



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**



UNIDAD 212 TEZIUTLÁN, PUEBLA

**El método Davis como herramienta para tratar la dislexia evolutiva
auditiva visual en niños de 5º de primaria**

SISTEMATIZACIÓN DE INTERVENCIÓN PROFESIONAL

Que para obtener el título de:

Licenciado en Pedagogía

Presenta:

Eduardo Reyes Salazar

Teziutlán, Pue; Febrero del 2019.



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**



UNIDAD 212 TEZIUTLÁN, PUEBLA

**El método Davis como herramienta para tratar la dislexia evolutiva
auditiva visual en niños de 5º de primaria**

SISTEMATIZACIÓN DE INTERVENCIÓN PROFESIONAL

Que para obtener el título de:

Licenciado en Pedagogía

Presenta:

Eduardo Reyes Salazar

Tutor:

Judith Salazar Murrieta

Teziutlán, Pue; Febrero del 2019.

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

U-UPN-212-19/196.

Teziutlán, Pue., 02 de Febrero de 2019.

C.

Eduardo Reyes Salazar
Presente.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación, alternativa:

Sistematización de Intervención Profesional

Titulado:

"El método Davis como herramienta para trabajar la dislexia evolutiva auditiva visual en niños de 5º de primaria"

Presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar un ejemplar y cinco cd's rotulado en formato PDF como parte de su expediente al solicitar el examen.



Atentamente
"Educar para Transformar"

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 212 TEZIUTLÁN
Mtro. Ernesto Constantino Marín Alarcón
Presidente de la Comisión

ECMA/scc*

DEDICATORIA:

A mi esposa e hijo por ser la fuerza que me impulsa a levantarme todos los días

A mis padres por estar a mi lado sin importar las circunstancias

A mis maestros por compartir conmigo su conocimiento y regalarme parte de su vida

INTRODUCCIÓN

Cuando el alumno ingresa a la educación primaria y comienza a leer y a escribir de manera formal, se inicia con una serie de fracasos que se espera se sobrepasen en el transcurso del año escolar, el problema está cuando estos alumnos no pueden superar estas barreras y comienza todo un calvario para completar su proceso de lectoescritura. Este proceso durará dos años aproximadamente, en los cuales, el niño tendrá que leer y escribir correctamente para pasar al tercer grado, cuando el alumno llega a este grado y no es capaz de ello se le considera como un niño con posible dislexia.

El rezago escolar es uno de los problemas más marcados de la educación en México, esto se debe principalmente a las dificultades de aprendizaje que presentan los niños con necesidades educativas especiales. La dislexia es un factor que se presenta en algunos de estos alumnos, el cual no les permite concretar de manera adecuada su proceso de lectoescritura, por ello los educandos no solo no pueden avanzar en la asignatura de español, sino también en las demás asignaturas. ¿Cómo resuelve un problema matemático un niño que no puede comprender los signos escritos?, ¿cómo aprende historia un alumno que no sabe leer?, ¿cómo es capaz de acreditar un examen escrito alguien con dislexia?

En la actualidad (aunque no en todas las instituciones) existe la Unidad de servicios de Apoyo a la Educación Regular, conocida como USAER, que básicamente se encarga de atender a los niños de este tipo. El problema radica en que la atención que se brinda no es suficiente en el sentido de que la cantidad de niños que se atiende sobrepasa las capacidades de el/la responsable de hacerlo. Otro inconveniente en esta atención es el tiempo que se le autoriza al alumno retirarse del aula, que no es más de 45 minutos, lo cual no posibilita el poder hacer un buen trabajo para poder apoyar adecuadamente a los alumnos.

Para todo lo anterior, se propone un método, el cual, adecuado a los tiempos permitidos por la institución, pueda emplearse para atender de manera más efectiva a los alumnos con dislexia evolutiva auditiva visual, para el presente caso, apoyándolos

no solo a que puedan leer y escribir correctamente, sino, a salir adelante en todas sus asignaturas, dado que la lectura y escritura sirve para expresar el sentir propio y comprender el sentir de otros.

Esta atención se brindará mediante un plan de clase, el cual será adecuado a los tiempos permitidos por la institución para atender a los alumnos fuera del aula. Para lograrlo, se adecuará el método Davis, creado para para la corrección de la dislexia por Ron Davis, trabajando con la creatividad, imaginación y orientación espacio temporal para mejorar la percepción viso espacial, haciendo cambios solo en los tiempos y no en las actividades.

En el presente escrito se estudia, teoriza y propone una posible solución en base a los lineamientos del trabajo de investigación de sistematización de intervención profesional, planteada en el capítulo III, artículo 10º del reglamento general para la titulación profesional de licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional, en donde se establece esta modalidad como opción de titulación. Definiéndose en el artículo 17º como:

un trabajo descriptivo de una acción profesional en el campo educativo la cual incluye una exposición acerca de la metodología seguida y del sustento teórico utilizado en la intervención. Tiene la finalidad de presentar las reflexiones que el egresado hace en torno a ésta. (UPN, 2015: 4)

En base a lo anterior, es importante saber un poco de la metodología de esta opción de titulación. Jara (1994) menciona que:

La sistematización de intervención profesional se divide en 5 tiempos, los cuales a su vez tienen uno o varios momentos. Se comienza con el punto de partida, para el cual se necesita haber participado en la experiencia y tener un registro de ello para posteriormente responder las preguntas ¿para qué queremos sistematizar?, ¿qué experiencias queremos sistematizar?, ¿Qué aspectos centrales de esa experiencia nos interesa sistematizar? Después de ello se tendrá que recuperar el proceso vivido, en el cual se reconstruirá la historia, ordenara y clasificara la información para realizar una reflexión profunda basada en la pregunta ¿por qué paso lo que paso? Con el fin de sintetizar e interpretar el proceso de manera crítica. Finalizando en el punto de llegada, el cual se basa en redactar conclusiones y comunicar los aprendizajes (p. 92).

El campo para realizar el trabajo de titulación es docencia, el cual sentara las bases que permitirán vincular esta investigación con el plan y programas 2011 y con las teorías pedagógicas y educativas que darán sustento a la misma. Para la mejor

comprensión de este, se deberá haber cursado las asignaturas Didáctica general, Programación y evaluación didáctica, Planeación y evaluación educativa, Comunicación y procesos educativos, Organización y gestión de instituciones educativas, Teoría curricular, Comunicación, cultura y educación, Desarrollo y evaluación curricular, Investigación Educativa I e Investigación educativa II.

El campo, tiene como objetivo principal

Desarrollar las competencias necesarias que permitan a los futuros pedagogos apoyar la formación y práctica de los maestros en las diferentes etapas por las que transitan durante su ejercicio profesional, mediante la apropiación de herramientas para generar propuestas pertinentes e innovadoras que les permitan hacer frente a las diversas situaciones que, como pedagogos, se les puedan presentar en diversos ámbitos y escenarios educativos (UPN, 2017: 35)

Dentro de este, se utilizará el paradigma interpretativo, en el cual, el investigador no acepta una verdad absoluta, sino, se tienen una serie de verdades que varían de acuerdo al contexto que viven, lo cual lleva a decir que cada individuo construye su propia verdad, y esa es la que el investigador debe estudiar, a lo que Robledo menciona al respecto:

Según este paradigma, existen múltiples realidades construidas por los actores en su relación con la realidad social en la cual viven. Por eso, no existe una sola verdad, sino que surge como una configuración de los diversos significados que las personas le dan a las situaciones en las cuales se encuentra. La realidad social es así, una realidad construida con base en los marcos de referencia de los actores. (2004: 70)

Se utilizará la investigación cualitativa, la cual, de acuerdo con Bonilla y Rodríguez (2000) citados por Bernal, mencionan que este tipo de investigación está orientada a “profundizar casos específicos y no a generalizar. Su preocupación no es prioritariamente medir, sino cualificar y describir el fenómeno social a partir de rasgos determinantes, según sean percibidos por los elementos mismos que están dentro de la situación estudiada” (2010: 60). Esta investigación, se enfoca a estudiar un caso específico de dislexia teniendo en cuenta el contexto, enfocándose en la realidad como un todo y tomando en cuenta la información obtenida de la población a estudiar.

Otro punto importante acerca de ello es el contenido del trabajo. El primer aspecto es el planeamiento del problema, en el, se aborda el contexto o panorama que gira en torno al problema detectado y las variables que se le relacionan, las cuales

pueden ser psicológicas, pedagógicas, culturales, etc. En el siguiente aspecto se plantean las teorías que darán fundamento a la investigación y la propuesta de solución, posteriormente, en el tercer aspecto, se describe la estrategia de intervención profesional, con la cual se atiende a los niños disléxicos resaltando la población a estudiar, nivel y grado, mencionando el diseño y la metodología de implementación.

Todo lo antes mencionado es de suma importancia para darle cuerpo y forma a la mencionada sistematización, dado que, sin aclarar estos puntos, el lector podría no comprender o malinterpretar, el tipo de investigación a realizar, principalmente en la metodología, el paradigma y la modalidad del trabajo. A sí mismo, el cuerpo del trabajo amplía el panorama para saber qué es lo que se aborda en cada aspecto de este proyecto.

CAPÍTULO

I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Con base a las observaciones realizadas en la escuela primaria “Primero de Enero” del municipio de Atempan, Puebla, con la finalidad de identificar a aquellos niños que de primera vista pudieran tener dislexia. Dentro del aula existen 8 niños con problemas de atraso acorde al nivel que cursan, 3 presentan atraso en el área matemática, los otros 5 en lectura, escritura y matemáticas, esto da pauta a pensar que dentro del aula existe el problema dado que, Lyon (1995) citando a Gayan (2001) menciona que:

la dislexia es un trastorno específico, de base lingüística, de origen constitucional, caracterizado por dificultades en la decodificación de palabras aisladas, generalmente producidas por un procesamiento fonológico inadecuado. Estas dificultades no guardan relación con la edad, ni con otras habilidades cognitivas o académicas; tampoco son el resultado de un trastorno general de desarrollo o de un defecto sensorial. La dislexia se manifiesta por dificultades de diversa gravedad en diferentes formas de lenguaje, incluyendo a menudo, además de los problemas de lectura, un problema notorio en el aprendizaje de la capacidad de escribir y deletrear (p.16-17).

En las características de los disléxicos se encuentra “talento en el arte, música, teatro, deportes, mecánica, ventas, comercio, diseño, construcción o ingeniería.” (Association Davis® dyslexia, 2017) de lo cual, solo un alumno presenta un talento dentro del grupo, pertenece al grupo de danza de la institución y es de los mejores bailarines según el maestro que lleva el grupo, además de ser de los bailarines principales.

En el aula el docente frente a grupo tiene la dinámica de iniciar el día con una lectura a cargo de algún compañero del grupo, al otro día el mismo niño entrega un reporte sobre la lectura. En esta actividad, se observó que hay alumnos que cambian el orden de las letras en las palabras, incluso hay omisión de letras, en su lectura y escritura, lo cual es un factor que alerta de la presencia de un problema pues Vivancos (2012) menciona que:

las características más comunes de la lectura del niño disléxico se relacionan con lentitud, falta de ritmo, pérdida de renglón, confusiones y mezcla de sonidos. Es frecuente que se dé el siguiente tipo de lectura: lectura silábica generalmente acompañada de pérdida de significados y errores de contaminaciones, sustituciones y omisiones (136).

El mismo autor plantea lo siguiente:

inversión de sílabas como consecuencias una alteración de la configuración espacial de las figuras semejantes, pero de diferente sentido, tales como b por d, p por q, b por p, v por n, o de la estructuración espacio-temporal en las sílabas, como por ejemplo es por se, la por al, par por para, etc (Vivancos, 2012: 140).

Este aspecto se ve reflejado en el grupo cuando los alumnos que no saben leer repasan las letras del ABC, y muchos de ellos confunden las letras b, d, p, q entre otras. Al igual que cuando hacen ejercicios de silabeo invierten las letras diciendo an en lugar de na, lo cual representa otro aspecto para pensar que existe dislexia en el grupo.

Otra de las características de los niños disléxicos según Association Davis® dyslexia (2017) “Es tosco, poca coordinación, malo para los juegos de pelota o de equipo; dificultades con las habilidades motoras finas y/o gruesas; se marea fácilmente” Observando a los alumnos en clase de educación física, de todos los alumnos 4 son los niños que presentan mala coordinación de los 4, 2 presentan perturbaciones espaciales en su escritura. Uno no tiene mala coordinación, pero si presenta perturbaciones espaciales. Este último de acuerdo con Fernández Borja (1993) citado por Ramos “...Mala lateralización: Los trastornos lingüísticos, perceptivos y visoespaciales son, en muchos casos, consecuencia de una mala lateralidad; con mayor incidencia en los casos de niños/as sin un predominio lateral definido...” (2014: 18).

Por lo antes escrito se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo atender a niños con dislexia evolutiva auditiva visual de quinto grado de primaria en la Escuela Primaria Primero de Enero?

1.2 OBJETIVOS

A continuación, se hace mención de los objetivos generales y específicos respectivamente. El primero, ayudara a no perder de vista lo que queremos lograr con este trabajo de investigación. Los específicos, plantean que debemos conseguir en diferentes etapas para lograr mi objetivo general.

1.2.1 Objetivo general:

Mejorar la percepción auditiva visual en niños con dislexia evolutiva auditiva visual del 5º de la Escuela Primaria Primero de Enero de Atempán Puebla.

1.2.2 Objetivos específicos:

Detallar el método Davis a las características de los niños con dislexia de la Escuela Primaria Primero de Enero de Atempán Puebla.

Aplicar el método Davis ya detallado a los niños con dislexia de la Escuela Primaria Primero de Enero de Atempán Puebla.

Describir la atención lograda en niños con dislexia de la Escuela Primaria Primero de Enero de Atempán Puebla.

1.3 JUSTIFICACIÓN

En la sociedad, los humanos transmiten su pensar y sentir de forma oral y escrita, por lo cual la lectura y escritura es fundamental para lograrlo. Los niños y niñas disléxicos no pueden realizar esta labor, por lo que se pretende apoyarlos y darles mejores herramientas para poder expresarse mejor.

Muchos son los autores que han investigado a niños disléxicos, sin embargo, aquí se retoman solo algunos cuyos aportes se cree son los adecuados para tratar a estos niños en este contexto. Este problema es uno de los principales factores de que los alumnos no adquieran su proceso de lectoescritura a tiempo.

Este problema se ve reflejado en una población de la sociedad, y se pretende que los maestros rescaten y utilicen lo aquí planteado para apoyar a sus alumnos, actuales y venideros, que presenten este problema, para así poder mejorar su desempeño académico.

Este trabajo de investigación se realiza con el objetivo primordial de atender a niños con posible dislexia, la principal motivación es ayudar a los alumnos que no pueden avanzar a grados superiores, o están rezagados, a salir adelante superando su problema y ofrecerles un mejor panorama educativo.

En este trabajo se pone en práctica el método Davis, adecuándolo a los tiempos permitidos por la institución para trabajar con los alumnos fuera del aula de clases, con lo cual se probará la efectividad del mismo y se propondrá como herramienta dentro de la institución educativa. Para todo lo antes mencionado, la escuela aportará el material didáctico y espacios áulicos para que lo desarrollen alumnos disléxicos y así puedan superar su trastorno y tener una mejor calidad de vida.

El interés por el estudio de este tema, se da a partir de las observaciones realizadas. Cabe destacar que se encontraron varios problemas, pero este fue el que más llamó la atención del observador. El interés de aplicar la estrategia de intervención surge a partir de la lectura de un fragmento del libro “el don de la dislexia” de Ron Davis, quien a sus 36 años logró corregir su dislexia de manera autodidacta, lo cual lleva al autor a crear un método en base a su experiencia y nace el Método Davis para la corrección de la dislexia.

CAPÍTULO

II

MARCO TEÓRICO

En este apartado se abordan todos aquellos aspectos que respaldan teóricamente a la investigación, siendo retomados desde los enfoques de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), el desarrollo de los procesos cognitivos de Jean Piaget, la dislexia desde la perspectiva de diversos autores principalmente del método Davis.

2.1 Español como asignatura en la educación básica

Con el estudio de la lengua, los alumnos tendrán los fundamentos y las bases para poder expresarse, de manera oral y escrita, ante cualquier situación y en cualquier contexto. En el estudio de esta, el alumno de educación básica, desarrollará ciertas habilidades que propiciarán el buen desempeño del lenguaje en su vida diaria. La Secretaría de Educación Pública (SEP) ha implementado el Plan y los Programas que justifican el porqué del estudio del español en la escuela primaria

Para la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), el estudio del español en educación primaria y secundaria, continua con las bases para que el alumno pueda realizar con éxito las diferentes prácticas sociales del lenguaje, las cuales conllevan a que los educandos puedan interactuar en la producción e interpretación de prácticas orales y escritas, comprensión de diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir textos, la aproximación a su escritura, y la participación en intercambios orales. (SEP, 2011: 47)

Es importante resaltar que, en estos niveles, el español busca acrecentar y consolidar las habilidades de los alumnos en estas prácticas sociales del lenguaje; formarlos como sujetos sociales autónomos, conscientes de la pluralidad y complejidad de los modos de interactuar por medio del lenguaje y que, en primer lugar, desarrollen competencias comunicativas y, en segundo lugar, el conocimiento de la lengua; es decir, la habilidad para utilizarla. (SEP, 2011: 48)

Todo esto deberá apoyar al alumno a tener una buena comunicación, interpretación y redacción referentes a los textos escritos y en la práctica del lenguaje

oral, permitiendo el desenvolvimiento de los educandos en cualquier tipo de participación social.

2.1.1 El español en educación primaria

Durante la educación primaria, los alumnos deberán participar en diferentes prácticas sociales del lenguaje, con las cuales podrán adquirir el conocimiento y el uso de la oralidad y la escritura; de este modo contará con las bases para continuar desarrollando sus competencias en el ámbito de la comunicación. Aquí se retoma lo aprendido en preescolar para formar nuevos conocimientos y tener cimientos sólidos para la educación secundaria.

Siguiendo esta línea, de acuerdo con el programa de 5º, la educación primaria propiciará que los alumnos:

Participen eficientemente en diversas situaciones de comunicación oral, lean comprensivamente diversos tipos de texto para satisfacer sus necesidades de información y conocimiento, participen en la producción original de diversos tipos de texto escrito, reflexionen consistentemente sobre las características, funcionamiento y uso del sistema de escritura (aspectos gráficos, ortográficos, de puntuación y morfosintácticos), conozcan y valoren la diversidad lingüística y cultural de los pueblos del país e identifiquen, analicen y disfruten textos de diversos géneros literarios. (SEP, 2011: 16)

2.1.2 Competencias para la vida

Estas movilizan y dirigen todos los componentes –conocimientos, habilidades, actitudes y valores– hacia la consecución de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque se manifiestan en la acción de manera integrada. Poseer sólo conocimientos o habilidades no significa ser competente, porque se pueden conocer las reglas gramaticales, pero ser incapaz de redactar una carta; es posible enumerar los derechos humanos y, sin embargo, discriminar a las personas con alguna discapacidad.

La movilización de saberes se manifiesta tanto en situaciones comunes como complejas de la vida diaria y ayuda a visualizar un problema, poner en práctica los

conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlos en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que hace falta. Por ejemplo: escribir un cuento o un poema, editar un periódico, diseñar y aplicar una encuesta, o desarrollar un proyecto de reducción de desechos sólidos. A partir de estas experiencias se puede esperar una toma de conciencia de ciertas prácticas sociales y comprender, por ejemplo, que escribir un cuento no sólo es cuestión de inspiración, porque demanda trabajo, perseverancia y método.

Las competencias relacionadas con la asignatura de español son las competencias para el aprendizaje permanente, las cuales, para su desarrollo requieren de habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, aprender a aprender, comunicarse en más de una lengua y habilidades digitales. Retomando en esta propuesta solo las tres primeras.

2.1.3 Estándares curriculares

Los Estándares Curriculares de Español integran los elementos que permiten a los estudiantes de Educación Básica usar con eficacia el lenguaje como herramienta de comunicación y para seguir aprendiendo. Se agrupan en cinco componentes, cada uno de ellos refiere y refleja aspectos centrales de los programas de estudio: (SEP, 2011: 43).

El alumno deberá tener un proceso de lectura e interpretación de textos, producirá textos escritos, textos orales y participará en eventos comunicativos. De la misma manera tendrá conocimientos de las características, funciones y el uso del lenguaje teniendo actitudes hacia este.

2.1.4 Perfil de egreso

El perfil de egreso plantea los rasgos que el estudiante de educación básica deberá cumplir al culminar sus estudios de nivel secundaria. Esto para garantizar que el egresado pueda desenvolverse en cualquier institución en la que decidan continuar su escolaridad media superior. Dichos rasgos derivan de la educación basada en el desarrollo de competencias para la vida, las cuales radican en poner en práctica

conocimientos y habilidades, actitudes y valores para enfrentar exitosamente diversas tareas de la vida cotidiana.

A continuación, se mencionan las competencias que el alumno egresado de educación básica, deberá haber desarrollado.

a) Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en Inglés.

b) Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.

c) Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.

d) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.

e) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.

f) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.

g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.

h) Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.

i) Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.

j) Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente. (SEP, 2011: 39)

Todos estos aspectos llevarán a los egresados a desempeñarse con mayor facilidad y seguridad en cualquier situación contextual que se le presente, teniendo la capacidad de enfrentar retos y responder adecuadamente a las necesidades sociales, reflexionando y actuando crítica y responsablemente ante ello.

2.1.5 Papel del docente

Para la RIEB, el docente tiene un papel fundamental dentro de la educación, pues ya no se trata de que el enseñe a sus alumnos, si no, de que los haga partícipes de su propio proceso de aprendizaje, siendo un guía, facilitador, orientador que llevará a sus educandos por un sendero que, entre todos, deberán ir caminando.

La SEP (2011), menciona que “la relevancia de la actual labor docente radica en una ruptura con la enseñanza basada en transmitir información, administrar tareas y corregir el trabajo de los alumnos. Para promover el aprendizaje y uso del lenguaje escrito, la intervención docente bajo este enfoque supone entre otros roles, asumirse como facilitador y guía.” (p. 32)

2.1.6 Enfoque didáctico

Las propuestas curriculares impulsadas a partir de 1993 han tenido como prioridad que los alumnos participen en situaciones comunicativas (oralidad, lectura y escritura), con propósitos específicos e interlocutores concretos. Consecuentemente, el acercamiento de los alumnos al conocimiento y el uso eficiente de diversos tipos textuales adquiere relevancia; por lo que, a partir de dicha reforma curricular, y hasta la fecha se da un importante avance en la concepción del aprendizaje y la enseñanza de la lengua.

Algunas de las concepciones en las propuestas curriculares en Español, iniciadas en 1993, y que prevalecen en la propuesta actual son:

- Los alumnos son sujetos inteligentes susceptibles de adquirir, bajo procesos constructivos, el conocimiento y los usos de las diferentes manifestaciones sociales del lenguaje.
- La lengua, oral y escrita, es un objeto de construcción y conocimiento eminentemente social; por lo que las situaciones de aprendizaje y uso más significativas se dan en contextos de interacción social.
- El lenguaje en la escuela tiene dos funciones: es un objeto de estudio y un instrumento fundamental para el desarrollo del aprendizaje y la adquisición de conocimientos en diversas áreas.
- El centro de atención del proceso educativo es el aprendizaje del alumno.
- Se toma como unidad privilegiada para el análisis, adquisición y uso de la lengua (oral y escrita) al texto; lo que permite participar en los contextos de uso y función de la lengua y analizar sus unidades menores (fonema, letra, palabra y oración); situación que facilita no sólo trabajar los contenidos relativos a la alfabetización inicial, – enseñanza de la lectura y la escritura– sino también, el análisis y la descripción del lenguaje (aspectos gramaticales y semánticos).

Esto da un panorama más amplio que tienen que llegar a construir los alumnos en primaria, en donde el lenguaje es un arma de doble filo pues, en primer lugar, lo deberá analizar como un aprendizaje, es decir, estudiará al lenguaje para aprender a comunicarse mejor. En segundo lugar, lo utilizará como herramienta para aprender, siendo este, el aspecto más importante para la adquisición de nuevos conocimientos.

2.2 Esquemas cognitivos, asimilación y acomodación

El concepto de esquema aparece en la obra de Piaget en relación con el tipo de organización cognitiva que, necesariamente implica la asimilación: los objetos externos son siempre asimilados a algo, a un esquema mental, a una estructura mental organizada. Un esquema es una imagen simplificada (por ejemplo, el mapa de una ciudad). Para Piaget, el esquema representa lo que puede repetirse y generalizarse

en una acción; es decir, el esquema es aquello que poseen en común las acciones, por ejemplo "empujar" a un objeto con una barra o con cualquier otro instrumento.

En este sentido la asimilación se refiere al modo en que un organismo se enfrenta a un estímulo del entorno en términos de organización actual. Esta consiste en la incorporación de los objetos en los esquemas, que no son otra cosa sino el armazón de acciones que el hombre puede reproducir activamente en la realidad. La acomodación implica una modificación de la organización actual en respuesta a las demandas del medio. Es el proceso mediante el cual el sujeto se ajusta a las condiciones externas. La acomodación no sólo aparece como necesidad de someterse al medio, sino se hace necesaria también para poder coordinar los diversos esquemas de asimilación. En resumen, acomodación se refiere al proceso de modificar esquemas para acomodarse a nueva información. (Universidad Autónoma de Barcelona, 2008)

2.3 La dislexia

La dislexia, es uno de los problemas que aquejan a los niños y niñas en el país. Existen muchos autores que han tratado de definir, describir y mostrar una posible solución a este problema. Aquí se retomará solo a los que, desde el punto de vista pedagógico, aportan los elementos para realizar esta investigación.

La dislexia, va más allá de solamente confundir una letra con otra, como algunos lo mencionan, a veces se cree que el simple hecho de confundir una "b" con una "d" es referencia de una persona disléxica, como lo menciona la asociación Davis Latinoamérica

La dislexia no está limitada al cambio de letras y palabras como mucha gente piensa. La dislexia es simplemente un estilo diferente de aprender y percibir. Las personas con el estilo disléxico de aprender piensan predominantemente con imágenes, no con las palabras, y es por esto que tienen dificultad para aprender a trabajar con símbolos como las letras o los números. (Davis® Latinoamerica SC, 2017)

En las escuelas, cuando los alumnos disléxicos no pueden concretar el proceso de lectoescritura, es cuando ellos comienzan a frustrarse, pues ahí, les enseñan de una manera en la cual no comprenden, puesto que su cerebro percibe las cosas de diferente modo, haciendo del aprendizaje un mal amigo con el que quisieran no tener trato alguno.

La dislexia, según Rivas y Fernández (1997: 17-18.), citados por García Mediavilla, (2000: 127) la definen como “un síndrome determinado que se manifiesta como una dificultad para la distinción y memorización de letras o grupos de letras, falta de orden y ritmo en la colocación y mala estructuración de frases, afectando a la lectura y la escritura” De este modo, se puede observar, que el problema de la dislexia no radica solo en la confusión de letras, también en la alteración de palabras, al escribir y al leer, lo cual hace que los alumnos de escuela primaria no puedan concretar su proceso de lectoescritura.

Para Ron Davis, la dislexia no es más que el don que algunas personas poseen, mencionando a Einstein, Édison, Graham Bell, Leonardo da Vinci, Walt Disney, como grandes talentos disléxicos, llegando a esta conclusión “la misma capacidad mental que permite la genialidad, es la que causa sus problemas” (Davis, 1994: 14), entonces, Davis abre el panorama de la dislexia desde otro punto de vista, en donde la dislexia no es percibida como un mal que aqueja a la sociedad, si no, como un don que la sociedad, sobre todo las personas disléxicas, no han podido poner en práctica. La dislexia, en este sentido, no es tomada como una dificultad, si no, como el don que hace de los disléxicos, las personas creativas y capaces de resolver, a su modo, las dificultades que la vida diaria les presenta.

Existen dos tipos de dislexia, la adquirida y la evolutiva o del desarrollo.

La dislexia adquirida está causada por un deterioro cerebral de origen congénito o no, por infartos o accidentes cerebrales. Es la principal diferencia con la dislexia del desarrollo y está definida por una dificultad en la lectura y la escritura. Por lo general obedece al deterioro específico del área del cerebro responsable de tales actividades. (Bueno, 2017)

Este tipo de dislexia hace referencia a las personas que, ya concretado su proceso de lectoescritura, adquieren el trastorno comenzando a tener pequeñas dificultades, que van de menos a más, alterando su percepción de las cosas. Principalmente se genera en jóvenes y adultos, siendo la principal característica de esta y diferenciándola así, de la dislexia evolutiva.

Por su parte, la dislexia evolutiva, se muestra en niños que aún no concretan su proceso de lectura y escritura. Este no puede notarse antes de los 8 años, dado que, aún están en un proceso y no se pueden distinguir las alteraciones de los errores que los alumnos cometen. En base a ello Graves, Frerichs y Cook (1999) citado en Herrera Pino, Lewis Harb, Jubiz Bassi, & Salcedo Samper (2017: 224) definieron la dislexia evolutiva como:

una discapacidad específica en el aprendizaje de la lectura que afecta aproximadamente del tres al 10 por ciento de la población. La definen por exclusión como un impedimento selectivo en la adquisición de las habilidades en la lectura apropiadas a la edad, a pesar de haber una inteligencia adecuada, oportunidades para el aprendizaje, en la ausencia de trastorno conductual o neurológico que pudiese explicarlo.

Entre todo esto, existen variaciones en la dislexia, Galifret Granjon, en 1981, diferencia la dislexia primaria y secundaria. Dentro de la primera, la persona tiene una gran dificultad para organizar los símbolos gráficamente, teniendo una alteración en la estructura de tiempo y espacio. La segunda se resume simplemente en un déficit para utilizar los símbolos gráficos.

Por su parte, García Mediavilla (2000, 140), citando a Jaudouille (1966) menciona que “no se puede hablar de dislexia, si no de dislexias y que existen tantas, cuantas causan las originan; es decir, dislexia por deficiencia de la organización del esquema corporal, dislexia por deficiencia de la organización espacial, dislexia por deficiencia de la organización temporal...” (p. 94).

Aquí, se hace mención de que no es solo uno el origen de este trastorno, y bajo esa línea Jordán (1980) distingue la dislexia visual y auditiva las cuales tienen su origen en perturbaciones auditivofonológicas y visoespaciales. En la visual el sujeto tiene dificultad para captar el significado de los símbolos del lenguaje escrito. Sus manifestaciones son lenguaje oral pobre, baja comprensión lectora, ritmo de trabajo lento, errores en la copia, confusión temporal e inversión perceptiva. En la auditiva los problemas se manifiestan en tareas que implican percepción y discriminación auditiva, por lo que el síntoma general más característico es una gran dificultad o incapacidad para percibir los sonidos. En concreto, el sujeto afectado no discrimina adecuadamente

fonemas, comete errores ortográficos y de pronunciación y tiene dificultad para recordar series.

2.4 El plan de clase

El plan de clase es una herramienta que desarrolla el docente para emplear un tema que necesita abordar con sus alumnos. Para Frola y Velásquez (2011) la planeación

es un proceso sistemático, cuyo campo de ejercicio está delimitado y es muy específico, suele ser la interacción entre planes de estudio, perfiles docentes, proyecto escolar, infraestructura tecnológica de un plantel educativo, recursos documentales, bibliográficos y fuentes de información entre otros; siempre con la mira en un perfil de egreso establecido. (p. 11)

En base a ello, en esta intervención se detallará el método Davis para la corrección de la dislexia tratando de relacionarlo con las relaciones curriculares de la planeación sus tres momentos que son inicio, desarrollo y cierre. En las relaciones curriculares la planeación deberá llevar el grado, la competencia para la vida, la competencia disciplinar, el perfil de egreso y el aprendizaje esperado.

De igual manera deberá llevar los siguientes aspectos que para Velásquez (2011) son de suma importancia:

La primera aclaración pertinente que vamos a realizar aquí es que no hay un formato de planeación universal que satisfaga todas las necesidades, la forma que se le dé es una decisión institucional de acuerdo a los lineamientos internos, sin embargo, hay componentes mínimos que deben considerarse dentro de cualquier formato para considerar que los diseños son acordes al enfoque por competencias, estos elementos son:

1. **Datos generales de la Institución:** Como todo formato institucional, nombre, claves, escudos, logos, datos del profesor, asignatura, grado, grupo, semestre etcétera.
2. **Competencias para la vida que se favorecen (genéricas)** Los programas de educación básica y media superior las hacen explícitas.
3. **Competencia del Perfil de Egreso que se trabajará:** Con el propósito de asegurar que se está abonando a este perfil.
4. **Competencia disciplinar a evidenciar:** A fin de asegurar la vinculación metodológica de la currícula con la situación didáctica, su pertinencia y relevancia y respaldo pedagógico de la actividad planeada.
5. **Segmento curricular (Unidad, bloque, tema, subtema, aprendizaje esperado):** Indica la parte del programa que se va a desarrollar en esa planeación.

6. **Actividad (Nombre atractivo):** Este rubro pretende dar un nombre a la situación didáctica que invite, que “enganche” y genere interés en el grupo escolar.

a. **Propósito de la actividad:** (relacionado con la competencia y el contenido curricular) El propósito de la situación didáctica o actividad es la parte clave, la médula de la planeación:

¿para qué estoy proponiendo esto? ¿qué pretendo lograr con los estudiantes? La respuesta debe dar razón de dos elementos básicos: para evidenciar las competencias del perfil de egreso que se prometieron arriba y cumplir con el manejo temático que corresponde al bloque o segmento curricular.

b. **Procedimiento:** Los pasos a seguir, concretos y sencillos en términos de

Inicio / Desarrollo / Cierre

7. **Forma de evaluación** (ensayo, mapa conceptual, debate, dramatización, caso, solución de problemas, exposición oral, friso, cartel, portafolio, diario)

8. **Indicadores:** Criterios de exigencia que describen en qué términos se pretende que el estudiante y su equipo van a evidenciar la(s) competencia (s) seleccionadas (p. 17).

CAPÍTULO

III

3. MARCO CONTEXTUAL

En esta apartado se mencionará el contexto estatal, municipal e institucional que rodea al problema enfatizando las características de la escuela, salón de clases, padres de familia entre otros aspectos relevantes que giran en torno a los alumnos antes mencionados. De igual forma, se hace mención de la estrategia de intervención que se desarrolló en el quinto grado, grupo B de la Escuela Primaria Primero de Enero, especificando las relaciones curriculares que esta tiene.

3.1 Universo y población.

Según el Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal (INAFED), el Estado de Puebla se encuentra ubicado al Sureste del Altiplano de la República, entre la Sierra Nevada y al Oeste de la Sierra Madre Oriental tiene la forma aproximada de un triángulo isósceles cuyo vértice apunta hacia el Norte y la base hacia el Sur; se encuentra entre los paralelos 17° 52' - 20° 52' latitud Norte y los 96° 43' y 99° 04' de longitud Oeste; está limitado al Norte con Veracruz, al Sur con Oaxaca y Guerrero; al Oeste con Morelos, Estado de México, Tlaxcala e Hidalgo y al Este con Veracruz. La Entidad tiene una superficie total de 33,919 Km² que representa el 1.7% de la nacional; ocupa el vigésimo primer lugar en el país. En cuanto a su integración territorial, Puebla cuenta con 4,930 localidades.

La Escuela Primaria Primero de Enero se ubica en el municipio de Atempan, que proviene del Nahuatl cuyas raíces son: Atl-agua, Tentli-orilla y Pan-sobre, o en lo que forman el significado de "en la orilla del río". El Municipio se localiza en la parte Noroeste del Estado de Puebla, sus coordenadas geográficas son los paralelos 19° 46' 48" Y 19° 50' 48" de latitud Norte y los meridianos 97° 23' 18" y 97° 26' 42" de longitud Occidental. Colinda al Norte con Teteles de Avila Castillo, al este con Chignautla, al sur con Tlatlauquitepec y al oeste con Tlatlauquitepec. Tiene una superficie de 48.11 kilómetros cuadrados que lo ubica en el 186° lugar con respecto a los demás municipios del Estado. El municipio se localiza en las zonas de clima templado de la Sierra Norte, presenta un solo clima que es templado húmedo con abundantes lluvias en verano.

3.2 Nivel y escuela.

La Escuela Primaria Primero de Enero con clave de centro de trabajo (CCT) 21DPR2824Z, se ubica en las calles 3 Oriente y 2 Sur SN, Centro, código postal 73940 en el Municipio de Atempan dentro del estado de Puebla. La institución fue construida por el general Maximino Ávila Camacho en el año de 1940 siendo en ese entonces gobernador constitucional del estado libre y soberano de Puebla. Esta institución cuenta con un himno creado por la Lic. Otilia Yep López.

Las instalaciones se usan para dos turnos, matutino y vespertino, siendo el primero el que ocupa la institución, cuenta con dieciocho aulas para clase (las cuales cuentan con un nombre propio de diferentes personalidades del país) que abarcan los seis grados con tres grupos para cada uno de ellos, un aula de educación especial (USAER), un aula de biblioteca escolar, un aula de educación física, una bodega de conserjería, una bodega de banda de guerra, dos cuartos de baño para niñas y dos para niños, además de un baño exclusivo para maestras.

Cuenta con una sección de dirección que abarca una oficina de dirección, una oficina administrativa y una sala de reuniones. 27 son las personas que laboran en la institución, dividiéndose en una directora, dos administrativos, dieciocho docentes frente a grupo, una maestra de educación especial, una psicóloga, un maestro de educación física, un maestro de inglés, un maestro de banda de guerra y un intendente.

Para la recreación de los alumnos se cuenta con dos canchas de usos múltiples techadas que de igual manera fungen como plaza cívica, además de contar con un polideportivo con dos canchas de fútbol rápido, una cancha de usos múltiples, áreas de juegos infantiles y una pista de atletismo. Como parte del programa cruzada contra el hambre, la institución cuenta con un desayunador escolar, en donde más del 60% de los estudiantes desayunan diariamente.

El Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), en el semáforo educativo, pone a la institución en naranja, y La Evaluación Nacional de Logro

Académico en Centros Escolares (ENLACE) la pone en verde con la leyenda “excelente”. La institución cuenta con una Asociación de Padres de Familia, y un Consejo de Participación Social, y está en la posición estatal 169 de 3427. Dentro de los servicios básicos, la escuela cuenta con instalaciones y energía eléctrica, servicio de agua potable de la red pública, drenaje, cisterna o aljibe, servicio de internet y teléfono en la oficina administrativa. En base a los lineamientos de protección civil cuenta con señalamientos de seguridad, rutas de evacuación, zonas de seguridad y salidas de emergencia.

El aula General Manuel Ávila Camacho, designada para el quinto grado grupo B, cuenta con un pizarrón electrónico, una computadora de escritorio, una impresora y un proyector. Se tienen cuarenta y dos sillas y veintiuna mesas dobles, un escritorio y una silla para el docente, un mueble con cincuenta casilleros para acomodar los útiles de los alumnos, un escritorio para el equipo de cómputo, una base de proyector y un ropero para guardar el material didáctico a utilizar en el ciclo escolar. Cuenta con el rincón de lectura y biblioteca áulica, una lista impresa en lona para mantener el orden de asistencia visible a los alumnos y padres de familia, una lámina de las tablas, una del mapa de la república mexicana con el himno nacional y una del mapa del estado de Puebla con el himno del mismo.

Los alumnos que integran este grupo son cuarenta y dos, siendo veinticinco niñas y veintisiete niños todos de la región y en su mayoría con familias de posición económica baja, siendo hijos de campesinos, maquileros, comerciantes y vendedores ambulantes.

El docente elabora planeaciones didácticas diarias en donde ordena las actividades a realizar en el aula, desarrolla la imaginación de sus alumnos, promueve su curiosidad y los deja ser partícipes de la construcción de su conocimiento. Los alumnos participan emotivos y con entusiasmo en las actividades que el docente propone, siendo actividades lúdicas y de trabajo colaborativo, permitiendo la interacción entre compañeros.

3.3 Descripción de la estrategia

Dentro del quinto grado grupo B de la Escuela Primaria “Primero de Enero”, se implementó una estrategia de intervención con el fin de mejorar la percepción auditiva visual en niños con dislexia evolutiva auditiva visual, detallando el método Davis a las características de los niños para posteriormente aplicar dicho método y por último describir la atención lograda. En la planeación será necesario definir algunos aspectos que permitirán saber hacia dónde va dirigida la implementación de ésta, las actividades a desarrollar. Las relaciones curriculares que tiene la estrategia de intervención son:

Competencias para la vida dentro las cuales el alumno desarrollará las competencias para el aprendizaje permanente. Para su desarrollo se requiere: habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender. Dentro de la competencia disciplinar el niño deberá emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.

El aspecto a cubrir dentro del Perfil de egreso el alumno deberá utilizar el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en inglés. En el aprendizaje esperado se utilizarán los distintos grupos de patrones básicos de movimiento (locomoción, manipulación y estabilidad) dentro y fuera de la sesión para mejorar su desempeño motriz.

La planeación consta de 4 partes fundamentales que son el inicio, desarrollo, cierre y evaluación, para lo cual se abordará el método Davis para la corrección de la dislexia adecuando dicho método a las características del alumno quedando de la siguiente forma. En el inicio el docente dará una pequeña plática al alumno acerca de lo que es la dislexia, basándose en la teoría Davis sobre ella, resaltando el don de esta y explicando que las actividades que se trabajaran en las siguientes sesiones apoyaran al alumno a mejorar sus dificultades con la lectura y la escritura.

Para el desarrollo el alumno investigará actividades de motricidad, orientación espacio temporal, percepción auditiva visual y de manipulación de objetos, trayendo tres ejemplos de cada una y realizándolos en el aula. Posteriormente, el niño deberá

reflexionar en cómo puede aumentar el nivel de dificultad de ellas y que otras actividades puede realizar para mejorar en cada aspecto.

Para el cierre de la planeación, se prepara la principal actividad del método Davis, la cual consiste en que, con la ayuda de mamá, papá o tutor, realizar una lista con 10 palabras que no lea adecuadamente, que no escriba correctamente y que no comprenda su significado o no lo pueda aplicar en un contexto real, dando en total una lista de 30 palabras. Con ayuda de un diccionario, se leerá la definición de una palabra y se le explicará cómo realizar un esquema mental para posteriormente representarlo en plastilina o arcilla, se realizará lo mismo con las siguientes palabras hasta concluir el tiempo de la sesión. Posteriormente se alentará al alumno a realizar diariamente una lista con palabras diferentes para realizar esquemas mentales de ella y representarlos en plastilina o arcilla.

CAPÍTULO

IV

RESULTADOS

4.1 Estrategia de intervención

La estrategia de intervención que se utilizó en este trabajo fue una planificación, dentro de la cual se detalló el Método Davis para la corrección de la dislexia adecuándolo al formato y las condiciones que la estrategia requiere. Dentro de esta se busco mejorar la percepción auditiva visual en niños con dislexia evolutiva auditiva visual, con el fin de apoyar a estos alumnos en su proceso académico.

Dentro del aula de quinto grado existe un solo niño con dislexia evolutiva auditiva visual, es por ello, que se facilitó un aula para trabajar con él. El alumno presento interés en todas las actividades, esforzándose por realizarlas y cumpliendo con todas las actividades encomendadas dentro y fuera del aula. En primer lugar, se dio una pequeña plática de la dislexia basándose en la teoría Davis sobre ella y resaltando el don de esta, para posteriormente explicar que todas las actividades a realizar apoyarán al alumno a mejorar su percepción auditiva visual y tener un mejor proceso de enseñanza.

Para esta actividad el alumno mostró mucho interés acerca de lo que es la dislexia exponiendo sus dudas y comentando al respecto. Como fin de esta sesión se le encargo al alumno investigar que son las actividades de motricidad y traer 3 ejemplos de ellas tomando en cuenta el material que se tiene en el aula.

El desarrollo de la planeación se dividió en cuatro sesiones de una hora cada una, en la primera, se inició la actividad pidiendo al alumno explique cuáles son las actividades de motricidad investigadas, posteriormente las realizo conjuntamente con el docente motivándolo a hacerlo adecuadamente. Para ello, el alumno cumplió con traer sus tres actividades, comentando que en casa las había puesto en práctica y las realizo con mucha empatía, costándole un poco de esfuerzo, pero logrando concluir sus actividades. La primera de ellas fue encestar el balón en el aro de diferentes distancias, la segunda consta de pintar líneas con un gis en el piso y seguirlas caminando

de frente, espaldas y costados. La tercera actividad se realiza moviendo un aro con alguna parte del cuerpo.

Posteriormente el alumno reflexionó que partes del cuerpo trabajo en esta actividad y pensó en alguna actividad que involucre a las partes de su cuerpo que no se trabajaron en las actividades anteriores y las realizó, involucrando todas las partes del cuerpo y ejecutándolas de manera correcta. En el final de la primera sesión del desarrollo se propuso al alumno que practique todas las actividades realizadas en casa y durante su tiempo libre u hora de juego y se encargó de tarea que investigue que son las actividades de orientación espacio temporal y traer 3 ejemplos de ellas tomando en cuenta el material que existe dentro del aula.

Para la segunda sesión se pidió al alumno explicar cuáles son las actividades de orientación espacio temporal investigadas pidiéndole las realice, haciéndolo el docente con él para motivarlo a ejecutarlo adecuadamente. Para estas actividades el alumno solo llevó dos actividades de las tres encargadas. En la primera se armaron diferentes rompecabezas con diferentes formas y tamaños. Para la segunda actividad se vendó los ojos y se le pedía señalara en donde se ubicaba la dirección, la cancha etc.

Posteriormente el alumno reflexionó en cómo puede aumentar el grado de dificultad de las actividades y se le pidió lo pusiera en práctica en ese momento, lo cual no dio buenos resultados dado que el alumno no pudo concretar esas actividades, para ello, se propuso al alumno seguir practicando, en su tiempo libre u hora de juego, las actividades realizadas. Para cerrar la segunda sesión del desarrollo, se encargó investigar cuáles son las actividades para mejorar la percepción auditiva visual, y traer 3 ejemplos de ella tomando en cuenta el material existente en el aula.

Dentro de la tercera sesión del desarrollo se pidió al alumno explicar cuáles son las actividades de mejora de la percepción auditiva visual investigadas y se le pidió las realizara motivándole a hacerlo adecuadamente. En una hoja de papel, dividida en tres secciones, coloreadas de diferente color, el alumno centra su atención y toca con un dedo el color que el docente le menciona. En ellas, hubo mucha disposición del

alumno, ya que trajo su propio material para realizar sus actividades, haciéndolo de manera correcta y terminando todas sus actividades.

A continuación, el alumno reflexionó en que otras actividades podrían ayudarlo en este aspecto y las puso en práctica en ese momento de manera no muy eficaz, pues esas actividades no logró concretarlas, a lo que le propuso seguir practicando, en su tiempo libre u hora de juego, las actividades antes realizadas con ayuda de otra persona (mamá, papá, hermanos, etc.). Como tarea, se pidió al alumno investigar qué son las actividades de manipulación de objetos y traer 3 ejemplos de ello teniendo en cuenta los materiales existentes en el aula.

En la última sesión del desarrollo, se pidió al alumno explicara cuáles son las actividades de manipulación de objetos investigadas y se le pidió realizarlas, motivándolo a hacerlo de manera adecuada, a lo que el alumno respondió con gran entusiasmo e interés en las actividades logrando concretar todas antes del tiempo destinado para ello. La actividad consiste en vendar los ojos y tocar diferentes objetos con diferentes texturas y adivinar que es. Posteriormente se reflexionó en que otras actividades puede desarrollar y las puso en práctica en ese momento, haciéndolo de manera fácil y proponiendo actividades muy dinámicas y de gran ayuda, una de ellas fue realizar la forma de los objetos antes mencionados en plastilina y, posteriormente adivinar que es. Se propuso al alumno seguir practicando, en su tiempo libre u hora de juego, las actividades antes realizadas pensando otras actividades que le apoyen en esta área.

Por último, se dejó de tarea al alumno, con la ayuda de mamá, papá o tutor, realizar una lista con 10 palabras que no lea adecuadamente, que no escriba correctamente y que no comprenda su significado o no lo pueda aplicar en un contexto real dando en total una lista de 30 palabras.

En la sesión de cierre se desarrolló la actividad principal del método Davis, que consiste en crear esquemas mentales de palabras que no se lean correctamente, escriban correctamente o que no comprendan su significado y no se puede aplicar en un contexto real. Para ello se le pidió al alumno mostrará la lista que realizó y se le explicó en que consiste la actividad. Posteriormente, con ayuda de un diccionario, se leyó la

definición de una palabra y se le explicó cómo realizar un esquema mental para posteriormente representarlo en plastilina o arcilla. El alumno mostro mucho interés por la actividad y comprendió como realizar los esquemas mentales de dichas palabras. Posteriormente se realizó lo mismo con las siguientes palabras hasta concluir el tiempo de la sesión, al terminar el tiempo de la sesión no se logró terminar con todas las palabras, a lo que se pidió al alumno terminara la actividad en casa. Por último, se exhortó al alumno a realizar diariamente una lista con palabras diferentes para realizar esquemas mentales de ella y representarlos en plastilina o arcilla.

4.2 Reflexión de los resultados

Al hacer la propuesta de trabajo con la directora y docente, las dos partes accedieron a ella y dieron todas las facilidades para poner en práctica el plan. Como primer paso solicitaron una reunión con el padre de familia del alumno con el que se trabajó, para informarles cuál es el motivo por el que se trabajaría específicamente con su hijo. Los padres comprendieron la necesidad de trabajar con él y se pusieron a la orden del docente a cargo de la estrategia de intervención, autorizando así aplicar dicha estrategia a su hijo.

Posteriormente se citó nuevamente a los padres de familia para mostrar los resultados del alumno, para ello se citó a la directora, docente y al profesor de educación física. El docente frente a grupo mencionó que el niño mejoró en su escritura al disminuir la alteración del orden de las palabras en su lectura y escritura. De igual manera, se mejoró la utilización de palabras en contextos reales, mejorando así la redacción del alumno.

Por su parte, el profesor de educación física mencionó que el niño ha mejorado en su ubicación espacio temporal y en su coordinación motriz. De igual manera, la directora del plantel se dirigió a los docentes para invitarlos a no dejar de trabajar con el alumno para que mejore más y tenga un mejor aprovechamiento escolar. Cabe mencionar que dicha reunión se realizó dos semanas después de haber concluido la aplicación de la estrategia de intervención.

En esta reunión el docente responsable de la estrategia explicó a los padres y docentes en qué consiste el acompañamiento que ellos deben dar a su hijo, ya que, este método, solo hace que el alumno comprenda las actividades que puede desarrollar para tratar la dislexia y es compromiso de él y de los padres de familia dar un seguimiento desde casa.

4.3 Conclusión

La dislexia es un problema latente dentro de la educación en México, para ello es importante realizar y poner en práctica trabajos que ayuden a resolver este problema. Esta propuesta de intervención no resuelve todo el mal, pero hace referencia a lo que puede ser la puesta en práctica de un plan que trate la dislexia, para que, padres de familia, investigadores, docentes, estudiantes y público interesado puedan retomar ideas que aquí se presentan para tratar algún problema de este tipo.

De igual manera, se espera que este trabajo aporte a las múltiples investigaciones venideras en este tema, rescatando teoría y propuesta de intervención en un contexto similar al aquí planteado. Por otra parte, esta propuesta de intervención apoyo a resolver la problemática encontrada en el contexto antes mencionado, no resolviendo todo, pero dejando un problema menos marcado. Esto abre pauta para que otros investigadores lo consideren para mejorar esta propuesta.

Desde el punto de vista personal, el investigador se lleva una experiencia muy agradable al haber trabajado de manera armónica con el alumno, padres y docentes del plantel. Al mismo tiempo, se compromete a seguir trabajando en este tema, especializándose y actualizándose para mejorar la práctica de esta intervención.

BIBLIOGRAFÍA

Association Davis® dyslexia. (10 de septiembre de 2017). Davis Latinoamérica. Obtenido de www.DavisLatinoamerica.com

BERNAL, C. A. (2010). Metodología de la investigación. Tercera edición. Colombia: PEARSON EDUCACIÓN.

GAYAN, J. (2001). La evolución del estudio de la dislexia. Colorado, Boulder, CO: Universidad de Colorado.

Jara H, O. (1994). Para sistematizar experiencias. San José, C.R.: Centro de estudios y publicaciones, ALFORJA.

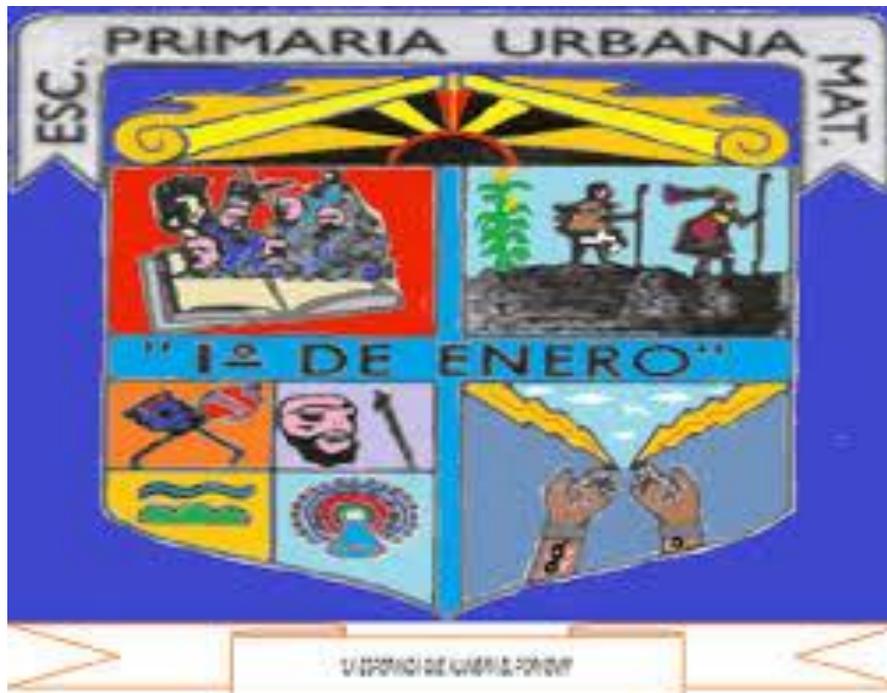
Libia Elena Ramírez Robledo, A. A. (2004). PARADIGMAS Y MODELOS DE INVESTIGACIÓN: GUÍA DIDÁCTICA Y MÓDULO. Medellín, Colombia.: FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LUIS AMIGÓ.

Ramos, B. E. (2014). LAS DIFICULTADES DE LA LECTO-ESCRITURA: DISLEXIA Y DISGRAFÍA. PAUTAS DE INTERVENCIÓN Y ESTUDIO DE UN CASO EN EDUCACIÓN PRIMARIA. Soria, Valladolid: ESCUELA DE EDUCACIÓN DE SORIA.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. (13 de septiembre de 2017). GOB.MX. Obtenido de <http://www.upn.mx/>

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. (2015). Reglamento general para la titulación profesional de licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Apendices





ANEXOS

<p>Grado: 5º grado de Primaria.</p> <p>Competencias para la vida: Competencias para el aprendizaje permanente. Para su desarrollo se requiere: habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender.</p> <p>Competencia que se favorece: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.</p> <p>Perfil de egreso: Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en inglés.</p> <p>Aprendizaje esperado: Utiliza los distintos grupos de patrones básicos de movimiento (locomoción, manipulación y estabilidad) dentro y fuera de la sesión para mejorar su desempeño motriz.</p>	
<p>Propósito: que los alumnos reconozcan y controlen los procesos mentales que causan desorientaciones tanto en letras como en palabras y así puedan resolver sus dificultades con la lectura y la escritura para poder realizar las diferentes actividades encomendadas en el aula y mejorar su rendimiento académico.</p>	<p>Producto o evidencia: Representación gráfica de esquemas mentales</p>
	<p>Materiales: Libreta, lápiz, libro, arcilla o plastilina, pelotas de tenis, cuerdas.</p>
<p>1ª sesión 30 min.</p>	
<p>Inicio: Se inicia la sesión dando una pequeña platica al alumno acerca de lo que es la dislexia, basándose en la teoría Davis sobre ella, resaltando las fortalezas de esta y explicando que las actividades que se trabajaran en las siguientes sesiones apoyaran al alumno a mejorar sus dificultades con la lectura y la escritura.</p> <p>Se dejara de tarea investigar qué son las actividades de motricidad y 3 ejemplos de ellas tomando en cuenta el material que se tiene en el aula</p>	
<p>Desarrollo</p>	
<p>2ª sesión 1 hora</p>	

Como inicio de la actividad se pedirá al alumno explique cuáles son las actividades de motricidad investigadas pidiéndole las realice y realizándolas a la par de él motivándolo a realizarlas adecuadamente.

Posteriormente el alumno reflexionará que partes del cuerpo trabajo en esta actividad y pensará alguna actividad que involucre a las partes de su cuerpo que no se trabajaron en las actividades anteriores y las realizara.

Se propondrá al alumno que practique todas las actividades antes realizadas en casa y durante su tiempo libre u hora de juego.

Se dejará de tarea que investigue qué son las actividades de orientación espacio temporal y traer 3 ejemplos de ellas tomando en cuenta el material que existe dentro del aula.

3ª sesión 1 hora

Como inicio de la actividad se pedirá al alumno explique cuáles son las actividades de orientación espacio temporal investigadas pidiéndole las realice y realizándolas a la par de él motivándolo a realizarlas adecuadamente.

Posteriormente el alumno reflexionará como puede aumentar el grado de dificultad de las actividades y lo pondrá en práctica en ese momento.

Se propondrá al alumno seguir practicando, en su tiempo libre u hora de juego, las actividades antes realizadas aumentando aún más su nivel de dificultad

Se dejará al alumno investigue cuáles son las actividades para mejorar la percepción auditiva visual, y traer 3 ejemplos de ella tomando en cuenta el material existente en el aula.

4ª sesión 1 hora

Como inicio de la actividad se pedirá al alumno explique cuáles son las actividades de mejora de la percepción auditiva visual investigadas pidiéndole las realice y motivándolo a realizarlas adecuadamente.

Posteriormente el alumno reflexionará qué otras actividades podrían ayudarle en este aspecto y las pondrá en práctica en ese momento.

Se propondrá al alumno seguir practicando, en su tiempo libre u hora de juego, las actividades antes realizadas con ayuda de otra persona (mamá, papá, hermanos, etc.)

Se dejará al alumno investigar qué son las actividades de manipulación de objetos y traer 3 ejemplos de ello teniendo en cuenta los materiales existentes en el aula.

5ª sesión 1 hora

Como inicio de la actividad se pedirá al alumno explique cuáles son las actividades de manipulación de objetos investigadas pidiéndole las realice y motivándolo a realizarlas adecuadamente. Posteriormente el alumno reflexionará qué otras actividades y las pondrá en práctica en ese momento.

Se propondrá al alumno seguir practicando, en su tiempo libre u hora de juego, las actividades antes realizadas pensando otras actividades que le apoyen en esta área.

Se dejará de tarea al alumno, con la ayuda de mamá, papá o tutor, realizar una lista con 10 palabras que no lea adecuadamente, que no escriba correctamente o que no comprenda su significado..

Cierre

6ª sesión 1 hora

Se pedirá al alumno muestre la lista que realizó y se le explicará en qué consiste la actividad. Con ayuda de un diccionario, se leerá la definición de una palabra y se le explicará cómo realizar un esquema mental para posteriormente representarlo en plastilina o arcilla.

Se realizará lo mismo con las siguientes palabras hasta concluir el tiempo de la sesión. Si no terminan la lista de palabras se encargará como actividad de casa.

Se alentará al alumno a realizar diariamente una lista con palabras diferentes para realizar esquemas mentales de ella y representarlos en plastilina o arcilla.

Evaluación inicial.							
discrimina colores, figuras tamaños			su lectura es fluida, sin confusión de letras y respetando signos de puntuación		escribe sin confundir letras, dejando espacios adecuados y con tamaño de letra parejo		
		1			1		
Evaluación procedimental.							
Cumple con tareas	Cumple con las actividades encomendadas en el aula			Participa en clase emotivamente	Respeto los tiempos de la actividad		
si	si			si	si		
Evaluación final.							

Identifica palabras que le cuesta trabajo leer, escribir o entender su significado.	Utiliza el diccionario para conocer la definición de dichas palabras.	En base a la definición de las palabras crea esquemas mentales para después presentarlos gráficamente.	Explica de manera clara el significado de la palabra utilizando su representación gráfica.	Explica de manera clara el significado de la palabra utilizando su representación gráfica.
si	si	si	si	