



Percepción docente sobre la dislexia en instituciones educativas del cantón Santa Elena

José Israel Pezo Galdea¹

jpegal07@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7243-9299>

Universidad De Las Américas
Santa Elena-Ecuador

Daniel Reinaldo Leiton Leiton

drleiton@hotmail.es

<https://orcid.org/0009-0002-5090-3569>

Universidad de Milagros.
Guayas-Ecuador

Johana Graciela Sánchez Suarez

sanchezjohana@outlook.com

<https://orcid.org/0009-0003-5237-2359>

Universidad de Milagros.
Guayas-Ecuador

María Auxiliadora Alejandro Cruz.

maac30@hotmail.es

<https://orcid.org/0009-0006-4199-0874>

Universidad de Guayaquil.
Guayaquil-Ecuador

RESUMEN

La Dislexia es el Trastorno Específico de Aprendizaje más frecuente en la etapa educativa y uno de los principales factores asociados al fracaso y abandono escolar, de ahí la importancia de que los maestros estén preparados para identificar e intervenir con el alumnado disléxico. Por lo cual, esta investigación tiene por objetivo, conocer la percepción docente sobre la dislexia en aulas de instituciones educativas, y para tales efectos, se realizó un estudio empírico con un muestreo aleatorio simple y en el cual 100 docentes de instituciones públicas y privadas del área urbana del cantón Santa Elena, que representan una muestra del 13,5%, respondieron a una encuesta que evaluó sus conocimientos, capacidades y nivel de capacitación sobre la dislexia. Los resultados reflejaron que, a pesar de existir interés e iniciativa, el conocimiento docente y la capacitación de los mismo, se encuentra en niveles muy bajos.

Palabras claves: *percepción; docentes; dislexia; instituciones; aprendizaje.*

¹ Autor Principal

Teachers' perception about dyslexia in educational institutions of Cantón Santa Elena

ABSTRACT

Dyslexia is the most frequent Specific Learning Disorder in the educational stage and one of the main factors associated with school failure and dropout, hence the importance of teachers being prepared to identify and intervene with dyslexic students. Therefore, this research has the objective of knowing the teacher's perception of dyslexia in classrooms of educational institutions, and for such purposes, an empirical study was carried out with a simple random sampling and in which 100 teachers from public and private institutions of the urban area of the Santa Elena canton, which represents a sample of 13.5%, responded to a survey that evaluated their knowledge, skills and level of training on dyslexia. The results reflected that, despite the existence of interest and initiative, teacher knowledge and their training are at very low levels.

***Keywords:** perception; teachers; dyslexia; institutions; learning.*

Artículo recibido 15 abril 2023

Aceptado para publicación: 07 mayo 2023

INTRODUCCIÓN

La definición del término dislexia ha sido un desafío para muchas personas. Durante el siglo pasado, diversos gobiernos y organizaciones no gubernamentales han intentado abordar esta tarea, con resultados que han variado entre el éxito y el fracaso. En el pasado, se la consideraba como un problema médico, conocido como "ceguera a las palabras" (Serrano y Defior, 2004). Una definición más amplia fue planteada por Gallego e Isoca (2009) quienes la describen como una discapacidad de aprendizaje que involucra dificultades iniciales en el aprendizaje de la lectura, seguidas de problemas en el deletreo y en la habilidad de trabajar con textos escritos en comparación con los textos orales.

En la actualidad, la dislexia se refiere a un problema persistente en el lenguaje escrito, caracterizado por dificultades en el reconocimiento preciso y fluido de palabras escritas, así como por déficits en las habilidades de decodificación y deletreo. Esto resulta en dificultades significativas en el reconocimiento de palabras durante la lectura (Camacho y Filgueira, 2019). Es importante destacar que el bajo rendimiento en la lectura es el aspecto distintivo de la dislexia, mientras que otras habilidades no se ven afectadas.

La dislexia tiene serias implicaciones tanto a nivel personal como social, ya que limita el enriquecimiento de los patrones conceptuales y dificulta la integración de la persona en la sociedad como ciudadano responsable y consciente (Cuadro, 2010). Su importancia radica en las limitaciones significativas que impone al rendimiento académico, dado que el lenguaje escrito es fundamental para el desarrollo cognitivo, emocional y social de las personas. Según De la Peña y Bernabéu (2018) la prevalencia de este trastorno se sitúa entre el 10% y el 15% a nivel mundial.

A pesar de afectar a una gran parte de la población y ser una de las principales causas de fracaso escolar (Lores et al., 2014), diversas investigaciones señalan que la falta de formación y el escaso conocimiento de los docentes para detectar y abordar la dislexia son un grave agravante de esta problemática (García, 2021).

En Ecuador, se estima que entre el 5% y el 10% de los niños en edad escolar tienen dificultades de aprendizaje, lo que significa que al menos uno o tres niños en cada aula presentan dificultades en la lectura (Ministerio de Educación, 2015), siendo la dislexia uno de los trastornos más frecuentes.

Las investigaciones realizadas tanto a nivel nacional como internacional han revelado que la dislexia afecta el rendimiento escolar y dificulta el ritmo de aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, es crucial conocer el nivel de preparación de los docentes del sistema educativo ecuatoriano y proporcionarles la capacitación necesaria para abordar y estimular este trastorno de aprendizaje.

En este contexto, la percepción de los docentes es crucial, ya que puede influir en el comportamiento de los estudiantes en el aula. Si la percepción del docente es incorrecta, el estudiante puede experimentar baja autoestima, bajo rendimiento académico, falta de confianza, aislamiento e incluso abandono escolar. Hay ejemplos de científicos famosos que fueron etiquetados erróneamente como perezosos o con problemas de conducta en su infancia, lo que los llevó a abandonar la escuela, pero luego encontraron éxito en el campo de la ciencia. Esto demuestra cómo las percepciones de los docentes pueden tener un impacto significativo en los estudiantes (Castillo, 2020).

En consecuencia, la percepción que los docentes tengan sobre la dislexia, podrá favorecer el aprendizaje de los estudiantes o por el contrario perjudicarlo, y es que, una capacitación oportuna, conocimientos de causa para el tratamiento de este trastorno en clase y una conciencia sólida que le dé la importancia requerida, permitirá un desarrollo correcto del proceso enseñanza aprendizaje.

El presente trabajo pretende conocer la percepción docente sobre la dislexia en las aulas de instituciones educativas de la zona urbana del Cantón Santa Elena, para tales efectos, se evaluará el conocimiento, la capacitación y la capacidad docente para atender a estudiantes con dislexia, esperando presentar resultados que sirvan de fundamento para lograr una mejora en el ambiente educativo del Cantón.

MARCO TEÓRICO

La dislexia ha sido objeto de estudio por parte de médicos, psicólogos y educadores que han realizado investigaciones exhaustivas al respecto. Los primeros casos documentados que se conocen están relacionados con lesiones cerebrales, lo cual ha llevado a los médicos a tener un papel destacado en el estudio de estos casos.

Un caso más antiguo registrado fue en el siglo XVII por el médico alemán Johannes Schmidt, y se refiere a un paciente que sufrió un derrame cerebral. Después de recuperarse, el paciente no presentaba problemas significativos, excepto en la lectura y escritura. El Dr. Schmidt planteó la posibilidad de que

la dificultad estuviera relacionada con un órgano desconocido en el cerebro, responsable de las habilidades del lenguaje, y que el daño en este órgano resultara en discapacidades en la lectura y escritura (Anderson, 2018).

A finales del siglo XIX, el médico de origen británico Pringle Morgan escribió sobre un estudiante de 14 años llamado Percy, quien tenía un rendimiento destacado en otras asignaturas, pero presentaba una discapacidad severa en la lectura. Morgan no pudo encontrar evidencia física de esta debilidad y propuso que se debía a dificultades en el almacenamiento de representaciones visuales de las palabras. Por otro lado, el escocés James Hinshelwood también sostuvo una visión similar sobre la discapacidad específica en la lectura y acuñó el término "ceguera congénita de las palabras" (Fragel et al., 2015).

En el siglo XX, el neurólogo Samuel Orton presentó una nueva propuesta. En una monografía sobre las dificultades de lectura publicada en 1925, utilizó el término "strephosymbolia" (símbolos torcidos) para describir lo que consideraba un trastorno perceptivo en el cual el individuo tendía a percibir los símbolos visuales como imágenes invertidas. Se creía que los errores resultantes se debían a problemas en la percepción visual, la orientación de las letras y las secuencias erróneas de letras en la lectura y escritura (Shahrebabaki, 2018).

En el siglo XXI, el estudio de la dislexia se basa en cinco pilares fundamentales, según lo propuesto por Sánchez y Coveñas (2018). El primer pilar se centra en la investigación del genoma humano, ya que la dislexia puede tener un componente ontogenético, por lo tanto, comprender nuestra información genética en condiciones normales y patológicas es importante para las investigaciones modernas sobre el genoma humano. El segundo pilar se refiere a las estrategias de investigación genética, mientras que el tercero se enfoca en la síntesis de proteínas, las cuales desempeñan un papel crucial en la vida y están relacionadas con la aparición de la dislexia. El cuarto pilar se relaciona con la neuroimagen, que proporciona herramientas valiosas para la investigación en neurociencias. Por último, el quinto pilar aborda el estudio del desarrollo ontogenético del cerebro, ya que los trastornos pueden surgir durante la neurogénesis si los procesos de desarrollo cerebral no ocurren de manera adecuada.

Por otro lado, la dislexia está vinculada a áreas específicas del cerebro encargadas del procesamiento del lenguaje. El hemisferio izquierdo del cerebro, que es dominante para el lenguaje, ha sido identificado como el sitio clave. A finales del siglo XIX, se propuso la existencia del área del lenguaje

en la región perisilviana de este hemisferio. A medida que los bebés crecen, desarrollan gradualmente habilidades lingüísticas. Desde los primeros meses de vida, un bebé puede responder a la voz, especialmente la de su madre, y reconocer las distintas características fonológicas de un idioma. Con el tiempo, comienza a seleccionar los sonidos relevantes de su entorno familiar y muestra mayor interés en las vocales de su lengua materna.

A los dos años de edad, un niño es capaz de expresar frases y diferenciar el orden de las palabras. Además, maneja los fonemas de manera inconsciente, aunque aún no sabe leer. La lectura implica una conciencia de las estructuras del lenguaje, como palabras, sílabas y fonemas, y requiere el uso de la visión (Hudson, 2020).

De acuerdo a Mendozan et al. (2021), son Johnson y Mykle-bust en el año de 1967 los que propusieron una clasificación clásica de la dislexia, que se divide en dislexia auditiva y dislexia visual. La dislexia auditiva se caracteriza por la dificultad para distinguir entre fonemas similares y combinar series de fonemas a partir de las representaciones fonológicas evocadas por letras y secuencias de letras en un sistema de escritura alfabética. Por otro lado, la dislexia visual se refiere a la dificultad que experimenta el individuo para recordar letras y patrones ortográficos, lo que puede llevar a confusiones entre letras con formas visuales similares y palabras que se asemejan ortográficamente.

Boder (1973), basándose en los errores que cometen los disléxicos en la lectura y escritura, propuso una clasificación de la dislexia en tres tipos. La dislexia disfonética se origina a partir de un déficit fonológico que afecta la lectura de palabras desconocidas o poco frecuentes, así como de pseudopalabras. Los individuos con este tipo de dislexia cometen errores fonológicos en el deletreo, lo que hace que las palabras presentadas sean irreconocibles. Por otro lado, la dislexia deseidética refleja la incapacidad del individuo para percibir las palabras como patrones integrados. Aunque pueden leer fonéticamente las palabras, tratando cada letra como un sonido individual, tienen dificultades para escribir palabras irregulares que no siguen las reglas comunes del idioma de manera correcta. Por último, para Boder, la alexia es un tipo de dislexia que presenta síntomas de ambos tipos, disfonético y deseidético. El término "alexia" representa la ausencia de lectura en un individuo que antes sabía leer, ya sea como resultado de algún daño cerebral o porque no ha logrado desarrollar la habilidad de leer a

pesar de un entrenamiento adecuado. Según Boder, el 67% de los disléxicos son disfonéticos, el 10% son deseidéticos y el 23% presentan una dislexia mixta denominada alexia.

Complementando la clasificación mencionada, Gjessing (1977) propone una clasificación adicional de la dislexia, que incluye la dislexia emocional, metódica y residual. El primer tipo se refiere a aquellos individuos cuyo estado emocional afecta negativamente su habilidad de lectura. La dislexia metódica se observa en aquellos sujetos que no recibieron una instrucción adecuada en lectura.

Finalmente, la dislexia residual se aplica a los casos en los que se presentan dificultades de lectura que no pueden atribuirse a ninguna de las causas primarias o secundarias previamente descritas. Jerónima y Ángel (2014) ofrecen una caracterización y clasificación de dos tipos de dislexia: la superficial, que se refiere a niños que leen silabeando y tienen una velocidad de lectura lenta, y la dislexia fonológica, que afecta a niños con dificultad para leer palabras desconocidas donde deben asociar letras y sonidos. Estas autoras señalan que cuando no existe una lesión cerebral específica que afecte el aprendizaje de la lectura y escritura (dislexia adquirida), nos encontramos frente a una dislexia evolutiva. En este tipo de dislexia, el individuo presenta las dificultades características de la enfermedad sin una causa claramente definida. Sin embargo, tanto la dislexia adquirida como la dislexia evolutiva pueden distinguirse de otros tipos de dislexia según los síntomas predominantes en cada individuo afectado.

METODOLOGÍA

El tipo de investigación realizada en el presente trabajo es abarcado desde un enfoque cuantitativo y de carácter descriptivo, de acuerdo a Sanca (2011) este tipo de diseño investigativo no experimental, consiste en la descripción, registro e interpretación, mediante el análisis. En esta investigación se ven y se analizan las características y propiedades para que con un poco de criterio se las pueda clasificar, agrupar o sintetizar, para luego poder profundizar más en el tema. Guevara et al. (2020) manifiestan que es importante recalcar, que como no existen variables, el investigador no tiene control sobre el fenómeno estudiado, por lo que simplemente se limita a recoger la información que suministran los instrumentos de recolección de datos.

Sector objeto de estudio

Para la investigación empírica se seleccionó al sector educativo del Cantón Santa Elena, considerando el vínculo del docente con el estudiante, el cual no solo se limita a una participación externa de impartir clases, sino que también se convierte en pieza fundamental del desarrollo físico, mental y psicológico del infante.

Los docentes del área educativa son el segundo mayor sujeto de relacionamiento con el infante, solo superado por los padres, según Zambrano et al. (2021) una tercera parte del tiempo provechoso del estudiante lo pasa en clases, donde el docente como parte de su rol educador, comparte, evalúa y analiza el desarrollo íntegro del menor.

Por lo cual, debido a la importancia del rol docente en la formación del estudiante, el poseer conocimientos sobre los problemas de aprendizaje como la dislexia, se convierte en un aspecto de gran importancia a considerar, puesto que, su correcto actuar podría o no favorecer la reducción de la brecha deficitaria del aprendizaje del estudiante.

Participantes

El presente trabajo se realizó en la Provincia de Santa Elena, específicamente, en el Cantón Santa Elena, el cual se caracteriza por poseer varias zonas de desarrollo urbano y rural. La población estuvo compuesta por docentes de instituciones públicas y privadas de la zona urbana del cantón, se seleccionaron a 100 docentes de Educación General Básica a través de un muestreo aleatorio simple, de los cuales 75 corresponden a docentes de centros públicos y el 25% a centros privados. De acuerdo al Ministerio de Educación (2021) existen aproximadamente 740 docentes que llevan a cabo un normal desarrollo de las actividades pedagógicas en la zona urbana del Cantón Santa Elena, los cuales están repartidos en 31 instituciones educativas, en base a lo antes mencionado, el presente trabajo considera una muestra del 13,5% del total de la población, seleccionada aleatoriamente para evitar sesgos.

Para Hernández y Carpio (2019) el muestreo aleatorio simple es aplicado cuando se conocen a todos los elementos que conforman la población; y a través de cualquier método del azar se va seleccionando cada individuo hasta completar la muestra requerida. Se recomienda que si la población total es entre 200 y 800 (en nuestro caso es 740), utilizar un 10% como muestra. Por lo tanto, y de acuerdo a lo expuesto, la muestra obtenida para el presente estudio representa un 13,5% de la población, lo cual supera la recomendación y por consiguiente se considera bastante representativa de la realidad.

Instrumento

Para la recolección de la información se aplicó una encuesta a los 100 docentes de Educación General Básica de la Zona Urbana del Cantón Santa Elena, donde a partir de 20 preguntas con respuestas de opción múltiple, se evaluó el nivel de conocimiento, la capacitación docente y el grado de conciencia sobre la dislexia en los salones de clases.

La encuesta descriptiva se utilizó con el propósito de describir con precisión los incisos que influyen en el fenómeno observado, la mayor parte de la encuesta se enfocó en medir el nivel de conciencia sobre la dislexia y su perspectiva sobre la realidad de esta dificultad en los centros educativos del Cantón.

Para el desarrollo de la encuesta y su posterior distribución, se hizo uso de Google Forms, de acuerdo a Leyva et al. (2018) es un software de administración de encuestas a través del cual y mediante una distribución en línea, se puede conocer el avance de las respuestas y los resultados de los mismos en tiempo real.

Confiabilidad del instrumento

El coeficiente Alpha de Cronbach es una herramienta utilizada para evaluar la confiabilidad y consistencia de un conjunto de datos. Su aplicación permite determinar qué tan relevante es el constructo teórico desarrollado. El resultado obtenido a través de este indicador se expresa como un valor que oscila entre cero y uno. Valores más cercanos a uno indican una mayor coherencia interna entre las variables del grupo, mientras que valores cercanos a cero reflejan una menor consistencia (Welch y Comer, 1988).

Según George y Mallery (2003), los intervalos de una escala de aceptación son utilizados para evaluar la confiabilidad del instrumento. Estos intervalos establecen el nivel de fiabilidad del mismo. A continuación, se presentan los valores de la escala: 0.9: Excelente; 0.8: Bueno; 0.7: Aceptable; 0.6: Es cuestionable; > 0.5: Es pobre; < 0.5: Es inaceptable.

En este trabajo, es importante demostrar la consistencia estadística del instrumento utilizado para recopilar la información. Por lo tanto, se presenta el resultado obtenido del indicador de confiabilidad, conocido como Alpha de Cronbach.

Tabla 1.

Estadísticos de confiabilidad

Alpha de Cronbach
0.874

Fuente: Datos procesados a través del programa SPSS

Procedimiento

Una vez definidas las preguntas de la encuesta y determinada la muestra para el estudio, se utilizaron medios digitales para lograr un eficiente, oportuno y fluido acceso al instrumento de recolección de la información, posterior a aquello, los datos almacenados en la base de datos de Google Forms, fueron analizados y tabulados en el programa SPSS, un software estadístico informático que ofrece un análisis estadístico avanzado para una adecuada explicación y discusión de los resultados.

RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados obtenidos de la encuesta realizada a los docentes del área urbana del Cantón Santa Elena y que permitieron evaluar la percepción docente sobre la dislexia en clase. Por tales efectos, se empieza el apartado mostrando el grado de autovaloración de los docentes con relación a sus conocimientos sobre la dislexia, de los cuales, el 60% considera que, conoce las implicaciones del trastorno y puede detectarla en clases, mientras que el 40% restante solo tiene nociones básicas sobre el tema.

Lo mencionado por los docentes se confirmó con el desarrollo de la siguiente pregunta que midió su grado de información con respecto a la conceptualización de la dislexia, identificando que, el 75% de los encuestados la considera como una afectación a la lectura y escritura, el 15% la contempla como un trastorno neurobiológico, el 5% otorgó una respuesta un poco más ambigua al considerar que afecta a unos en mayor grado que a otros, mientras que el 5% restante erró al considerarla como un problema que origina confusión entre la derecha y la izquierda.

Abarcando el plano pedagógico de la capacidad del docente frente al número de estudiantes, se identificó que, el 70% de los docentes atiende a más de 20 estudiantes, el 15% atiende a más de 50

estudiantes y el 15% restante a más 100 estudiantes, esto es un aspecto crítico si lo consideramos en el marco de una educación inclusiva e integral. En contraparte y abarcando el diagnóstico de la dislexia en estudiantes, el 50% de los docentes mencionaron que de la totalidad de alumnos a los cuales dan clases, ninguno ha sido diagnosticado con dislexia, mientras que el 50% restante, afirma que entre uno a tres de sus estudiantes han sido diagnosticados con el trastorno antes mencionado; sin embargo, estos datos no son los definitivos, puesto que, el 75% de los docente consideran que hay alumnos con dislexia aun por diagnosticar, pudiendo presentarse entre uno a tres de sus estudiantes, el 5 % considera que más de tres estudiantes aún pueden presentar el trastorno, mientras que el 20% restante, considera que no existen más estudiantes con dislexia aparte de los ya diagnosticados.

Considerando la formación docente para el manejo de estudiantes con dislexia, el cual es un factor relevante para fomentar un ambiente inclusivo en clase, se planteó el cuestionamiento sobre la capacitación docente por parte del centro educativo para el manejo de la dislexia en clases, el 50% de los docentes respondió que no han recibido instrucción a pesar de haberla solicitado, el 25% no ha recibido capacitación y consideran que no es necesario, el 15% si la ha recibido pero porque existió presión de los docentes hacia los directivos para su cumplimiento y el 10% restante si la ha recibido por iniciativa de la institución.

Analizando el siguiente inciso de la percepción docente sobre la capacidad de la comunidad educativa de su institución para atender adecuadamente las necesidades educativas de alumnos con dislexia, se constató que, el 65% considera que aún les falta preparación para poder atender esta dificultad, el 20% restante considera que sus conocimientos son mínimos, y esto ha ocasionado que muchos alumnos queden desatendidos, mientras que solo el 15% considera que si están capacitados para atender esta dificultad de aprendizaje.

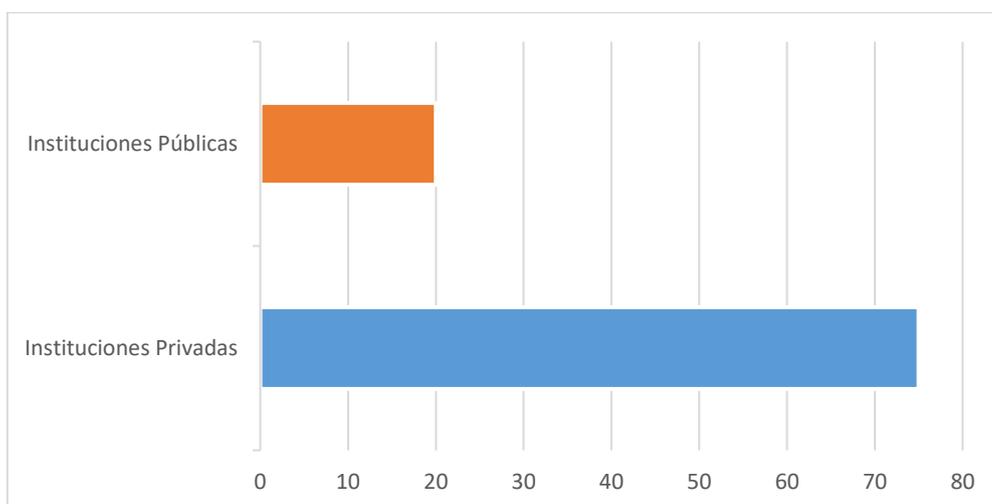
Otro aspecto importante es el conocimiento docente sobre el marco legal de la atención a la diversidad e inclusión, logrando encontrar que solo el 35% de los docentes conoce y entiende el marco legal establecido en la LOEI, el 30% lo conoce, pero aún tiene dudas sobre el mismo, el 25% no lo conoce y solo hace pequeñas indagaciones cuando se requiere, mientras que el 10% no tiene el tiempo suficiente para consultarlo.

Llegando a la parte final de la presentación de los resultados, los docentes fueron cuestionados sobre las medidas que se pueden implementar para la evaluación de los alumnos con dislexia, el 80% cree que la sustitución de la prueba escrita por una prueba oral es buena alternativa, además de ejecutar actividades prácticas y utilizar recursos que sean necesarios en dependencia de las necesidades del menor, el 15% cree conveniente otorgar más tiempo para la ejecución de las pruebas escritas y el 5% restante considera que con una mayor supervisión durante las evaluaciones es suficiente.

Llegando a los aspectos finales, se determinó el punto de vista docente del compromiso de la institución frente a la atención de los estudiantes con dislexia, este es un componente de suma importancia para llevar a cabo una educación inclusiva y de igualdad de oportunidades, y a través del cual se determinó que, el 55% de los encuestados considera que su institución está comprometida pero faltan recursos para abarcar todas la áreas de enseñanza, el 25% considera que la institución está comprometida a través del trabajo docente y el 20% restante concuerda que no están comprometidos y aún les falta mucho para hacerlo.

A modo de comparación final y en base a las respuestas dadas en la encuesta realizada, se logró establecer, tal como se muestra en el gráfico 1, que los docentes que tienen una percepción más amplia sobre la dislexia, son los docentes de las instituciones privadas, estos han adquirido conocimientos más sólidos sobre la dislexia, reciben capacitaciones periódicas para su manejo y consideran que existe compromiso por parte de la institución.

Gráfico 1. Percepción docente sobre la dislexia en instituciones públicas y privadas.



CONCLUSIONES

Tomando en cuenta los resultados obtenidos, es importante mencionar en primer lugar, que la percepción docente sobre la dislexia en instituciones educativas del Cantón Santa se ha basado en la subjetividad del encuestado para responder las interrogantes, más el análisis de los datos, fue tratado con objetividad por parte del investigador, por lo cual, se puede comenzar afirmando que, el conocimiento docente sobre la dislexia en las instituciones educativas de la zona estudiada está muy por debajo de lo que se podría esperar, poco más de la mitad tiene conocimientos de este trastorno, y esto se confirma con lo mencionado por García (2021), al determinar gracias a sus investigaciones que los maestros no tienen ni el conocimiento ni la formación requerida para detectar y tratar la dislexia. Es importante recalcar también, que en el presente estudio se evidenció que existe un 5% de docentes que no tiene ningún tipo de conocimiento relacionado a la dislexia, aspecto preocupante si consideramos que esta dificultad se presenta en todas las aulas del mundo, afectando específicamente al 7% de los niños (Avilés, 2019). Una posible explicación a lo observado, es la falta de capacitación docente para tratar las diferentes dificultades de aprendizaje o el desinterés para ejercer un adecuado manejo.

Otro factor agravante observado y que se relaciona con la capacidad docente para trabajar en clases con los estudiantes con dislexia, es que la normativa del Ministerio de Educación del Ecuador establece que un docente debería trabajar con 25 estudiantes por aula y si presenta a menores con necesidades educativas especiales, se debe reducir 5 estudiantes por cada estudiante con NEES, esto no se cumple y toma aún más notoriedad si se considera que la mitad de los encuestados mencionó que atiende de entre 1 a 3 estudiantes con diagnóstico de dislexia, a eso hay que agregarle que aún existen estudiantes por diagnosticar, pero que por factor económico no se lo ha hecho; no obstante, la gran mayoría de los docentes encuestados dan a clase a entre 20 y 50 estudiantes por aulas, un dato preocupantes si se espera lograr una educación en la que se procure cubrir las necesidades de todos. Esta situación es una problemática que está lejos de acabar, la realidad de las instituciones públicas del país es que sobrepasan la capacidad del docente y de la infraestructura, ocasionando una sobrepoblación estudiantil que impide al docente ejercer sus responsabilidades cabalmente.

A pesar de los esfuerzos del gobierno por lograr una educación inclusiva y de igualdad de

oportunidades, la situación reflejada en los centros educativos es distinta a la esperada, muestra de aquello son los resultados previamente presentados y que dan cuenta de la falta de capacitación docente para tratar las dificultades de aprendizaje, entre ellas la dislexia, los motivos por los cuales no se puede fomentar una capacitación continua por parte de la institución hacia sus docentes, es la falta de recursos e insumos propios para su desarrollo; sin embargo, la mayoría de los docentes ven la necesidad de una formación que posibilite su preparación frente al manejo de dicha dificultad, razón por la cual, muchos toman la iniciativa propia para costearse cursos que los ayuden a formarse en el trabajo inclusivo.

La acción docente frente al manejo de estudiantes con dislexia, es la primera línea de acción para reducir la brecha deficitaria de aprendizaje del menor, debido a aquello, García (2021) manifiesta que esta falta de conocimiento puede conducir a tener ideas erróneas sobre la dislexia, sobre su tratamiento y su apoyo en las aulas. Por lo cual, la falta de preparación de los maestros es un obstáculo que retrasa la evaluación temprana de la dislexia y su oportuna detección.

Por lo tanto, la atención de estudiantes con dislexia en las instituciones educativas del área urbana del Cantón Santa Elena requiere de una mejora inmediata, los docentes mencionan que necesitan de las capacitaciones para aumentar sus conocimientos y de la disponibilidad de recursos para aplicarlos, sin embargo, eso no les ha impedido trabajar para lograr una educación por y para todos los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICOS

Álvarez, L., & Correa, R. (2021). Percepción de la dislexia en el aula por los docentes: una revisión.

Tempus Psicológico, 4(1), 29-43. Obtenido de <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/tempuspsi/article/view/3373>

Anderson, A. (2018). *The relationship of the well-being of adults with and without Dyslexia: a causal-*

comparative study. Lynchburg: Liberty Universit. Obtenido de <https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/1928/>

Avilés, L. (2019). La dislexia como factor de bajo desempeño académico. Aspectos que el docente debe

tener en cuenta al trabajar con un niño con dislexia. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (En línea)*. Obtenido de <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/02/dislexia-desempeno-academico.html>

- Boder, E. (1973). Developmental dyslexia: a diagnostic approach based on three atypical reading patterns. *Development: Medical and Child Neurology*, 15, 663-687.
- Camacho, J., & Filgueira, D. (2019). Programa de Intervención Psicopedagógica de Alumnos con Dislexia. *REIDOCREA*, 8, 250-266. Obtenido de <https://digibug.ugr.es/handle/10481/57766>
- Castillo, D. (2020). *Percepciones docentes sobre dislexia en una escuela pública de Lima*: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Cuadro, A. (2010). *La lectura y sus dificultades: la dislexia evolutiva*. Montevideo: Grupo Magro.
- De la Peña, C., & Bernabéu, E. (2018). Dislexia y discalculia: una revisión sistemática actual desde la neurogenética. *Universitas Psychologica*, 17(3). Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/647/64755358022/html/#fn2>
- Fragel, L., De Castro, J., Delou, C., Melo, W., Alves, G., Teixeira, P., & Castro, H. (2015). Dislexia: A Review about a Disorder That Still Needs New Approaches and a Creative Education. *Creative Education*, 6(11), 1178-1192. Obtenido de <https://www.scirp.org/journal/paperinformation.aspx?paperid=57459>
- Gallego, M., & Isoca, J. (2009). Exploración de las habilidades fonológicas en escolares disléxicos : teoría y práctica. *Revista de logopedia, foniatría y audiolología*, 29(2), 49-64. Obtenido de <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/28737>
- García, A. (2021). *Conocimientos de los maestros/as sobre la dislexia: una revisión sistemática*. Santa Cruz de Tenerife: Universidad de La Laguna. Obtenido de <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/23999>
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update*. Boston: Allyn & Bacon.
- Gjessing, H. (1997). *Lese-og skrivevansker. Dysleksi (Reading-and writing difficulties)*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Guevara, G., Verdesoto, A., & Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento RECIMUNDO*, 4(3), 163-173. Obtenido de <https://www.recimundo.com/index.php/es/article/view/860>

- Hernández, C., & Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *Revista Científica del Instituto Nacional de Salud*, 2(1), 75-79. Obtenido de <https://camjol.info/index.php/alerta/article/download/7535/7746>
- Hudson, D. (2020). *Dificultades específicas de aprendizaje y otros trastornos*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Jerónima, T., & Ángel, I. (2014). *Dificultades de aprendizaje*. Pirámide.
- Leyva, H., Pérez, M., & Pérez, S. (2018). Google Forms en la evaluación diagnóstica como apoyo en las actividades docentes. Caso con estudiantes de la Licenciatura en Turismo. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(17), 84-111. Obtenido de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672018000200084
- Lores, I., Calzadilla, O., Hernández, I., Noguera, K., & Díaz, F. (2014). La ayuda logopédica a niños con manifestaciones de dislexia y disgrafía. *Correo Científico Médico de Holguín*, 18(1), 18-24. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/ccm/v18n1/ccm04114.pdf>
- Mendoza, Z., Atencia, A., & Correa, R. (2021). Dislexia: Revisión de manifestaciones sintomatológicas y signos en etapas escolares. *Revista Tempus Psicológico*, 4(2), 119-140. Obtenido de <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/tempuspsi/article/view/3377>
- Ministerio de Educación. (2015). *Estadísticas educativas a partir del 2008 AMIE*. Quito: Revista Ministerial. Obtenido de <http://reportes.educacion.gob.ec:8085/reportesPlantilla.aspx?>
- Ministerio de Educación. (2021). *Informe Narrativo de Rendición de Cuentas. Coordinación Zonal 5/ Dirección Distrital 24D01*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/03/24D01.pdf>
- Sanca, M. (2011). Tipos de investigación científica. *Revista de Actualización Clínica Investiga*, 12, 621-624. Obtenido de http://www.revistasbolivianas.ciencia.bo/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2304-37682011000900011&lng=pt&nrm=iso&tlng=es
- Sánchez, M., & Coveña, R. (2013). *Dislexia: Un enfoque multidisciplinar*. España: Editorial Club Universitario.

- Serrano, F., & Defior, S. (2004). Dislexia en español: estado de la cuestión. *Electronic journal of research in educational psychology*, 2(4), 13-34. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1065093>
- Shahrebabaki, M. (2018). *Dyslexia: Past, Present, and Future*. Middle Tennessee State University: 6th Annual MTSU Literacy Research Conference.
- Welch, S., & Comer, J. (1988). *Quantitative Methods for Public Administration: Teehniques and Application*. Homewood: Brooks/Cole.
- Zambrano, C., Bravo, I., Maluenda, J., & Infante, V. (2021). Planificación y uso del tiempo académico asincrónico de estudiantes universitarios en condiciones de pandemia. *Formación universitaria*, 14(4), 113-122. Obtenido de https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062021000400113&script=sci_arttext