (2004). *Introducción a Las Dificultades Del Aprendizaje*. Madrid: McGrawHill/Interamericana.
- Alcántara, M. (2011). La Disgrafía: un problema a tratar desde su identificación. *Innovación y experiencias educativas*. Madrid.
- Argüello, M. (2013). Adaptaciones Curriculares para la Educación Especial e Inclusiva. En *Guía de Trabajo* (págs. 14-16). Quito: Edición, corrección de estilo.
- Artigas Pallares, J. (2002). Problemas asociados a la dislexia. *Rev Neurol*, 34, 7-0. Obtenido de <https://www.neurologia.com/articulo/2002063>
- Artigas, J. (2002). Problemas asociados a la dislexia. *Rev Neurol*, 34, 7-0. Obtenido de <https://www.neurologia.com/articulo/2002063>
- Artigas-Pallarés, J. (2002). Problemas asociados a la dislexia. *Revista de neurología*, 34(1), 7-13.
- Association, A. P. (2020). *Guía Normas APA. Séptima Edición*.
- Association, A. P. (21 de 02 de 2023). *Dictionary of Psychology*. (A. P. [Phttps://dictionary.apa.org/dyslexia](https://dictionary.apa.org/dyslexia), Editor)

- Barba, A. (2017). Las Dificultades en la Lectoescritura, su detección Temprana. *ROCA. Revista científico*, 109-114.
- Barrios, L. (2005). Obtenido de “Bases de exploración e intervención psicopedagógica”:
<http://www.psicopedagogia.procesodeaprendizaje.com/>
- Bassedas, E., Huguet, T., Marrodan, M., Olivan, M., Planas, M., Rossell, M., . . . Vilella, M. (1991). *Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico*. Barcelona: Laia.
- Benedet, M. J. (2013). *Cuando la “Dislexia” no es Dislexia*. Madrid: CEPE.
- Benítez, G. (1997). Evaluación e Intervención Pedagógica en la Formación de Docentes. Una acción reflexiva en el aula de clases. *Ensayo*, 45.
- Bishop, e. a. (2006). La Alta Herencia de los Impedimentos del Habla y el Lenguaje. Bishop, DVM, Laws, G., Adams, C., Norbury, CF (2006). La alta heredabilidad de los impedimentos del habla y del lenguaje. *Behavior Genetics*.
- Bisquerra, J. (1997). *Modelos de orientación psicopedagógica. Manual de orientación y tutorías*. Barcelona - España: Barcanova.
- Bravo-Valdivieso, L. (2016). El aprendizaje del lenguaje escrito y las ciencias de la lectura. Un límite entre la psicología cognitiva, las neurociencias y la educación. *Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 11, 36 50-59. .
- Brooks, L., & Brooks, M. (1993). *El caso de las aulas constructivistas*. Alexandria: ASCO.
- Bueno, J., & Castanedo, C. (1998). *Estrategias de Aprendizaje*. Madrid: CCS.
- Cabrera, L., & Bethencourt, J. (2010). La Psicopedagogía como Ámbito Científico-profesional. *Investigación Psicoeducativa*, 535.
- Canales, G. (2013). Asociación entre factores neuropsicológicos, procesos cognitivos. *Revista de Investigación en Psicología*, 16 (2), 89-103.

- Cárdenas, J. E. (2015). Maestros de la pasión por aprender "cuchillas pero chéveres". *Revista Colombiana de Educación*, 91-111.
- Cardona, A. S. (2017). ¿La Docencia y la Investigación son aspectos complementario? *Revista Investigaciones Andina*, 46-57. Obtenido de Cardona, Angela Segura. (2008). ¿La Docencia y la Investigación son aspectos complementarios? *Revista Investigaciones Andina*, 46-57. Recuphttp://revia.areandina.edu.co/ojs/index.php/IA/article/view/214/230
- Careaga, R. (1995). *"Hacia un concepto de psicopedagogía"* Educares. México: Prentice Hall.
- Carratalá, E. (2010). *Psicología Evolutiva y de la Educación*. Barcelona: Biblioteca Nacional de España.
- Carrillo, ., M., & Alegría, J. (2009). Mecanismos de identificación de palabras. En *Mecanismos de identificación de palabras en niños disléxicos en español: ¿Existen subtipos?* (págs. 3, 135-152.). Murcia: Revista de Logopedia.
- Cascella, M. (2020). *Deterioro de la Memoria a Corto Plazo*. Island (FL): Publicación de StatPearls.
- Cejudo Cortés, A., & Corchuelo Fernández, C. (2018). *La evaluación psicopedagógica a debate. Reflexiones y experiencias* (Vol. 1). Madrid, España: AFOE.
- Celdrán Clares, M., & Zamorano Buitrago, F. (12 de Mayo de 2023). DIFICULTADES EN LA ADQUISICIÓN DE LA LECTO-ESCRITURA Y OTROS APRENDIZAJES. *DIFICULTADES EN LA ADQUISICIÓN DE LA LECTO-ESCRITURA Y OTROS APRENDIZAJES*. Murcia.
- Coll, C. (1996). Un marco de referencia psicológico para la educación escolar. En *Enseñanza - Aprendizaje* (págs. 435-453). Madrid: Alianza.

- Contreras, A. (2020). Análisis de los errores ortográficos en la escritura de los estudiantes de herencia. En *Cuadernos de Lingüística Hispánica* (págs. (36), 59-78.).
- Cools, C. (1991). *"Necesidades de formación en intervención psicopedagógica"*. Madrid-España: Alianza.
- Cordero C., F. (2011). *LOE*. Quito: Editora Nacional.
- Criollo, D. (2012). Disgrafía como dificultad de aprendizaje de escritura en escolares de educación general básica. *Disgrafía como dificultad de aprendizaje de escritura en escolares de educación general básica*. Cuenca.: Universidad de Cuenca.
- Cuetos, F., Ramos, J., & Ruano, E. (2002). *Evaluación de los procesos de escritura*. Madrid: TEA Ediciones.
- Dale, R. (2010). *Dislexia en el Aula*. Buenos Aires: Paidós.
- DeThorne, L., Petrill, S., Hart, S., & Channell, R. (2008). *DeThorne, LS, Petrill, SA, Hart, SA, Channell, RW, Campbell, Efectos genéticos en el uso del lenguaje conversacional de los niños*.
- Donoso, T. (2001). Diagnóstico en orientación profesional: Controversias para el avance. *Revista Investigación Educativa*, 453-458.
- Duarte, J., & Jurado, J. C. (julio-diciembre de 2008). Los procesos pedagógicos y su relación con la convivencia escolar. *Revista Colombiana de Educación*, 62-81.
- Educación, M. d. (2006-2015). Plan Decenal. En *Plan Decenal de Educación del Ecuador* (págs. 5-10). Quito: Consejo Nacional de Educación.
- Etchepareborda, M. C. (2003). La intervención en los trastornos disléxicos. En *La iEntrenamiento de la Conciencia Fonológica*. (págs. 36(1), 13-9.). Neurol.
- Flanders, N. (1970). *Analizando el comportamiento docente*. Massachusetts: Addison-Wesley.

- Galaburda, M., & Cestnick, L. (2003). Dislexia del desarrollo. *Neurología*, 36(1), 3-9.
- García, N. (2010). Manual de Dificultades de Aprendizaje, lenguaje, lecto-escritura y matemáticas. *Dificultades de aprendizaje, lenguaje, lecto-escritura y matemáticas*. Madrid, España: Narcea.
- García-Llamas, J., & Quintana, L. (2014). El Desarrollo Lector y su Relación con la Mejora de las Competencias Básicas. Ocnos.
- Hegarty, S. (1994). *Calidad de Vida en las Escuelas*. Brookline: Cambridge.
- Henaó, G., Ramírez, L., & Ramírez, C. (24 de 06 de 2006). Qué es la Intrevisión Psicopedagógica: definición, principios y componentes. *AGO.USB*, 1.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. México: McGrawHillEducation.
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A.
- Ibáñez López, P., & Mudarra Sánchez, M. J. (2014). *Atención temprana. Diagnóstico e Intervención Psicopedagógica*. Madrid: Edición digital 2014.
- Jiménez, A. (2021). Concepto y Definición de Lectura. En *Proceso Lector* (pág. 55). Madrid: Imprenta la Milagrosa.
- Jiménez, J. R. (2016). *Dificultades en la Adquisición de la Lecturaescritura*. Obtenido de Proyecto Lingüístico de Centro: <https://colegiobeas.es/wp-content/uploads/2015/05/DIFICULTADES-EN-LA-ADQUISICION-DE-LA-LECTOESCRITURA-plc.pdf>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1994). *El Aprendizaje Cooperativo en el Aula*. Barcelona: Editorial Paidós SAICF.

Kirk, S. A. (1963). Diagnóstico conductual y remediación de problemas de aprendizaje. *PSISE*, 245.

Le Boterd, G. (2000). *Ingerencia de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000/EPISE.

Lebrero Baena, P., Fernández Pérez, D., & García, G. (2015). Neurociencia de la lectura y escritura. En *Lectoescritura. Fundamentos y Estrategias Didácticas* (págs. 15-42). Madrid: Síntesis.

Lebrero, P., Fernández, D. y García, E. (2015). *Lectoescritura. Fundamentos y estrategias didácticas*. Barcelona: Editorial Síntesis.

LOEI. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOE). Quito.

M., T. J. (2018). Donde está la Educación. *TRANSFORMAMOS LA INFORMACIÓN EN CONOCIMIENTO Y EL CONOCIMIENTO EN EDUCACIÓN*, 18.

Maher, C. A. (1987). *Intervención psicopedagógica en los centros educativos*. Madrid: Narcea.

Mariane, K. (1995). La investigación cualitativa. *revista temas de educación*, 19-39.

Martín, E. (1999). La intervención psicopedagógica en el ámbito de la gestión del Ministerio de Educación y Cultura. En *Martín, E. (1999). La intervención psicopedagógica en el ámbito de la gestión del Ministerio de Educación y Cultura. La historia de un difícil pero imprescindible factor de calidad* (págs. Martín, E. (1999). La intervención psicopedagógica en el ámbito de la gestión del Ministerio de Educación y Cultura, 27-46.).

Martínez, P. (2002). *La orientación psicopedagógica: modelos y estrategias de intervención*. España: Editorial EOS.

Mejía de Eslava, L., & Eslava-Cobos, J. (2005). Los Trastornos del Aprendizaje ¿patologizando la educación?, o reconociendo realidades. En *Trastornos de Aprendizaje* (págs. 15-20). Bogotá : Magister.

- Merchán, M. (Diciembre de 2012-21013). Resultados de la aplicación del Método Pedagógico “Casos”. *Resultados de la aplicación del Método Pedagógico “Casos”*. Guayaquil, Guayas, Ecuador: Universidad Casa Grande.
- MINEDUC. (2011). *Educación Inclusiva y Especial*. Quito: Editorial Ecuador.
- Mite, D. (2013). La disortografía y la lecto escritura de los estudiantes de séptimo grado de la escuela de educación básica Benito Juárez de la parroquia. Ambato, Ecuador.
- Montanero, M., & León, M. (2002). Acepciones "Sustantiva" y "Adjetivas" del Concepto de Estrategias Educativas. *Scielo*, 345 - 356.
- Nacional, A. (2011). Constitución del Ecuador. En A. Nacional, *La Constitución del Ecuador* (págs. 10-30). Quito: ONIC.
- Neira Granda, L. C., & Ontaneda Santistevan, L. M. (2013). La disortografía. *La disortografía y su incidencia en el aprendizaje escrito de la asignatura lengua y literatura en los/as estudiantes de cuarto año de Educación Básica de la Unidad Educativa Republica de Alemania del Cantón Naranjal.201*. Naranjal, Ecuador.
- Nisbet, J. y. (1986). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Santillana.
- normas-apa.org/. (26 de marzo de 2021). *Guía-Normas-APA-7ma-edicion.pdf*, 7ma. Obtenido de <https://normas-apa.org/wp-content/uploads/Guia-Normas-APA-7ma-edicion.pdf>
- Norte, U. T. (2020). Guia de Titulación. *Unidad de Titulación en Programas de Posgrado*. Ibarra, Ecuador.
- O.M.S.:CIE-10. (1992). Organización Mundial de la Salud. En O.M.S., *CIE-10* (pág. 48).
- Ortiz, E., & Mariño, M. (2014). Una comprensión epistemológica de la psicopedagogía. En O. Enrique. Barcelona. Obtenido de www.moebio.uchile.cl/49/ortiz.html

- Owen, A., & Leonard, L. (2002). Diversidad léxica en el habla espontánea de niños con discapacidad específica del lenguaje. En *Disortografía* (págs. 45, 927–937).
- Peñañiel, M. (2009). *La dislexia un Problema de la Escuela Actual*. CanalUNED.
- Petrill, S., Deater-Deckard, K., & Thompson, L. (2006). Habilidades de lectura en lectores tempranosabilidades de lectura en lectores tempranos: efectos ambientales genéticos y compartidos. *Research*.
- Pichés, M. (2018). Orientación Psicopedagógica.
- Poinssac-Niel, J. (2008). *La tecnología en la Enseñanza*. Barcelona: OIKOS-TAU,S.A. EDICIONES.
- Pozo, J. I. (2003). Adquisición de conocimiento. *Cuando la carne se hace verbo*, 220.
- Ramírez, C. (2010). ¿EN QUÉ CONSISTE LA DISORTOGRAFÍA? . *Revista Digital para Profesionales de la Educación*, 1-10.
- Ramírez, C. (2011). *Problemáticas de aprendizaje en la escuela*. (Horiz, Ed.)
- Ramírez, M. (2010). ¿En qué consiste la disortografía? *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 9, 1-10.
- Reid, , L., & Radhakrishnan, P. (2003). Diversidad cultural y psicología de las minorías étnicas.
- Rivas, R. (2.000). *Dislexia, disgrafía y disortografía*. Madrid: 6ª. Ed. Pirámide .
- Rodríguez, , G., & Esteban, L. (2013). Dislexia. Saben de que se trata? *Revista de extensión* .
- Rodríguez, M. (2013). *Dificultades de aprendizaje relacionadas con la escritura*. Madrid: CEAPA.
- Rodríguez, M. L. (2000). Orientación educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 42-51.
- Rogers, C. (2010). Activando pensamientos. *Dialnet*, 74.
- Rojas Valladares, A. (2016). Apuntes sobre el trabajo de tutoría en la formación del profesional de la Educación Superior. *Revista de Educación, Cooperación y Bienestar Social*, Rojas

- Valladares, A. (2016). Apuntes sobre el trabajo de tutoría en la formación del profesional de la Educación Superior. *Revista de Educación*, 10, 71-80. Obtenido de Rojas Valladares, A. (2016). Apuntes sobre el trabajo de tutoría en la formación del profesional de la Educación Superior. *Revista de Educación*, Cooperach <http://www.revistadecooperacion.com/numero10/010-08r>,
- Rojas, A. (2018). LA FORMACIÓN PSICOPEDAGÓGICA DEL DOCENTE COMO ÁMBITO PROFESIONAL. *SciELO - Scientific Electronic Library Online*.
- Roselli, M. (2010). *Neuropsicología del Desarrollo Infantil*. México: El Manual Moderno.
- Salud, O. P. (1992). *Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud*. Washington, D.C.: OPS.
- Sánchez, A. A. (1997). *Intervención Psicopedagógica en Educación Especial*. Barcelona: Edicions Universitat Barcelona.
- Sánchez, J., & Bermejo, V. (2000). Red de Información educativa. *Intervención Psicopedagógica y curriculum escolar*. Barcelona: Redined.
- Sánchez, R. L. (2008). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Castellón-España: Universitat Jaume.
- Sanchis, M. L. (2008). www.sapientia.uji.es. (P. d. Jaume, Ed.) Obtenido de Psicología sin blancas: <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/23882/s4.pdf?sequence=6>
- Santacruz, C. (2018). DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE O TRASTORNO DEL APRENDIZAJE ESCOLAR: DISLEXIA. *REVISTA ARJÉ*, 495-497.
- Santacruz, L. (2018). Dificultades en el Aprendizaje o Trastorno del Aprendizaje Escolar . *Revista Arjé*, 495 - 497.

- Scrich, V. C. (2017). *medigraphic*. Obtenido de <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=70388>
- Silva, C. (2020). Intervención Psicopedagógica de la Dislexia. España: ladislexianet.
- Solé, I. (2022). Psicopedagogía. *Cuadernos de educación orientación educativa e intervención psicopedagógica*, 221.
- Starr, A. y. (1982). *La enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: McGraw- Hill.
- Strauss, A. A., & Kephart, N. C. (1955). Psicopatología y educación. En *Introducción a las Dificultades de Aprendizaje*. New York: Grune and Stratton.
- Supo, J. (2013). *Como Validar un Instrumento*. Perú: Copyright .
- Treviño, E. (2010). *Procesos Intra-úlicos*. Chile: Paidós.
- UNESCO/OREALC. (2000). *pedagógicos*. Recuperado el 03 de 2022, de UNESCO: <http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/palacios.pdf>
- Van Dijk, T. (1983). *Estrategias de Comprensión del Discurso*. Nueva York: Academic Press.
- Ventura, A. (2012). *Perspectivas y Desarrollos Científicos Actuales de la Psicopedagogía* . san Martín: IRICE.
- Ventura, M. (2011). Qué es y cómo afrontar el trastorno de la expresión escrita: orientaciones prácticas. México.

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
FACULTAD DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Anexo A
OFICIO DE ACEPTACIÓN DE LA INSTITUCIÓN
PARA EJECUCIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN
(oficio firmado por la Rectora)

 **UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE**  INSTITUTO DE POSGRADO
Maestría en Educación, mención en Atención Inclusiva a las Necesidades Educativas Especiales

Ibarra, 17 abril de 2023

Magister
Zulma Alexandra Rosero Rosero
RECTORA DE LA UNIDAD EDUCATIVA "ALBERTO ENRÍQUEZ"

De mis consideraciones:

Reciba un cordial saludo, junto con el deseo de éxitos en tan delicadas funciones que desempeña diariamente.

Yo, Nancy Maribel Chulde Benavides con cédula de identidad 0401220249, Licenciada en Ciencias de la Educación con mención en Psicología Educativa y Orientación Vocacional, y maestrante de la Universidad Técnica del Norte en el programa de Maestría en Educación, mención en Atención Inclusiva a las Necesidades Educativas Especiales; al momento me encuentro preparando mi trabajo de titulación, llamado "Programa de intervención psicopedagógica para docentes del subnivel medio de EGB, que integran el proceso intra áulico de estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lecto- escritura de la U.E Alberto Enriquez".

Por medio del presente, solicito muy comedidamente me autorice la aplicación de una entrevista que se realizará de forma individual a los docentes del Subnivel medio; cabe mencionar que a cada docente entrevistado se le entregará el Consentimiento Informado para la aceptación con la respectiva firma de respaldo; el mismo que será analizado por el entrevistado y así pueda aceptar ser parte del trabajo antes mencionado.

Por la favorable atención a la presente, anticipo mi más sincero agradecimiento.

Saludos cordiales,


Nancy Maribel Chulde Benavides
C.C. 0401220249
Cel: 0991022525
nmchuldeb@utn.edu.ec / nmaribel_1909@yahoo.com

**UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
FACULTAD DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

**Anexo B
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA DOCENTES**

PARTE I. INFORMACIÓN PARA EL CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de la investigación: “PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA DOCENTES DEL SUBNIVEL MEDIO DE EGB, QUE INTEGRAN EL PROCESO INTRA ÁULICO DE ESTUDIANTES CON DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE EN LECTO- ESCRITURA DE LA U.E ALBERTO ENRÍQUEZ”

Nombre del Investigador/a: Lic. Nancy Maribel Chulde Benavides

Introducción: El presente trabajo se centra en diseñar un programa de intervención psicopedagógica para docentes del subnivel medio de Educación General Básica, que integran el proceso intra- áulico de estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lecto- escritura de la Unidad Educativa Alberto Enríquez del cantón Antonio Ante, ciudad de Atuntaqui de la provincia de Imbabura, mismo que beneficiará a la institución al crear un grupo de autoayuda en temas referentes a la detección y prevención de las dificultades de aprendizaje y atacarlos a tiempo con el apoyo de la Comunidad Educativa.

Objetivo de la investigación: Diseñar un programa de intervención psicopedagógico para docentes del subnivel medio de educación general básica, que integran el proceso intra- áulico de estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lecto- escritura en la U.E Alberto Enríquez.

Procedimiento: Se aplicará a los docentes una entrevista semiestructurada que consta de cinco preguntas.

Duración: La entrevista tendrá una duración de 45 minutos aproximadamente por participante.

Riesgos o molestias: No presentará ningún riesgo, será en un lugar seguro y privado.

Beneficios (individual y social): Con el presente trabajo se busca emprender nuevos proyectos que beneficien el cambio al sistema educativo que es fundamental para el desarrollo de una enseñanza desde los subniveles, ya que la solución ayudará a todos los docentes a discernir su desempeño en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lecto- escritura, para aplicar el programa de intervención apropiado con el apoyo de los padres de familia y el acompañamiento del profesional.

Confidencialidad: Se garantiza que la información será accesible sólo a aquellas personas autorizadas a tener acceso a la misma.

Un acuerdo de confidencialidad nace para que cada parte esté al tanto de los intereses de la otra y los respete, para que acepte sus tiempos sin excepción y ambas puedan beneficiarse.

- Las entrevistas serán archivadas en un sobre manila y bajo llave.
- En el caso de las grabaciones se archivarán en el computador portátil bajo un ID y contraseña.
- En caso de que la autoridad competente requiera información se enviará una copia eliminando los datos de identificación.

Participación voluntaria: La participación de los docentes es de forma voluntaria.

Derecho a retirarse: El docente participante podrá suspender la entrevista en el momento en que desee, aunque haya aceptado participar, sin que aquello conlleve ningún perjuicio.

Más información: En caso de que requiera más información se puede comunicar con la Lic. Nancy Maribel Chulde Benavides. Celular: 099 1022 525.

Correo: maribel.chulde@educacion.gob.ec o nmaribel_1909@yahoo.com.

PARTE II: FIRMA DEL CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____, declaro que he leído este consentimiento informado o se me ha leído y he comprendido en qué consiste mi participación en la investigación: “PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA DOCENTES DEL SUBNIVEL MEDIO DE EGB, QUE INTEGRAN EL PROCESO INTRA ÁULICO DE ESTUDIANTES CON DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE EN LECTO- ESCRITURA DE LA U.E ALBERTO ENRÍQUEZ”

Procedimiento: Se me aplicará una entrevista semiestructurada que consta de cinco preguntas.

Duración: Mi entrevista tendrá una duración de 45 minutos.

Riesgos o molestias: No presentará ningún riesgo al ser entrevistada, es un lugar privado y seguro.

Beneficios (individual y social): Con mi aporte busco que el proyecto beneficie el cambio al sistema educativo que es fundamental para el desarrollo de una enseñanza desde los subniveles, ya que mis respuestas favorecen a un adecuado desempeño en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lecto- escritura

Confidencialidad: El acuerdo de confidencialidad nace de las dos partes, serán respetados, aceptando mis tiempos sin excepción y ambas podamos beneficiarnos, se protegerá la identidad como participante y se garantiza la seguridad y confidencialidad de mi información proporcionada.

- Mi entrevista será guardada en un sobre manila y bajo llave.
- En el caso de las grabaciones se archivará en el computador portátil bajo un ID y contraseña.
- En caso de que la autoridad competente requiera mi información se enviara una copia eliminando los datos de identificación.

Participación voluntaria: Mi participación es de forma voluntaria.

Derecho a retirarse: Podré suspender la entrevista en el momento en que desee, aunque haya aceptado participar, sin que aquello conlleve ningún perjuicio.

Confirmando que he hecho preguntas y me han sido respondidas. Además, en caso de tener dudas me puedo comunicar con Lic. Nancy Maribel Chulde Benavides. Celular 099 1022 525.

Correo: maribel.chulde@educacion.gob.ec o nmaribel_1909@yahoo.com.

Estoy de acuerdo con que se grabe en audio o que se grabe en video la información que yo provea (*si es necesario*)

Por lo tanto, acepto participar en esta investigación.

<i>(Nombre del participante)</i>	<i>(Firma o huella del participante)</i>	<i>Fecha</i>
<i>Nancy Maribel Chulde Benavides</i>	<i>(Firma del investigador que aplica el Consentimiento informado)</i>	<i>Fecha</i>



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
FACULTAD DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Anexo C
MATRIZ DE VALIDACION DE LA ENTREVISTA POR JUECES EXPERTOS

Ibarra, abril de 2023

Doctora
María Luz Turriaga
DOCENTE UTN

De mis consideraciones:

Reciba un cordial saludo, junto con el deseo de éxitos en las delicadas funciones que desempeña diariamente.

Por medio de la presente, pongo en su conocimiento y solicito muy comedidamente lo siguiente:

Yo, Nancy Maribel Chulde Benavides con cédula de identidad 0401220249, Licenciada en Ciencias de la Educación con mención en Psicología Educativa y Orientación Vocacional, y maestrante de la Universidad Técnica del Norte en el programa de Maestría en Educación, mención en Atención Inclusiva a las Necesidades Educativas Especiales; al momento me encuentro preparando mi trabajo de titulación, llamado “Programa de intervención psicopedagógica para docentes del subnivel medio de EGB, que integran el proceso intra-áulico de estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lecto-escritura de la U.E Alberto Enríquez”.

El objetivo de mi proyecto es “Diseñar un programa de intervención psicopedagógico para docentes del subnivel medio de educación general básica, que integran el proceso intra-áulico de estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lecto-escritura en la U.E Alberto Enríquez.”

Conocedora de su experiencia y alta capacidad profesional me permito solicitar, muy comedidamente la validación del instrumento a utilizarse en la recolección de datos de la investigación anteriormente mencionada.

- Una entrevista que se realizará de forma individual a los docentes del Subnivel medio.

Por la favorable atención a la presente, anticipo mi más sincero agradecimiento.

Saludos cordiales,

Nancy Maribel Chulde Benavides
0401220249 0991022525
nmchuldeb@utn.edu.ec / nmaribel_1909@yahoo.com

DATOS DEL/A VALIDADOR/A

NOMBRES Y APELLIDOS: MARÍA LUZ TURRIAGA

CÉDULA DE IDENTIDAD: 1704178456

TÍTULO: DOCTORA EN EDUCACIÓN

CAMPO DE ESPECIALIZACIÓN: MATEMÁTICAS

CELULAR: 0998913786

TRABAJO: DOCENTE

INSTITUCIÓN EN LA QUE LABORA: UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

FUNCIÓN: DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

FIRMA DE LA VALIDADORA



María Luz Turriaga E.

CI 1704178456

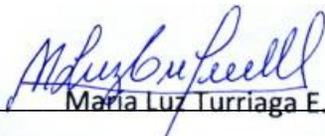
Fecha de validación: 14 de abril 2023

Observaciones generales:

El objetivo de la entrevista es conocer lo que conocen los docentes sobre intervención, pero el trabajo según lo que dice el título es la intervención para docentes por lo tanto creo que la entrevista se debería hacer a directivos, o de lo contrario el trabajo debería plantearse la intervención para los estudiantes, en ningún caso para los docentes.

Una sugerencia en el tema que plantea que es lo esencial en el proceso aúlico se debería poner alternativas para que contesten porque de lo contrario van a ver tantas respuestas como entrevistados. Sugiero poner de estos puntos cuáles le parecen los esenciales?

FIRMA DE LA VALIDADORA



María Luz Turriaga E.

CI 1704178456



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
FACULTAD DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES
Anexo C

Ibarra, abril de 2023

Doctora
Fátima Maribel Torres Román
ANALISTA DECE- U.E.A.E

De mis consideraciones:

Reciba un cordial saludo, junto con el deseo de éxitos en las delicadas funciones que desempeña diariamente.

Por medio de la presente, pongo en su conocimiento y solicito muy comedidamente lo siguiente:

Yo, Nancy Maribel Chulde Benavides con cédula de identidad 0401220249, Licenciada en Ciencias de la Educación con mención en Psicología Educativa y Orientación Vocacional, y maestrante de la Universidad Técnica del Norte en el programa de Maestría en Educación, mención en Atención Inclusiva a las Necesidades Educativas Especiales; al momento me encuentro preparando mi trabajo de titulación, llamado "Programa de intervención psicopedagógica para docentes del subnivel medio de EGB, que integran el proceso intra áulico de estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lecto- escritura de la U.E Alberto Enríquez".

El objetivo de mi proyecto es "Diseñar un programa de intervención psicopedagógico para docentes del subnivel medio de educación general básica, que integran el proceso intra- áulico de estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lecto- escritura en la U.E Alberto Enríquez."

Conocedora de su experiencia y alta capacidad profesional me permito solicitar, muy comedidamente la validación del instrumento a utilizarse en la recolección de datos de la investigación anteriormente mencionada.

- Una entrevista que se realizará de forma individual a los docentes del Subnivel medio.

Por la favorable atención a la presente, anticipo mi más sincero agradecimiento.

Saludos cordiales,

Nancy Maribel Chulde Benavides
0401220249 0991022525
nmchuldeb@utn.edu.ec / nmaribel_1909@yahoo.com

DATOS DEL/A VALIDADOR/A

NOMBRES Y APELLIDOS: FÁTIMA MARIBEL TORRES ROMÁN

CÉDULA DE IDENTIDAD: 0702388075

TÍTULO: DOCTORA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN VOCACIONAL

CAMPO DE ESPECIALIZACIÓN: PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN VOCACIONAL

CELULAR: 0986079536

TRABAJO: 06-2906007/062-906195/062906129

INSTITUCIÓN EN LA QUE LABORA: UNIDAD EDUCATIVA “ALBERTO ENRÍQUEZ”

FUNCIÓN: ANALISTA DECE- U.E.A.E

FIRMA



Fecha de validación: 17 de abril 2023

Observaciones generales:

- ✓ La estructura del instrumento es adecuada para los docentes ya que ellos son los actores directos que cumplen junto con los estudiantes el proceso áulico.
- ✓ El lenguaje empleado en el instrumento es claro y comprensivo.
- ✓ Las preguntas están expresadas con precisión.
- ✓ La longitud del instrumento es adecuada a fin de evitar cansancio en los docentes.

FIRMA DE LA VALIDADORA





UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
FACULTAD DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES
Anexo C

Ibarra, abril de 2023

Magister
Gabriela Estefanía Maldonado Echeverría
COORDINADORA DEL BACHILLERATO TÉCNICO- U.E.A.E

De mis consideraciones:

Reciba un cordial saludo, junto con el deseo de éxitos en las delicadas funciones que desempeña diariamente.

Por medio de la presente, pongo en su conocimiento y solicito muy comedidamente lo siguiente:

Yo, Nancy Maribel Chulde Benavides con cédula de identidad 0401220249, Licenciada en Ciencias de la Educación con mención en Psicología Educativa y Orientación Vocacional, y maestrante de la Universidad Técnica del Norte en el programa de Maestría en Educación, mención en Atención Inclusiva a las Necesidades Educativas Especiales; al momento me encuentro preparando mi trabajo de titulación, llamado “Programa de intervención psicopedagógica para docentes del subnivel medio de EGB, que integran el proceso intra áulico de estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lecto- escritura de la U.E Alberto Enríquez”.

El objetivo de mi proyecto es “Diseñar un programa de intervención psicopedagógico para docentes del subnivel medio de educación general básica, que integran el proceso intra- áulico de estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lecto- escritura en la U.E Alberto Enríquez.”

Concedor de su experiencia y alta capacidad profesional me permito solicitar, muy comedidamente la validación del instrumento a utilizarse en la recolección de datos de la investigación anteriormente mencionada.

- Una entrevista que se realizará de forma individual a los docentes del Subnivel medio.

Por la favorable atención a la presente, anticipo mi más sincero agradecimiento.

Saludos cordiales,

Nancy Maribel Chulde Benavides
0401220249 0991022525
nmchuldeb@utn.edu.ec / nmaribel_1909@yahoo.com

DATOS DEL/A VALIDADOR/A

NOMBRES Y APELLIDOS: GABRIELA ESTEFANÍA MALDONADO ECHEVERRÍA

CÉDULA DE IDENTIDAD: 1002302352

TÍTULO: MSC. INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN

CAMPO DE ESPECIALIZACIÓN: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CELULAR: 0987944282

TRABAJO: 06-2906007/062-906195/062906129

INSTITUCIÓN EN LA QUE LABORA: UNIDAD EDUCATIVA “ALBERTO ENRÍQUEZ”

FUNCIÓN: DOCENTE Y COORDINADORA DEL BACHILLERATO TÉCNICO

FIRMA



Fecha de validación: 15 de abril 2023

Observaciones generales:

- ✓ Considero que la estructura del instrumento es conciso y adecuada.
- ✓ El lenguaje empleado en el instrumento es claro y comprensivo.
- ✓ La longitud del instrumento es precisa a fin de obtener lo planteado.
- ✓ Las preguntas están expresadas con precisión del caso.
- ✓ No es relevante conocer el nombre de los docentes.

FIRMA DE LA VALIDADORA





**UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
FACULTAD DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS NECESIDADES
EDUCATIVAS ESPECIALES**

**Anexo D
ENTREVISTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES**

Tema:

“PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA DOCENTES DEL SUBNIVEL MEDIO DE EGB, QUE INTEGRAN EL PROCESO INTRA ÁULICO DE ESTUDIANTES CON DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE EN LECTO- ESCRITURA DE LA U.E ALBERTO ENRÍQUEZ”

Estimado/a docente:

Con la finalidad de conocer sobre su persona (por ejemplo, formación, el número de años de enseñanza, etc.) y considerar los conocimientos que tienen sobre el DEA. Expreso mi apoyo al contestar las siguientes preguntas relacionadas con sus datos y experiencia laboral, recordándole que el aporte está bajo confiabilidad y seguridad

DATOS DE IDENTIFICACIÓN:

NOMBRE COMPLETO	
GÉNERO	
INSTRUCCIÓN	
NIVEL EN EL QUE IMPARTE CLASES	
NÚMERO DE ESTUDIANTES CON DEA QUE HAN ESTADO EN SU AULA	

¿Qué son para usted las Dificultades Específicas de Aprendizaje y que tipos conoce?

¿Qué procedimientos realiza usted para reconocer si un niño o niña presenta dificultades de aprendizaje en la lectura y la escritura?

¿Qué actividades realiza usted para atender las necesidades educativas de un niño o niña que presenta dificultades de aprendizaje en la lectura y escritura?

¿Dentro del proceso intra-áulico que es lo más esencial?

Clima áulico

Interacción en el aula

Comportamiento áulico

¿Qué funciones cree que debería realizar el/la docente ante este tipo de dificultades?

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
FACULTAD DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Anexo E
MATRIZ DE SISTEMAS DE CATEGORIAS

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	SUB-CÓDIGO	DEFINICIÓN
Dificultades Específicas del Aprendizaje	Las dificultades de aprendizaje se refieren a un grupo de alteraciones que se manifiestan en dificultades en adquisición y utilización del lenguaje, escritura, razonamiento o habilidades matemáticas.	Lectura	La lectura es un proceso de procesos, un complejo sistema de mecanismos y reacciones fisiológicas y psíquicas organizadas en una unidad funcional coherente.
		Dislexia	La dislexia es un trastorno del aprendizaje de la lectoescritura, de carácter persistente y específico, que se da en niños que no presentan ningún hándicap físico, psíquico ni sociocultural y cuyo origen parece derivar de una alteración del neurodesarrollo.
		Escritura	Las definiciones de “escritura” indican más o menos lo siguiente: sistema gráfico de representación de un idioma, por medio de signos (grafías) trazados o grabados sobre un soporte. Es un modo gráfico típicamente humano de transmitir información que permite registrar el lenguaje hablado y el pensamiento (Rodríguez M. 2013).
		Disgrafía	Con el término disgrafía se designa a las dificultades para aprender a escribir correctamente que presentan niños a pesar de tener una capacidad intelectual normal, un

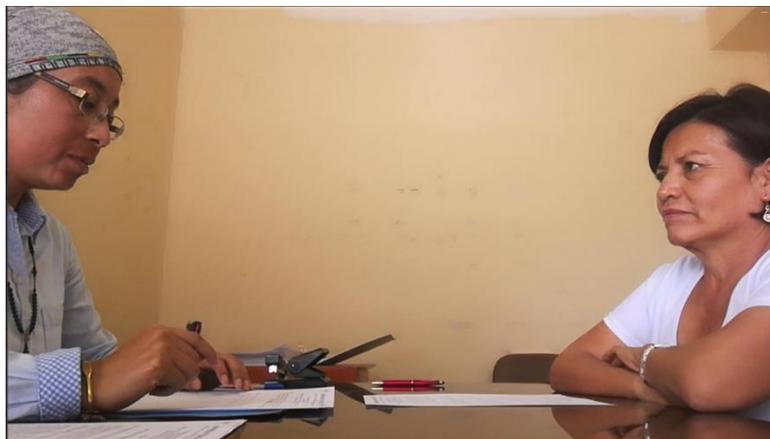
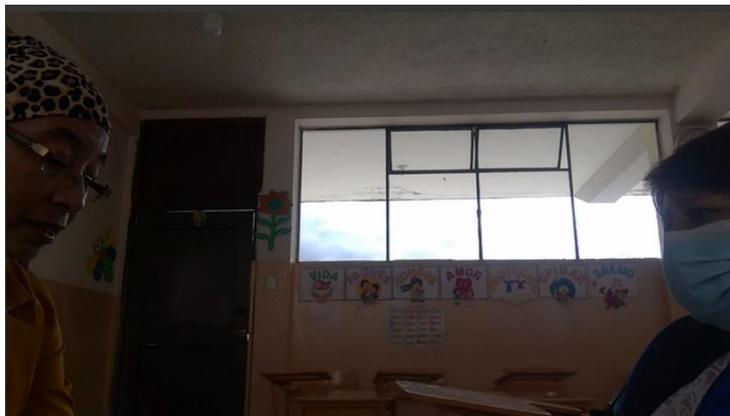
			medio familiar estable y haber recibido la adecuada escolaridad.
		Disortografía	La disortografía hace referencia a un conjunto de errores de la escritura que afectan a la ortografía, pero no afectan al trazado, la forma ni la dirección de las letras y palabras escritas
Intervención Psicopedagógica	Se vincula principalmente a la planificación de procesos educativos, entendiendo planificación como un acto en el que se incluye el análisis de necesidades, establecimiento de objetivos, metas, diseño y evaluación; su fin central es contribuir al mejoramiento del acto educativo.	Inicial	El proceso se dirige a valorar cuál es el nivel de desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas, evaluando sus habilidades, capacidades y hábitos, además de conocer la calidad de sus procesos afectivos
		Objetivos	El objetivo principal de la psicopedagogía es alcanzar procesos cognitivos que ayuden al alumnado a desarrollar habilidades y destrezas para que le sirvan para la vida.
		Beneficios	Entrega y ayuda a desarrollar habilidades y conocimientos para ejercer una docencia de gran nivel, optimizando los estándares del rendimiento estudiantil.
Procesos Intra-áulicos		Etapas	Orden global de las partes del texto, que en lo que respecta a la interacción verbal en el aula está integrada por tres eventos básicos: inicio, desarrollo y cierre; relacionada por algunos autores con introducción, desarrollo y conclusión.
		Elementos Clima áulico	Definido como el entorno intelectual, social, emocional y físico en el que los estudiantes aprenden.

NOTA: Las categorías que se encuentran en verde son las subcategorías de las DEA



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
FACULTAD DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

**Anexo F
ANEXO FOTOGRÁFICO
DE LA FIRMA DEL CONSENTIMIENTO INFORMADO**





**UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
FACULTAD DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

**Anexo G
ANEXO FOTOGRÁFICO
CREACIÓN Y PARTICIPACIÓN DEL GAED**

