



Universidad Virtual

Escuela de Graduados en Educación

Enseñanza del Modelo por Competencias y el impacto que tiene en la corrección de la Dislexia en niños de cuarto grado del colegio Columbia en Pachuca Hidalgo.

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en educación con acentuación en los procesos de enseñanza - aprendizaje

presenta:

Ana Berenice Ramírez Moreno

Asesor tutor:

Mtro. Alberto López Rito

Asesor titular:

Dr. Héctor Méndez Berrueta

Pachuca Hidalgo, México

Marzo, 2014

Hoja de firmas

El trabajo de tesis que se presenta fue APROBADO POR UNANIMIDAD por el comité formado por los siguientes profesores:

Mtro. Alberto López Rito

Mtro. Raúl Sánchez Ruíz

Mtra. Doris Amanda Cely Rodríguez

El acta que ampara este veredicto está bajo resguardo en la Dirección de Servicios Escolares del Tecnológico de Monterrey, como lo requiere la legislación respectiva en México.

Dedicatorias

- A ti Dios mío porque siempre me dijiste: Mira que te mando que te esfuerces y seas valiente; no temas ni desmayes, porque Jehová tu Dios estará contigo en dondequiera que vayas, Josué 1:9. Ahora sé que esas palabras son una realidad en mi vida y quiero levantar a ti mis manos, maravilloso Jesús, milagroso Señor, siempre creí en ti y en la fuerza que me dabas para realizar este trabajo, ahora Dios mío recibe toda la Gloria y Honra a través de estas páginas escritas.
- A mis queridos padres con todo mi amor y cariño porque son las personas que han hecho todo en la vida para que yo pueda lograr mis sueños más anhelados, por motivarme y sobre todo por darme la mano cuando sentía que el camino se terminaba, Gracias por su interminable paciencia, apoyo y grandiosos consejos, los admiro.
- A ti que preferiste sacrificar tu tiempo para que yo pudiera cumplir con el mío. Gracias amor mío por tu paciencia, comprensión y sacrificio pues me has inspirado a ser mejor persona, ahora puedo decir que esta tesis lleva mucho de ti, te agradezco por estar siempre a mi lado, José Julián te amo con toda mi alma.
- A mis hermanos por el amor y cariño que siempre me han brindado y por el acompañamiento en el proceso de construcción de tesis.
- A mis tías Isabel y Dora porque sin ellas no hubiera podido llegar hasta aquí, gracias por sus constantes oraciones que me dieron fortaleza para culminar el proyecto, este trabajo también es de ustedes.

Agradecimientos

- Agradezco a mi Mtro. Alberto López Rito que en este andar por la vida, influyó con sus lecciones y experiencias en formarme como una persona profesional y bien preparada para los retos que vienen a mi vida.
- Gracias a las personas que siempre me apoyaron en la realización de este trabajo, escuchándome en todas las situaciones, pero sobre todo por hacerme pasar momentos inolvidables.
- A los niños que fueron fuente de motivación para la realización de esta tesis, todo mi agradecimiento y admiración para ustedes que se esfuerzan por ser alumnos ejemplares a pesar de las adversidades.
- Gracias a todas las personas que hicieron posible la realización de este proyecto, por sus múltiples aportaciones trabajo.

Enseñanza del Modelo por Competencias y el Impacto que Tiene en la Corrección de la Dislexia en Niños de Cuarto Grado del Colegio Columbia en Pachuca Hidalgo.

Resumen

La presente investigación trata de la Enseñanza del Modelo por Competencias y el impacto en la corrección de la Dislexia en niños de cuarto grado. El proyecto se puso en práctica en el Colegio Columbia ubicado en la Ciudad de Pachuca Hidalgo. El modelo describe que los alumnos deben alcanzar habilidades lectoras e integrarse en la escritura, por lo cual resultó importante aplicarlo a esta área en particular. La investigación se desarrolló bajo un paradigma cualitativo fenomenológico porque involucró diversas experiencias dándoles interpretaciones de índole social, llevando así a la práctica una investigación-acción. Para su desarrollo se tomó como muestra a dos alumnos que fueron diagnosticados con dislexia, tres docentes y un psicólogo encargado de las terapias, aplicando entrevistas semi-estructuradas y guías de observación no participativa para la obtención de datos con la finalidad de adquirir diversas categorías, mismas que fueron divididas entre alumnos y que abarcaron la congruencia en la enseñanza, incongruencia en el aprendizaje de los niños, sugerencias de mejora; en los docentes se manejaron las estrategias docentes utilizadas, el tipo de aprendizaje que contribuye con esas estrategias utilizadas y la manera de como contextualiza esos elementos el docente. Lo anterior, propició dar respuesta a dicha investigación. Dentro de los resultados más significativos se llegó a la conclusión de que los docentes trabajan bajo la metodología de la enseñanza por competencias, sin embargo, se necesitan de métodos alternos tratados por especialistas para la corrección de la dislexia.

Índice

Capítulo 1 Planteamiento del problema	1
1.1 Antecedentes del problema	2
1.2 Definición del problema.....	5
1.2.1 Pregunta de investigación.....	10
1.2.2 Preguntas coadyuvantes al proceso de investigación	10
1.3 Objetivo del problema de investigación	11
1.3.1 Objetivo General	11
1.3.2 Objetivos específicos.....	11
1.4 Justificación	12
1.5 Delimitación del problema.....	14
Capítulo 2 Marco Teórico	16
2.1 Fundamentos teóricos de las competencias.....	17
2.1.1 Breve historia de las competencias.....	17
2.1.2 Definición del término Competencia.....	21
2.2 Modelo de Enseñanza por Competencias.....	24
2.3 El trastorno de la Dislexia.....	29
2.3.1 Concepto de Dislexia.....	30
2.3.2 Orígenes y causas de la Dislexia.....	32
2.3.1 Tipos de Dislexias.....	34
2.4 Características de los niños Disléxicos.....	37
2.5 Efecto en la escuela del niño Disléxico.....	41
2.6 Principios esenciales para el proceso de Enseñanza en los niños con Dislexia	44
2.6.1 Obstáculos para el desarrollo de las Competencias en niños con Dislexia....	47
2.6.2 Condiciones escolares para trabajar por competencias en niños con Dislexia	48
Capítulo 3 Metodología	52
3.1 Método de la investigación.....	53
3.2 Población, muestra y contexto.....	56
3.3 Instrumentos y métodos de observación.....	62
3.4 Diseño de la investigación.....	65
3.5 Análisis de datos.....	66

Capítulo 4 Análisis de Resultados.....	68
4.1 Presentación de resultados.....	69
4.1.1 Datos Obtenidos del niño 1 perteneciente al Cuarto Blanco.....	69
4.1.2 Datos Obtenidos del niño 2 perteneciente al Cuarto Azul.....	75
4.1.3 Datos Obtenidos en la aplicación de las entrevistas a los docentes en turno y psicólogo.....	79
4.2 Categorización y análisis de resultados.....	84
4.2.1 Enseñanza por Competencias de acuerdo a las clases desarrolladas por los Docentes.....	85
4.2.2 Comportamiento de los niños diagnosticados con Dislexia.....	91
4.2.3 Favorecimiento de las terapias en los niños diagnosticados con Dislexia....	93
Capítulo 5 Conclusiones y recomendaciones.....	95
5.1 Conclusiones.....	95
5.2 Recomendaciones.....	99
5.3 Propuestas para futuras investigaciones.....	101
Referencias	103
Apéndices	107
Apéndice A Consentimiento informado a entrevistados.....	107
Apéndice B Entrevista semiestructurada para Docentes.....	108
Apéndice C Entrevista semiestructurada para Psicólogo.....	109
Currículum Vitae	110

Capítulo 1

Planteamiento del problema

El capítulo correspondiente, pretende de forma concreta y específica, mencionar el proceso de la gestación del problema de investigación que se planteará en los siguientes apartados.

Para iniciar con la descripción de la división del capítulo, es de vital importancia realizar un breve pero argumentado detonante del por qué el interés en el tema de investigación planteada. En ese sentido, se parte de los antecedentes del problema; espacio que considera el impacto que han tenido las Competencias como modelo didáctico, desde su inclusión al sistema educativo del país, hasta la injerencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Posteriormente se emitirá la propuesta de investigación, enfocada en el planteamiento del cuestionamiento base del que partirá todo el desarrollo de la misma. En el mismo sentir, se definirán los objetivos que se pretenden alcanzar, teniendo como objetivo general de la investigación: analizar el impacto del modelo de enseñanza por competencias en el aprendizaje de niños con dislexia de cuarto año de primaria del Colegio Columbia para evaluar como favorable a o desfavorable esa aplicación de metodología de trabajo. Posterior a ello se enlistan cada uno de los objetivos específicos.

Se continúa con la presentación de la justificación, donde se enfatiza la importancia del trabajo, así como a quién o quienes beneficiarán. Y finalmente se concluirá haciendo mención de la delimitación del estudio, especificando los límites tanto temporales como espaciales y que de esta manera se puede tener una mejor comprensión del proyecto.

1.1. Antecedentes del problema

En los últimos años la educación en México ha tenido varios cambios importantes, ya que educar en y para el siglo XXI, representa un reto para el sistema educativo. La Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) emitida en el país en el año 2011 presentó áreas de oportunidad para dar sentido a los esfuerzos realizados y encausar una ruta propia y pertinente para reformar la educación básica y favorecer el desarrollo de competencias que les permita alcanzar las habilidades necesarias para su desenvolvimiento en la vida (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2011).

En ese sentido radica la importancia de realizar el presente trabajo de investigación, enfatizado en la dificultad que representa el proceso educativo. Además reconocer y recomendar que los que se encuentra en esa loable labor, no basen sus procesos específicamente en desarrollar contenidos cognitivos, sino que también dediquen tiempo a los procesos conductuales.

Las funciones más importantes que debe tener una competencia derivan de las demandas del entorno, las cuales propician desempeños complejos y concretos así como responder a conflictos cognitivos. Por lo tanto, dentro de esas funciones se encuentra el tener iniciativa, voluntad, decisión, uso correcto de la planeación y ejecución para terminar una acción concreta, entre otros (Frade, 2010). Lo mencionado, refuerza el argumento de que en la actualidad, las personas más exitosas son las que cuentan con alto desempeño, las que tienen más iniciativa enfrentando los problemas a lo largo de la historia.

Es importante y para beneficio así como mayor entendimiento del capítulo expuesto, definir en primera instancia el concepto de competencia. Por ello, se considera que competencia corresponde a un constructo psicológico y pedagógico actual (Sacristán, 2008).

Muchos han sido los investigadores que han contribuido para llegar al concepto de competencia y así llegar a la siguiente conclusión. En principio, se debe partir de observar el desempeño de una persona que se distingue de los demás, identificar los pasos en los procedimientos que sigue, y después clasificarlos por sus similitud en ámbitos de desempeño y funciones similares, finalmente se identifica y define la competencia que se desprende de dichas acciones (Frade, 2010).

El autor referido señaló que la escuela debería ser un lugar para impulsar el desarrollo óptimo de estas funciones, por lo tanto es importante crear escenarios de aprendizaje, situaciones didácticas, que lleven a los alumnos a analizar la realidad, de modo que al hacerlo construyan desempeños que los lleven a responder correcta y activamente la demanda.

En la mayoría de las instituciones educativas actuales, se considera la aplicación de un modelo educativo tradicionalista, donde se enfoca en la reproducción de conocimientos. A partir de ahí, surge el cuestionamiento que generó el interés del presente proyecto, basándose en saber si estos procesos de enseñanza responden o cumplen las expectativas de la complejidad que el entorno demanda. Lo anterior argumentado en que los nuevos conocimientos requieren otras capacidades, además de existir múltiples y mejores formas de enseñar que se han venido utilizando y que probablemente condicionen evidencias de aprendizaje más favorables, como por ejemplo, las Competencias.

Por ello, se debe impulsar una nueva metodología de aprendizaje con características apropiadas para desarrollar competencias en los niños y es aquí donde el trabajo se vuelve complejo, pues no hay que mirar el entorno del salón de clases como un todo, como si los implicados fueran iguales, sino se deben considerar las características particulares de cada niño, para conocer cuál es su estilo de aprendizaje, cuáles son sus intereses, y en base a todo

ello, planear actividades que lo lancen a obtener habilidades competentes y así ponerlas en práctica en su ámbito de desarrollo como ser humano (Frade, 2010).

Se tiene que recordar que los implicados de la educación tienen características particulares, tales como: estilos de aprendizaje diferentes, la forma de socializar e interactuar con sus compañeros, la manera de participar en el salón de clases, su capacidad para retener información importante y la capacidad para comprender y desarrollar los temas de manera autónoma. Que el proceso educativo se vuelva más complejo, ya que es difícil lograr que los niños respondan a un conflicto cognitivo considerando las dichas características, en base a todo ello, poner atención en las características de un niño que padece dislexia cabe preguntarse cómo impactará el método de enseñanza por competencias en ellos.

Los niños con trastorno de la escritura son aquellos que manifiestan una dificultad para la distinción y memorización de letras o grupos de letras, falta de orden y ritmo en la colocación, mala estructuración de frases, entre otros; que se hace patente tanto en la lectura como en la escritura (Saludalia, 2007).

Como ya se ha mencionado el sistema educativo de hoy en día propone una situación didáctica con conflictos cognitivos que deba resolver el estudiante y sobre todo que sea interesante para él, que responda a su necesidad de aprendizaje y que además esté vinculada a la vida real o contextualizada para él o ella con el fin de que le encuentre sentido. Se pretende alcanzar una serie de actividades que lo conduzcan a resolverlo y exige un compromiso para resolver la situación, pero también que se dé la libertad de expresión y cuestionamiento.

Son diversas las situaciones que condicionan cuestionamientos referentes a esa propiedad que minimiza el proceso aprendizaje de los niños de ahí se parte al evento fundamental que generó la incertidumbre de conocer el impacto que tendrá el modelo de

enseñanza por competencias en el aprendizaje de los niños de cuarto de primaria que padecen dislexia, pues dicho modelo propone una autonomía en cada uno de los estudiantes, donde solo el maestro se ocupe de dar un acompañamiento para así lograr una estructura sólida en su mente y por consiguiente verificar que los niños estén aprendiendo para la vida, logrando iniciativa y alcance de grandes proyectos. Es aquí donde se están educando para ser personas con metas alcanzables.

Por otro lado, cabe mencionar que la gente con dislexia suele invertir las letras cuando trata de escribir una palabra aunque sepan deletrearla. También suelen escribir algunas letras al revés o invertidas. La lectura es difícil porque no pueden distinguir determinadas letras o las invierten mentalmente. Aunque a menudo se califica a los niños con dislexia como "incapacitados para aprender" la mayoría pueden aprender y sus problemas no están relacionados con la inteligencia. De hecho, muchos disléxicos son muy inteligentes y algunos alcanzan un éxito extraordinario.

Aunque el trabajo involucra solo a docentes que imparten cuarto grado de primaria durante el periodo de realización de la investigación, se espera que los resultados satisfactorios del mismo arrojen información útil y motivante para la realización de investigación de otros grados, en otros niveles educativos, o bien en otros campos del conocimiento o problemáticas de la institución; por consecuencia se pretende ir creando conciencia en los maestros sobre los beneficios que al desarrollar la investigación puede aportar a la práctica diaria en el desempeño de sus profesiones.

1.2 Definición del problema

Ante las condiciones que se viven hoy, en el cambio de la economía, en el trabajo, en la forma de vivir en sociedad, se encuentran varios problemas importantes entre ellos está la

crisis en la educación, los resultados del país en las evaluaciones de educación básica lo han situado en un lugar por debajo de los países más desarrollados. México ya tiene una historia que se remonta al año 2000, cuando se realizó su primera aplicación de PISA, conocido como el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes, trabajando en coordinación con la Organización para la cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), buscando en todo momento el grado en que los estudiantes manejan competencias básicas para la vida en la sociedad actual, en la que es cada vez más importante que las personas sean capaces de localizar y procesar información, de utilizar herramientas matemáticas para resolver problemas reales y de aplicar los conocimientos aportados por las ciencias para entender el mundo y tomar decisiones (PISA, 2012).

En México, la aplicación de PISA está a cargo del INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación) y se hace con una muestra ampliada que permite el análisis por entidad.

En la siguiente tabla vemos los puntajes que ha obtenido México en las 4 evaluaciones PISA en las que ha participado.

Tabla 1.
Puntajes de México en la prueba pisa

Competencias	Pisa 2000	Pisa 2003	Pisa 2006	Pisa 2009	Pisa 2012
Matemáticas	387	385	406	419	435
Ciencias	422	405	410	416	
Lectura	422	400	410	425	435

En PISA (2003) México obtuvo en promedio 385 puntos en la competencia matemática situándolo en el nivel 1, en 2009 obtuvo 419 puntos, aunque avanzó 34 puntos lo sitúa aún en la frontera del nivel 1. Esto nos indica que existe una gran proporción de estudiantes (51% según datos de la OCDE), que solo son capaces de contestar a reactivos que impliquen

contextos familiares, preguntas claramente definidas y resolver instrucciones directas en situaciones explícitas, llevar a cabo acciones que sean obvias; situación que no es muy diferente en ciencias y en lectura.

En la aplicación correspondiente a 2009 de PISA, los resultados obtenidos por los estudiantes mexicanos mejoraron, sobre todo en matemáticas, lo que es alentador si se considera que al mismo tiempo la cobertura de la población de 15 años se incrementó también en 3.3%. No obstante, siguen estando en gran desventaja para resolver situaciones que se les presenten en la vida real (OCDE, 2012).

Por lo anterior, se comienza a hablar de cambiar los métodos de enseñanza, la manera de trabajar los maestros y la forma de aprender los alumnos. Como argumento primordial del proyecto se propone trabajar en el desarrollo de competencias para salir de la crisis en que se encuentra el sistema educativo, esto no quiere decir que a partir de este momento se propone, teoriza y desarrolla este enfoque, sino que la escuela lo toma para poder dar solución al problema que se enfrenta la enseñanza (Frade, 2010).

En este momento se trata de generar una nueva forma de enseñanza-aprendizaje, que no se base en la mera transmisión de conocimientos del maestro al alumno, en donde importa más el desarrollo de habilidades que permitan a los alumnos resolver problemas de su vida cotidiana y que no acumulen conocimientos que memorizan y que no aplican a contextos reales que no son significativos para ellos (Sacristán, 2008).

El método por competencias se ha transformado en los niveles educativos, en el que debe tener a los seres humanos respondiendo a las nuevas condiciones y necesidades sociales, en la evolución de la tecnología y en los cambios de la vida, de la creatividad y flexibilidad para el trabajo.

Según el autor citado, es el momento oportuno para que en el país se aplique el método de competencias, ya que desde su punto de vista, el país se encuentra en condiciones favorables para realizar las transformaciones que se requieren en materia educativa, y se pueden tomar decisiones que se venían esperando desde varias décadas atrás, pensando en el futuro de México.

Se pretende que la escuela brinde una forma de enseñanza diferente, dando paso a la utilización de recursos didácticos actuales, que se vinculen con la capacidad de imaginar, crear y de pensar, también que responda a las necesidades de los niños de hoy pero sobre todo se busca dar a los ciudadanos las bases para participar en una sociedad demandante (SEP 2011).

Aludiendo a la referencia citada, las competencias son un conjunto de destrezas, de conocimientos y de actitudes que se van adaptando a contextos en que se encuentra el educando. Las competencias son las adquiridas por todas las personas que le ayudan a su desarrollo personal y social, para ser ciudadanos activos y que se van integrando en la sociedad.

El Instituto mencionado, concluye que las Competencias propuestas deben alcanzarse al final de un ciclo escolar o al finalizar una etapa de enseñanza donde se encuentre el estudiante; sin embargo, esto es difícil de lograrse, pues se trata de un proceso que requiere de reforzamiento y continuidad para que se consoliden. Si se logran al término de toda educación básica, las competencias le van a proporcionar a los alumnos una formación adecuada para toda su vida adulta.

Por esta razón, se debe trabajar las Competencias en el aula y así conseguir que los alumnos desarrollen procedimientos y actitudes, y a su vez, desarrollen las capacidades de

adaptación y poder enfrentarse a las nuevas formas de vida que la sociedad sufre constantemente.

En cada situación didáctica los niños van aprendiendo, modificando y mejorando su contexto y su modo de vida, ya que no tienen la misma facilidad de aprender que todos, porque cada uno de ellos tiene particularidades en sus relaciones, intereses, habilidades y motivaciones.

Algunos, por lo menos, son iguales en edades cronológicas y se podría decir que las mismas capacidades fisiológicas sin embargo, existen múltiples factores internos y externos que inciden en el logro de la formación de nuevos conceptos o en el desarrollo de habilidades y destrezas, como lo propone el método de competencias (Lara, 2006).

Según Lara, entre los factores internos se pueden destacar, los trastornos sensoriales, psicomotor, de desarrollo intelectual, habla, cálculo, conducta, salud, lenguaje y destreza innata para adquirir o desarrollar la habilidad de escritura.

De los factores, antes mencionados se debe centrar en la dislexia que se identifica por la omisión de letras, escritura de letras en espejo y escritura continua o separación incorrecta de las palabras.

La dislexia es una de las alteraciones más comunes en el nivel primaria y se presenta en los niños intelectualmente normales, sin ningún problema neurológico y motriz que lo justifique; empero, el problema ahí se encuentra. Por tal motivo es importante investigar acerca de este tema, ya que los alumnos no pueden expresarse por escrito en muchas ocasiones y el método de competencias pide que dichas habilidades sean desarrolladas, como un proceso cognitivo en el que el niño adquiere, una representación y establece un sistema (Ibarra, 2009).

Todo proceso de investigación surge de una incógnita que durante el transcurso del mismo, pretenderá dar respuestas, teniendo como objetivo primordial, la búsqueda de un nuevo conocimiento. Partiendo de esa premisa, en las siguientes líneas, se intentará emitir las condicionantes y cuestionamientos que permitirán dar sentido al trabajo presentado. En ese sentir, a continuación se presenta la pregunta generadora.

1.2.1. Pregunta de investigación

La presente investigación pretende responder y aportar información a la comunidad educativa en relación al siguiente cuestionamiento: ¿De qué manera, el modelo de enseñanza por Competencias, impacta en la corrección de la Dislexia de los alumnos de cuarto grado de primaria del Colegio Columbia de Pachuca de Soto?

1.2.2. Preguntas coadyuvantes al proceso de investigación

Por lo anterior, es importante tener algunos cuestionamientos colaboradores en la misma investigación, a continuación se presentan:

1. ¿Cuál es el conocimiento referente al modelo de enseñanza basado en Competencias que tienen los profesores de cuarto grado de primaria?
2. ¿Qué instrumentos utilizan el profesor (o los profesores) para evaluar el aprendizaje basado en Competencias?
3. ¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje fundadas en el modelo de enseñanza basado en Competencias que utiliza el docente (o los docentes) de cuarto grado de primaria?

4. ¿En qué medida son útiles en la corrección de la dislexia esas estrategias basadas en el modelo de enseñanza por Competencias que utilizan los docentes (docente) de cuarto grado de primaria?

5. ¿En qué medida los docentes de cuarto grado de primaria consideran a la dislexia un factor importante para condicionar el aprendizaje de sus alumnos?

1.3. Objetivo del problema de investigación

En toda realización de acontecimientos es imprescindible planificar objetivos, ya que sin lugar a dudas, de ello depende en gran medida el éxito de la acción. Es por lo anterior que a continuación se mencionan los objetivos generales y particulares de la investigación planteada.

1.3.1 Objetivo General

El presente proyecto de investigación tiene como objetivo general, analizar de qué manera el modelo de enseñanza por Competencias, impacta en la corrección de la Dislexia de los alumnos de cuarto grado de primaria del Colegio Columbia de Pachuca de Soto.

1.3.2. Objetivos específicos.

Identificar el conocimiento referente al modelo de enseñanza basado en Competencias que tienen los profesores de cuarto grado de primaria.

Identificar los instrumentos que utilizan los profesores para evaluar el aprendizaje basado en Competencias.

Conocer las estrategias basadas en el modelo de enseñanza basado en Competencias que utilizan los docentes de cuarto grado de primaria.

Identificar la medida en que son útiles las estrategias de aprendizaje basadas en el modelo de enseñanza por Competencias que utilizan los docentes de cuarto grado de primaria

Identificar en qué medida los docentes de cuarto grado de primaria consideran a la dislexia un factor importante para condicionar el aprendizaje de sus alumnos

1.4 Justificación

Esta investigación es importante porque bajo el método de enseñanza por competencias los alumnos deben alcanzar habilidades lectoras e integrarse a la cultura escrita, por lo tanto, los educandos deben expresarse correctamente por escrito; esto quiere decir, que su texto sea coherente y sean identificadas las ideas principales y secundarias en un texto (SEP, 2011). En tal caso, se debe observar cómo el modelo de enseñanza por competencias impacta en los alumnos de cuarto grado que padecen dislexia.

Con la realización de la actual investigación se busca un beneficio inmediato para docentes y alumnos, porque como se ha mencionado los docentes son guías en el modelo de enseñanza por competencias para la adquisición de habilidades o destrezas por parte de los alumnos, ya que al contar los profesores del instituto Columbia con un documento que describa de qué manera el modelo de enseñanza por Competencias impacta en la corrección de la dislexia de los niños de cuarto grado, podrán verificar la eficacia de estrategias basadas en el mismo modelo o llevar a la práctica nuevas estrategias propuestas, para emprender acciones para la mejorar de su desempeño profesional y el aumento de rendimiento de sus alumnos y por consecuencia la calidad de la institución.

De tal manera que la presente investigación es relevante porque ayudará a identificar si los maestros de cuatro grado conocen y aplican las estrategias del modelo por competencias, pues es base sustancial en el salón de clases según la demanda educativa de hoy, ya que se

pretende que los alumnos adquieran habilidades y destrezas para su desarrollo en la vida adulta, además se busca que dicho modelo, con sus características descritas ayude a la corrección de la dislexia o de qué manera está impactando a los niños que la padecen en su buen aprendizaje.

Los beneficios también se extienden a todas las instituciones primarias, pues con la información recopilada se tendrá una mayor claridad de la congruencia de la enseñanza del modelo de competencias respecto al aprendizaje de los niños que padecen dislexia.

Por otro lado los resultados de la aplicación del modelo también aportarán información valiosa en el sentido del quehacer de la enseñanza diaria y continua del docente. Para los docentes se pretende que la investigación sea un proceso de auto reflexión respecto de su desempeño profesional, identificando las fortalezas y debilidades y proyectar un camino para potenciar las primeras y superar las segundas en cuanto se enfrenten con el reto de tener alumnos con características disléxicas en sus aulas. Lo docentes del nivel estudiando deben tener presente conocimientos acerca de las características de niños disléxicos para lograr un bien desarrollo integral de los alumnos; así como del modelo por competencias que le servirán en su quehacer pedagógico para contribuir en todo momento al desenvolvimiento de las potencialidades de sus alumnos con padecimiento de dislexia del grado correspondiente; deben saber cómo crecen, se mueven, piensan y sienten y así lograr impactar en el aprendizaje de los niños.

Álvarez (2009) menciona que ante las circunstancias de estar a cargo de un niño que padece dislexia, los docentes deben recordar que la actitud debe ser positiva y constructiva, ya que para tener éxito en los estudios, el alumno disléxico sólo requiere una enseñanza diferente.

Si bien sus necesidades particulares deberán ser atendidas por un profesional especializado en dislexia, le será muy útil la aplicación de estrategias para que el niño en verdad aprenda.

Se justifica esta investigación porque a través de ella se conocerá el impacto del modelo por competencias y el impacto en la corrección de la dislexia en niños de cuarto grado.

1.5 Delimitación del problema

Como en toda investigación es importante delimitar el universo de trabajo, esto da pauta a consolidar la investigación en la cual se está inmerso, el lugar en donde se desarrolla y la población que servirá como muestra en el trabajo.

La investigación se desarrolla en el colegio Columbia ubicado en la ciudad de Pachuca Hidalgo, México, que nace con la intención de brindar a la comunidad una opción educativa de calidad. En 1980 se abre el primer grupo de jardín de niños que para 1982 ingresa a la primaria y en 1988 a la secundaria siendo así que en 1991 egresa la primer generación.

El colegio está comprometido en brindar un servicio formativo de alta calidad educativa, a través de actividades que promuevan el desarrollo de un espíritu de triunfo en los alumnos y reforzando actividades que alienten valores y responsabilidad de trabajo. Es una institución que ofrece educación de calidad, con un equipo de profesionales con altos principios humanísticos, dominio de las disciplinas que imparten y la pedagogía necesaria para lograr el perfil de egreso en los alumnos. Teniendo como fundamento la investigación, lo que lo consolida como una empresa líder en el ramo educativo a nivel nacional, ya que la filosofía radica en formar personas con mentes libres, críticas, autónomas, asertivas e íntegras, con capacidad de modificar su entorno, mediante un equipo de trabajo comprometido con la filosofía institucional.

En dicha institución brindan clases en español, inglés y francés, teniendo 15 horas a la semana de español abarcando las materias propuestas por la Secretaría de Educación Pública según el grado impartido, 12 horas de inglés también impartidas durante la semana donde involucran las competencias a desarrollar de idioma y 2 horas semanales del idioma francés. Por lo tanto, los alumnos cuentan con 5 maestros que les brindan el servicio descrito durante la semana, ya que son: una maestra para las asignaturas en español, una de inglés, uno de francés, una de artes y un maestro de Educación Física, teniendo como consecuencia una plantilla completa de docentes preparados para cubrir el servicio descrito.

Lo anterior da pauta a la línea de investigación descrita, ya que se está comprometido con los procesos de enseñanza según las características de los alumnos, en este caso los que padecen dislexia, ubicados y diagnosticados como tal en los dos grupos de cuarto año de primaria, recibiendo terapia por una psicóloga externa a la institución, sin embargo ésta, brinda la información necesaria del avance o retroceso de los niños, trayendo como consecuencia un verdadero interés del colegio hacía los niños disléxicos.

Capítulo 2

Marco Teórico

El capítulo correspondiente, pretende de forma concreta y específica, mencionar los aspectos teóricos del problema de investigación que se ha planeado en los apartados anteriores. Para iniciar con la descripción de la división del capítulo, es de vital importancia realizar una descripción de los conceptos que son valiosos para argumentar el conocimiento de la problemática descrita. En ese sentido, se parte de los fundamentos teóricos de las competencias; espacio que considera la definición que han tenido las Competencias desde varias perspectivas y una breve historia del desarrollo de ellas, así como la descripción del método de enseñanza por competencias.

Posteriormente se definirá a la dislexia, ya que es donde está enfocado el planteamiento del cuestionamiento y es la base del que parte todo el desarrollo de la misma. En el mismo sentir, se explican algunos tipos de dislexias y las características que presentan los niños que padecen de este trastorno y así se hace mención de algunos principios esenciales para la enseñanza de niños con dislexia, obstáculos y condiciones escolares al trabajar con ellos, pretendiendo alcanzar un referente teórico que permita analizar el impacto del método de enseñanza por competencias en el aprendizaje de niños con dislexia.

Finalmente se concluirá haciendo mención del por qué la importancia de conocer lo descrito, acerca de esta problemática en la adquisición del aprendizaje de los alumnos, complementando la justificación emitida en el capítulo anterior.

2.1 Fundamentos teóricos de las Competencias

En el contexto actual, el enfoque curricular por Competencias ha sido abordado desde diferentes perspectivas, que los autores definen y visualizan de manera distinta. Mientras que existen coincidencias en cuanto a su definición, se dan aproximaciones contradictorias en las técnicas que existen para desarrollarlas y aún en sus procesos de evaluación.

Lo anterior, trae como consecuencia confusión y desaliento entre los docentes cuando deciden impulsarlas en el aula. De ahí que sea necesario responder a las necesidades que emergen en la educación del siglo XXI; se debe tener transparencia que lleven a generar beneplácitos sobre lo que simbolizan, qué necesita vencer y qué no. De lo contrario, no se podrá avanzar en el logro de la calidad educativa estimada que demanda los requerimientos del país.

2.1.1 Breve Historia de las Competencias.

Desde el punto de vista epistemológico la palabra competencia cuenta básicamente con dos acepciones, la que viene del griego *agon*, *agonistes*, que quiere decir compites, y la que deriva del latín, *competere*, que quiere decir; que algo compete, circunscrita en el ámbito de la responsabilidad (Argudín, 2005). De esta última acepción se deriva lo que se retoma en la educación: la competencia como capacidad para hacer algo, compete porque se tiene la capacidad para responder (Ormround, 2008, pp. 178).

No obstante, la palabra Competencia ha tenido varios significados en la historia, además de los anteriores; por tal motivo es importante mencionar algunos que han tenido un gran impacto en la definición del término.

De acuerdo con White se mencionó que la palabra Competencia significaba adecuación, habilidad, capacidad y destreza por lo tanto, (1960; citando en Frade, 2010) con ella se

describen las habilidades que tiene un sujeto para establecer una interacción afectiva con el medio ambiente, asunto que está basado en la motivación. Posteriormente se señaló además de lo antes referido que la Competencia emerge de la necesidad que tienen los seres humanos de innovar lo que les rodea. A partir de entonces los psicólogos educativos norteamericanos utilizan la palabra relacionándola a las capacidades cognitivo-conductuales que posee una persona para desempeñarse en su entorno (Marco, 2008).

Veinte años después, Garner en la Teoría de las Inteligencias Múltiples, utilizó como capacidad para hacer algo, es decir, que cada inteligencia posee una serie de competencias propias, de capacidades específicas; la capacidad lingüística posee la Competencia de comprender y producir el lenguaje, la inteligencia cinética cuenta con la capacidad específica de coordinar y articular el movimiento en el espacio (1983; citando en Marco, 2008). Por tanto, para el autor, la Competencia es una capacidad específica que emana de una localización cerebral determinada.

Por otro lado en el ámbito socio lingüístico Chomsky (1965; citado en Tobón, 2006) señaló que el lenguaje es innato a las personas ya que nacen con Competencias específicas para hablar, las cuales son la excelencia del ser humano

Posteriormente Hymes (1980; en García, 2003) consideró que ésta es una Competencia comunicativa, como el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. La adquisición de tal Competencia está mediada por la experiencia social, las necesidades y las motivaciones, y la acción, que es a la vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias.

Wittgenstein (1988; en Marco, 2008), sobre el concepto lingüístico, agregó los juegos del lenguaje que se observan en los sistemas completos que son articulados por reglas en las cuales el significado es el producto del uso del lenguaje en un contexto determinado, es un saber qué hacer con el lenguaje en el contexto en el que se usa y no sólo como la habilidad para utilizarlo.

Mientras que Helguero (2008), señaló que la Competencia es comunicativa pero también es interactiva, es decir que existe un intercambio constante entre el hablante y el oyente donde la respuesta que se brinda depende de la relación que se establece no sólo del contexto; señaló también que la Competencia es una pragmática universal, que consiste en identificar y construir las condiciones universales de una posible comunicación, explicando que está orientada al entendimiento recíproco.

Por otro lado Tobón en el ámbito laboral, advirtió al observar a los soldados norteamericanos en su trabajo, que aquellos que eran más eficientes, efectivos y competentes, eran los que ponían en juego todos los recursos para trabajar; entre ellos, sus conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, creencias, intuiciones, tradiciones, percepciones, representaciones mentales de sí mismos, entre otros y que con esto era lo que los hacía ser competentes. También señaló que al analizar el desempeño de una persona exitosa en su trabajo se encontraban los descriptores de su acción; es decir, los comportamientos que lo diferenciaban de los demás para obtener resultados. A partir de sus trabajos e investigaciones se empezó a utilizar la palabra Competencia como un saber hacer en un puesto determinado, con indicadores sobre cómo se desempeña una persona. También se empezó a utilizar el término gestión laboral por competencias, es decir que una empresa contrata al personal por lo que sabe hacer y no sólo por el título o conocimiento que posea (Tobón, 2006).

El término en el ámbito educativo inicialmente emerge el sistema superior, cuando algunas universidades observan que los egresados estaban siendo contratados si contaban con las competencias que se determinaban por puesto, por lo que definen las competencias a desarrollar en los estudiantes en el perfil de egreso de los planes de estudio.

Posteriormente y frente a la necesidad de mejorar los sistemas educativos a nivel global, durante la Cumbre de la Infancia, la Organización de las Naciones Unidas [ONU] (1990) definió que los gobiernos deben desarrollar las competencias en los niños. En 1993 se observó que el conocimiento se genera a la velocidad de la luz, es múltiple, difuso, complejo y se modifica; se estableció que la educación requiere llevar a cabo múltiples modificaciones, por lo que se comprometió a las autoridades a diseñar planes y programas por competencias a partir de consideraciones específicas como:

El fin de la educación debe cambiar, no se puede seguir pensando que una generación enseñará todos los conocimientos a la siguiente, esto es imposible, no hay cabeza que lo pueda transmitir, ni cabeza que lo reciba. Se debe pasar de la transmisión de conocimientos a aprender a aprender, en el que lo importante sea adquirir las capacidades necesarias para hacerlo. Más que enseñar a saber, se debe enseñar a desempeñarse en la vida, de manera que el sujeto resuelva los problemas a los que se enfrentará. (Brenifier, 2011).

Por esto la UNESCO (1999; en Argudín, 2005) definió una Competencia como: El conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras, que permitan llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, o una actividad o una tarea.

A partir de este momento la palabra Competencia en el sector educativo ha pasado por un proceso de conceptualización constante en el que se interpreta desde varias corrientes

educativas, lo que a veces genera cierta confusión entre los docentes y educadores; sin embargo en general el acuerdo es que las Competencias deben llevar necesariamente al saber hacer, a utilizar el conocimiento que se trasmite, construye, adquiere, procesa y reconstruye en diversos contextos, respondiendo a las demandas y problemas que se presentan. Cabe señalar que las diferencias que emergen en las corrientes están centradas en el cómo se desarrollan y en el cómo se evalúan.

2.1.2 Definición del término Competencia

Son muchas las definiciones emitidas con respecto al concepto de Competencias, a continuación se describirán algunas de ellas, con la finalidad de comprender mejor el tema de investigación. Para argumentar lo anterior, Perrenoud (1998; Tobón, 2006) se refirió a las Competencias como la capacidad de actuar eficazmente en una situación definida, capacidad que se apoya en los conocimientos, pero que no se reduce a ellos. De la misma manera, el autor referido señaló que corresponde a una capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a situaciones de la mejor forma posible, poniendo en juego y en una sinergia varios recursos cognitivos, entre ellos, los conocimientos. También señaló que las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad.

Así también, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, emitió que las Competencias corresponden a la capacidad de responder a las demandas complejas, utilizando y movilizando los recursos de aspecto psicosocial, incluyendo además habilidades y actitudes en un contexto particular (OCDE, 2005).

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones Educativas Superiores definió las Competencias como el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, tanto

específicas como transversales que debe reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales (ANUIES, 2006).

La Secretaría de Educación Pública en el Acuerdo 592 por el que se articula la educación básica, define la Competencia como una capacidad para resolver diferentes situaciones e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimientos), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). Esta definición implica que la Competencia es un constructo complejo que incluye varios elementos (SEP, 2011).

Tomando en cuenta que la mayoría de las anteriores definiciones describen lo que un sujeto sabe hacer en un contexto para resolver alguna situación se puede afirmar entonces que una Competencia es un desempeño específico que se despliega para responder o resolver una demanda que se produce en un entorno determinado, en un contexto socio-histórico y cultural, la autora Frade (2010) menciona que se caracteriza de la siguiente manera;

Es neurológico porque utiliza las capacidades que emergen de la constitución neurológica para llevarse a cabo, situación relevante en el estudio de investigación ya que se trata de los procesos neurológicos eminentes en el desempeño escolar del niño, además de las competencias que éste pueda desempeñar, tomando en cuenta su potencial porque todos los seres humanos nacen con él, desplegándose, desarrollándose, porque existe ahí, siempre esperando su despliegue. De tal manera que es adaptativa y trasladable porque el sujeto observa el contexto o situación y busca salir adelante superando lo que se enfrenta, se ajusta a la demanda o problema, se modifica así mismo y actúa para satisfacer la necesidad, adaptándose a cada situación real que se le presenta. Es cognitiva, porque cuando se enfrenta ante un problema que emergen de la vida, situación particular en el desarrollo de competencias, se piensa, se analiza, se identifican las variables que afectan, se relacionan al

usar la información y los conocimientos que ya se poseen sobre ciertos temas o procedimientos, se identifica lo que falta saber, se adquiere y se utiliza para salir adelante. De manera que también es conductual, puesto que la persona termina haciendo algo concreto para resolver lo que se enfrenta, algo que es observable y medible y que además se puede describir en una oración, por lo que cuando se tiene una competencia se puede demostrar que se tiene, pero además, también es conductual en el sentido de que el sujeto lleva a cabo algo como respuesta a la demanda compleja que enfrenta.

Por consiguiente es emocional, porque el sujeto que la tiene, utiliza las emociones, intereses, motivaciones y sentimiento para desplegarla; una competencia no sólo es un acto racional es también emocional puesto que hoy se sabe que ésta es la base del pensamiento y el comportamiento efectivo, adecuando en todo momento a la demanda, es decir que cumple con un criterio de adecuación entre lo que hace el sujeto para resolver lo que enfrenta y lo que la sociedad necesita y acepta como éticamente válido en un momento histórico determinado.

Por lo cual la misma autora menciona que es una construcción social, depende de los valores, tradiciones, costumbres y paradigmas que la sociedad de una época histórica define como válidas haciéndose consciente, porque no se puede realizar sin que el sujeto considerado como competente, sepa quién es, qué hace, a dónde se dirige, porqué lo hace, con qué propósito, qué espera lograr, cómo y qué consecuencias tendrá la acción, de esta forma no se olvida que los niños pese a sus dificultades, son seres pensantes que tienen la capacidad en todo momento de desarrollar dichas competencias, por lo tanto se convierte en una acción dual, porque es una meta pero también en un proceso que se ejecuta y se va construyendo, dependiente del contexto, como tal se desarrolla porque existe una relación entre el ambiente y la demanda que se encuentra en el entorno y el sujeto que la enfrenta; no dejando de lado que

es original, porque la demanda que enfrenta el sujeto para ser competente puede no ser igual para todos, ya que el sujeto se enfrenta a las circunstancias de acuerdo a las capacidades integrales que posee, por lo tanto la resolución suele ser original, haciéndola compleja, pues incluye todas las dimensiones del sujeto a la vez.

En conclusión Frade (2010) expone que estas características se traducen a la realización de un desempeño que se identifica en una conducta observable que tiene un fin dirigido por el sujeto; es decir, una meta hacia la cual quiere llegar por la acción que realiza y que además piensa, siente, regula y ejecuta buscando satisfacer una necesidad que se presenta en el entorno.

2.2 Modelo de Enseñanza por Competencias.

Cuando se enfrenta a contextos complejos donde existe la necesidad de resolver situaciones demandantes, se adquieren Competencias, por tal motivo los docentes deben presentar las situaciones didácticas con un nivel de complejidad de acuerdo a las características particulares de aprendizaje de cada estudiante, creando escenarios de aprendizaje que incluyan un conflicto a resolver, que sea interesante y sobre todo despierte la motivación, proporcionando una serie de actividades lógicas que promoviendo su resolución, logrando así la adquisición de una Competencia.

Para el estudiante, toda situación es didáctica, ya que emerge de una relación de aprendizaje entre ambos; debido a ello, no se les puede nombrar únicamente como problemas, situaciones auténticas o de aprendizaje, como se les denomina comúnmente, porque al hacerlo de esa manera, se niega la participación activa del docente en el diseño de la misma, minimiza su rol como mediador, la responsabilidad en el aprendizaje; no se debe pasar por alto que la didáctica es el arte de enseñar a aprender y aprender a enseñar (Dirube, 2000).

De esta manera para que las situaciones didácticas logren su cometido deben emerger de la vida real del sujeto que aprende, de ahí que se retomen los casos, proyectos, problemas, experimentos, investigaciones, visitas, dinámicas y aún el juego, porque de las situaciones derivadas de estos conceptos se desplegarán las competencias que se desarrollarán en la resolución del conflicto, y así poder solucionar los problemas que suscitan a lo largo de la vida, no dejando de lado que las actividades descritas no son diferentes a lo que día con día se desarrolla

Sin embargo, el Centro Nacional de Evaluación mencionó que es necesario matizar en lo que es real; por ejemplo, el análisis de un poema no es algo que suceda en la vida, no obstante existe como parte de la vida cultural del sujeto que aprende; por lo tanto, cuando se habla de realidad se refiere al conjunto de fenómenos, eventos, hechos, procesos, productos, actos que suceden en el entorno natural, social, cultural, económico, político histórico o bien proyectivos, es decir pueden suceder en el futuro (CENEVAL, 2012).

Hablar entonces de lo real, quiere decir abordar la vida de la escuela y no una representación de ella que facilita o genera escenarios de aprendizaje, que normalmente no se producen. Por ejemplo, el típico problema: Fui al mercado y compre \$2.00 de chile y \$2.00 de tomate, ¿Cuánto gasté? no existe. Si bien, cuenta con ciertos elementos, como chiles y tomates, éstos en la vida real no están en ese precio y además cuando un sujeto va al mercado su lógica es otra, preguntándose ¿Cuánto se tiene?, ¿Cuánto se puede gastar?, ¿Para qué alcanza?, es decir la toma de decisiones es más compleja que lo que se estudia en la escuela. En este contexto llevar a los estudiantes a afrontar la problemática que seguramente enfrentarán a lo largo de su vida, con toda la complejidad que tendrán al vivir en el siglo XXI.

Por consecuencia se debe buscar que las situaciones sean interesantes y despierten la atracción, la voluntad y la motivación del sujeto para resolver el conflicto cognitivo que se le presenta, provocando la curiosidad del estudiante, algo que resolver y qué encontrar, algo hacia dónde dirigir el desempeño y su propósito, de otra manera no se involucrará en las situaciones.

Según Richard y Elder (2001) mencionaron que Piaget fue uno de los primeros en sugerir que el conflicto cognitivo se encuentra inmerso en todo momento en el ambiente, rompiendo los esquemas y conocimientos previos que se tienen, buscando la solución, modificándose o bien incluyendo nuevos elementos que expliquen la situación real, él los llamaba procesos de asimilación y acomodación. Más tarde Freire señaló que el aprendizaje se generaba cuando al observar la realidad se hacía una pregunta generadora que llevaba a analizarla y transformarla, buscando en todo momento su conflicto a resolver (Garduño, 2008).

Perronoud (2006) enunció que se debe partir de un detonador que lleve a despertar el interés y la resolución de lo que se presenta, puede ser un problema a descifrar, decisiones a tomar, normas a establecer, generando una pregunta que lleve a modificar el patrón de aprendizaje que se usa al enseñar, donde el estudiante aprenda, conozca, comprenda y finalmente aplique; en donde el docente lleve a cabo la secuencia de analizar el contexto y comprender el conocimiento, usando lo aprendido para resolverlo, utilizarlo, modificarlo y adaptarlo en otros contextos.

La serie de actividades que se debe de impulsar para resolver el conflicto deberán incluir el conocimiento y la estrategia para resolverlo de manera que estén articulados entre sí. Esto implica que las situaciones didácticas siempre incluirán una secuencia didáctica, en donde la

primera es el escenario que se enfrenta y se debe resolver, la segunda la serie de actividades que buscarán hacerlo (Tylor y Bogdan, 2009).

Tomando en cuenta lo anterior, enseñar por Competencias implica un proceso de toma de decisiones para el docente, mismo que debe llevarse a cabo de manera cotidiana, tomando en cuenta los planes y programas pero también las necesidades de aprendizaje y los intereses de los niños y las niñas. Esto implica que no es como antes en donde todo se le daba hecho al docente para que lo implementara, sino que ahora debe realizar un proceso muy reflexivo que tome en cuenta a los estudiantes, lo que abre paso a un diagnóstico previo tanto de la situación de aprendizaje como de la comunidad y localidad en la que viven, lo que necesitan aprender para el presente y futuro que les toca vivir, así como un conocimiento profundo de los planes y programas para decidir por dónde se empieza, qué sigue y qué es lo más conveniente e idóneo para lograr las metas y con qué enfoque se debe tratar cada asignatura de la educación en primaria.

Debido a lo antes señalado, para enseñar por Competencias se deben conocer muy bien dichos planes y programas de estudio, no sólo los correspondientes al grado sino los de grados anteriores y posteriores, de manera que se pueda lograr una articulación adecuada entre lo que se enseña en un grado y en el siguiente. Conocerlos implica detectar qué se entiende por Competencias, cómo se van a desarrollar y a evaluar, en dónde están escritas, cuáles son las correspondientes al ciclo, cuál es el enfoque didáctico de la asignatura, en dónde están los aprendizajes esperados y sus contenidos. Con base en estos conocimientos el docente debe decidir cuál es la situación didáctica correspondiente, así como los productos que se considerarán para elaborarlos y evaluar a los estudiantes.

De acuerdo con los planes y programas de estudio (SEP, 2011) en preescolar existen 6 campos de formación con sus Competencias y aprendizajes esperados respectivos, mismos que parten de un enfoque propio del nivel que debe ser conocido por el docente y para enseñar debe partir de elegir estas metas de acuerdo con las necesidades de su grupo de tal forma que se trabajen todas a lo largo de cada grado de estudio, impulsando que los procesos de aprendizaje sean cada vez más complejos aunque se trabaje con las mismas metas.

Estos elementos, Competencias y aprendizajes esperados se encuentran en la estructura curricular de primaria, pero se agregan los contenidos, es decir los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que se incluyen en dichos aprendizajes.

Cabe señalar que en primaria, se sigue la misma organización curricular, cada asignatura cuenta con 5 bloques por grado en cada uno de los cuales vienen las Competencias a desarrollar. Además se presentan los aprendizajes esperados en la primera columna y en las subsecuentes los contenidos a desarrollar, que incluyen los temas, conocimientos, habilidades, destrezas como se ha mencionado anteriormente y en algunos casos sugerencias de actividades a desarrollar.

Lo anterior se guarda una relación, refiriéndose a que todas las Competencias ahí descritas pueden desarrollar la suma de los aprendizajes esperados y también la de los contenidos de manera gradual, no obstante se tiene que realizar una selección de los mismos que permita trabajarlos poco a poco, ya que el diseño de cada bloque define el trabajo para dos meses, por lo que escoger situaciones para tan largo tiempo suele repercutir que el estudiante pierda el interés y el control. Por esto se debe hacer una selección de Competencias, sus aprendizajes esperados y sus contenidos respectivos para diseñar las situaciones didácticas correspondientes, asunto que obedece a una relación temática que se encuentra como común

denominador en los tres elementos: Competencias, aprendizajes y contenidos, donde la relación se construye por el mismo tema que puede incluir a la vez conocimientos (Rossi, 2005).

El modelo correspondiente a la enseñanza basada en Competencias, depende del diseño de la situación didáctica; su conflicto y su secuencia dependerán mucho del tipo de situación que se elija; donde un proyecto no se diseña igual en un caso como en un experimento; por lo tanto, se debe tener claro el tipo de situación a realizar, así como los contenidos a incluir.

El centro y el referente fundamental del modelo de enseñanza por Competencias es el aprendizaje del estudiante, desarrollar habilidades superiores de pensamiento para solucionar problemas, pensar críticamente, comprender y explicar situaciones desde diversas áreas del saber, manejar la información, innovar y crear en distintos órdenes de la vida (SEP,2011).

En primera instancia el docente debe indagar en los alumnos los conocimientos previos que posee, sus creencias y suposiciones sobre lo que esperan aprender acerca del mundo que les rodea y de qué les servirá aprenderlo. Así como crear ambientes donde desarrollen la comunicación, interacciones que posibilitan el aprendizaje, reconociendo los elementos del contexto, la relevancia de los materiales utilizados y las interacciones entre los estudiantes y el maestro. Otros de las puntos a resaltar en la Enseñanza por Competencias es el trabajo colaborativo para orientar las acciones de descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias en las formas de aprendizaje de los alumnos.

2.3 El Trastorno de la Dislexia

Escribir es un acto creativo para comunicar mensajes en el que se involucran múltiples conocimientos lingüísticos. El descubrimiento del sistema de escritura es un largo proceso

cognitivo en el que el niño adquiere una forma de representación gráfica diferente del dibujo, para lo cual construye hipótesis, las ensaya, las comprueba o desaprueba, las confronta con textos hasta llegar a establecer la convencionalidad del sistema alfabético. A lo largo de distintos momentos, el niño pasa por diferentes conceptualizaciones de lo que es escribir, reflejados en sus producciones gráficas; a partir del descubrimiento de la escritura diferente al dibujo.

Se considera como disléxico al alumno que comete dos o más tipos de incorrecciones en la escritura o redacción libre o sugerida, al que tiene las aptitudes mentales y sensoriales normales y ha sido escolarizado. En este proceso de adquisición, resaltan factores de tipo social, físico, hereditario y psicológico que dan la pauta para poder tener un esquema de esta problemática sobre alumnos que pudieran presentarlo. Por ello cabe hacer mención de la importancia que representa conocer y reconocer factores que puedan brindar un espacio de trabajo óptimo y comfortable (Aguilera, 2005).

En este ámbito la dislexia se mueve dentro de dos contextos. El neurológico, que incluye la incapacidad de escribir o de formar letras o palabras escritas motivadas por una lesión cerebral. El enfoque funcional, es el trastorno de la escritura que surge en los niños y que no responde a lesiones cerebrales o a problemas sensoriales, sino a trastornos funcionales (Perreño, 2004).

2.3.1 Concepto de Dislexia

El término dislexia se emplea para designar manifestaciones o conjunto de causas determinadas, que se manifiestan como una dificultad para la distinción y memorización de letras o grupos de letras, falta de orden y ritmo en la colocación, mala estructuración de frases, entre otros; que se hace evidente tanto en la lectura como en la escritura.

Según García (2003), la dislexia es un trastorno duradero del proceso de lecto-escritura, originado en una disfunción cerebral. Dicha disfunción es entendida en un sentido amplio como alteración en el funcionamiento de ciertas áreas, circuitos o sistemas neurológicos responsables de determinados procesos psicológicos implicados en el acto lector.

Peña (2005) plantea que un trastorno es toda aquella alteración que impide al individuo realizar ciertas actividades y representa un reto para el individuo, el poder realizar dichas acciones. En el desarrollo psico-afectivo y motriz del niño se encuentran algunos de estos trastornos, los cuales son superados de acuerdo a periodos o etapas de desarrollo, pero en ocasiones representa un reto y esfuerzo, tanto para el que enseña como para el que aprende.

El diccionario de la real academia de la lengua española (2002) menciona que la dislexia puede ser catalogada como un trastorno del desarrollo que afecta el procesamiento de la información procedente del lenguaje escrito, como consecuencia de ciertos déficits neuropsicológicos de las funciones cognitivas que participan en el proceso de la escritura y de la lectura.

Dentro de estos trastornos parciales, se encuentran las dislexias, que se definen como el trastorno que consiste en una incapacidad parcial o total para leer y para comprender lo que se lee y que está causada por una lesión cerebral (Rivas, 2004).

Bravo (2009) en su investigación Trastornos del aprendizaje: investigaciones psicológicas y psicopedagógicas en diversos países de sud américa menciona que la dislexia es un trastorno del desarrollo que afecta a individuos con un coeficiente de inteligencia normal, pero que tienen dificultades para leer y escribir, concluyendo entonces que la dislexia o trastorno específico de la lecto-escritura es uno de los problemas de aprendizaje más frecuentes y conocidos dentro del aula escolar. Entonces se puede definir la dislexia como una

dificultad significativa y persistente en la adquisición del lenguaje, y por tanto con repercusiones en la escritura.

Algunos autores niegan la existencia del trastorno, mientras que otros consideran que existe una continuidad sin límites claros entre la dificultad severa para la lectura y la normalidad y a causa de ello se prefiere utilizar como alternativa al término dislexia el Trastorno Específico de la Lectura. Dentro del grupo de trastornos de la lectura encontramos a los más comunes en donde se sitúan aquellos niños que pueden comprender bien una explicación oral, aunque no un texto escrito con los mismos contenidos, ya que serían capaces de comprender si pudieran reconocer y leer las palabras correctamente. Este grupo es al que tradicionalmente se le llama disléxico (Perrenoud, 2006).

En un segundo grupo están los niños que leen mal las palabras y que manifiestan problemas de comprensión tanto escrita como oral, a diferencia del primero y en este caso se suele hablar de retraso lector general.

Rivas (2004) menciona que se han identificado otros niños que pueden manifestar dificultades en la comprensión aunque decodifican bien las palabras. Se trata del colectivo de niños hiper-léxicos, los cuales son capaces de leer bien pero no lo comprenden; este grupo es menos frecuente que los anteriores y suele asociarse generalmente a una manifestación de un cuadro patológico más serio.

2.3.2. Orígenes y causas de la dislexia.

El trabajo del médico Gall (1810; en Guardiola, 2001) sugirió que cada parte específica del cerebro tenía una función precisa y localizó las áreas específicas del cerebro con funciones lingüísticas llegando a la conclusión que los orígenes de la dislexia se encuentran ligados a los principales problemas de lenguaje combinados con pérdidas en la capacidad de lectura.

A principios del siglo XIX, la dislexia era considerada como una capacidad específicamente neurológica causada por un trauma cerebral, lo que actualmente se denomina como la dislexia adquirida. Numerosos estudios arrojan resultados donde expresan que existen otras formas de dislexia y no son a causa de traumas cerebrales, sino desarrolladas durante el crecimiento del niño. Para describir este tipo de dislexia se han necesitado la existencia de profesionales de la medicina o la educación que estuvieran atentos al desarrollo cognitivo de los niños y adolescentes (Guardiola, 2001).

El comienzo de los orígenes de la dislexia se desarrolló hace ya más de 100 años en el país de Gran Bretaña. El ambiente científico que se tenía en ese lugar era alentador, debido a la abundante cultura académica, merodeo intelectual, sobre todo recursos humanos y materiales adquiridos para desarrollar las investigaciones. Durante sus primeras investigaciones se describió a la dislexia como una enfermedad visual, ya que los primeros estudios fueron realizados por oftalmólogos (Ormroud, 2008).

A consecuencia de esto Gispert (2006) descubrió que el aprendizaje del niño se da a través de distintas y sucesivas etapas, cada una de las cuales tienen un punto crucial en el desarrollo del niño y éstas deben separarse para que puedan seguir adelante en el proceso de aprendizaje, porque cada una de las etapas, de las crisis que tiene en el universo mental y en las coordenadas vitales del niño, propician que se desarrolle su referencia concreta de aprendizaje.

También es bueno mencionar que Rivas (2004) observó que las causas de esta disfunción pueden ser varias, desde un trastorno neuroquímico sin evidencia de daño anatómico, hasta una lesión delimitada sin excluir la hipótesis de causas emocionales que impliquen una fuerte agresión ambiental en un periodo evolutivo crítico. Los factores

genéticos también tienen una gran importancia corroborados por la existencia de familias de disléxicos.

Por esto algunas disciplinas médicas consideran que las dislexias tienen su causa en una disfunción cerebral, lo que significa que se destruyen tejidos del cerebro por una lesión física o que ciertas funciones del cerebro sólo se ejercen de forma parcial debido a un accidente a una enfermedad o a una deficiencia química del organismo, atribuyen a la dislexia un origen orgánico, aunque como ya se mencionó no siempre es causada por estos daños (Cuetos, 2001).

Ahora bien Perreño (2004) menciona en algunas investigaciones que la dislexia es el efecto de múltiples causas que pueden agruparse entre dos polos. De una parte los factores neurofisiológicos, por una maduración más lenta del sistema nervioso y de otra los conflictos psíquicos, provocados por las presiones y tensiones del ambiente en que se desenvuelve el niño. Plantea que la dislexia sería la manifestación de una serie de trastornos que en ocasiones pueden presentarse de un modo global, aunque es más frecuente que aparezcan algunos de ellos de forma aislada. Por esto se atribuyen a trastornos de la comunicación verbal, debilidad mental, mala orientación en el espacio vivido, trastornos del esquema corporal, malas lateralizaciones, fijaciones-regresiones-trastornos afectivos infantiles, sordera o semisordera.

2.3.3 Tipos de dislexias

El sistema de lectura es más complejo de lo que a simple vista pudiera parecer, ya que se compone de una serie de subsistemas cada uno de ellos a su vez con distintos componentes. Sólo en el caso de que todos y cada uno de ellos funcionen como es debido, se obtendrá una lectura normal. Si por la razón que sea, alguno o algunos de estos componentes no funcionan o funcionan mal, el resultado no será el esperado y los errores, incluidas las omisiones, podrán decir dónde está el fallo, dada la especificidad de los componentes (QCA, 2005).

Se pueden distinguir dos clases de niños disléxicos; al respecto Green (2000) señaló que se encuentra en primer lugar, el disléxico falso. El autor argumentó que la dislexia falsa es la consecuencia de un aprendizaje irracional de la lectura, por ejemplo, por un método global practicado a la ligera, sin soporte analítico, por cambios de método durante el aprendizaje, por una práctica insuficiente, por falta de motivación. Todo esto puede ser superado con una enseñanza adecuada en un ambiente pedagógico sano y activo

Para seguir con la descripción, en segundo lugar se consideró al segundo tipo como disléxico verdadero, que corresponde a una anomalía en la organización dinámica de los circuitos cerebrales responsables de la coordinación audio-visual-verbal que aseguran el acto complejo de la percepción y de la inteligencia en el lenguaje.

En la edad primaria, se encuentran indicios o detalles al momento de ejecutar trazos o formas, sonidos o palabras que asemejarán el inicio de los signos gramaticales y la pronunciación correcta de una lengua en específico.

Existe otra clasificación de dislexia; en relación a esto, Lefebure (2008) planteó en primer lugar a la dislexia fonológica y describió que este tipo de disléxicos son capaces de leer la mayoría de las palabras familiares, pero tienen grandes dificultades con las pseudopalabras y las palabras poco familiares. La dislexia fonológica fue descrita por primera vez por Beauvois y Dérouesné en 1979, según el análisis del autor, en un paciente con lesión cerebral, y posteriormente han aparecido un buen número de casos similares.

En segundo lugar el autor mencionó a la dislexia evolutiva, describiendo que son los que evolutivamente leen correctamente la mayoría de las palabras, sin embargo, fallan con las pseudopalabras, las cuales las leen muchas veces como palabras ortográficamente similares; por ejemplo: fime como firme, lete como leche. Además presentan otros síntomas, también

propios de las dislexias adquiridas, que tal vez se deban a un mal funcionamiento de la ruta fonológica, tales como errores derivativos como, apareció como aparición y sustituciones de palabras funcionales como de por en.

Para esto García (2003) mencionó que la explicación de estos dos últimos síntomas no está nada clara y que algunos autores hacía el año 1984 sostenían la hipótesis de que en las palabras compuestas la raíz se analiza por la ruta visual, que en estos sujetos está intacta y los afijos por la ruta fonológica, que se encuentra dañada.

El autor mencionado considera que las palabras funcionales son elementos sintácticos que no tienen representación semántica y que por tanto son leídas a través de la ruta fonológica. Ahora si es la ruta visual es la que no funciona y en consecuencia, el sujeto tiene que usar la fonológica, tendrá problemas con las palabras irregulares, ya que la pronunciación obtenida no corresponderá a ninguna palabra realmente existente o, si coincide, casos de homófonos, la comprensión oscilará aleatoriamente entre el significado de ambos homófonos, pues nadie puede distinguir por el sonido hola y ola.

Continuando con la clasificación de Lefebure (2008) propone en tercer lugar a la dislexia visual no semántica, en la cual se analiza que si en verdad la ruta visual no semántica, no es la que falla ya que el sujeto podrá leer palabras visualmente porque el módulo de pronunciación está intacto, pero no podrá recuperar el significado. Esta posibilidad descrita se ha encontrado en varios pacientes que leen la mayoría de las palabras, tanto regulares como irregulares, lo que indica que están haciendo uso de la ruta visual, pero no son capaces de entender su significado.

En cuarto lugar está la dislexia profunda, indicando que son los que no cuentan con la capacidad de leer pseudopalabras, lo cual indica un deterioro de la ruta fonológica y tienen

dificultades para leer ciertas clases de palabras, palabras abstractas, verbos, entre otras, lo cual también trae como consecuencia un mal funcionamiento en la ruta visual. Además menciona síntomas que son difíciles de interpretar y que indican que la dislexia profunda es un síndrome complejo, tales como; los errores semánticos, consistentes en decir una palabra por otra con la que no guarda ninguna relación visual. Los errores semánticos se suelen interpretar en la producción de la alteración de la ruta de acceso al componente, es decir; en la comprensión de palabras o por alteración del propio léxico que impide la recuperación total de la palabra.

Con estos tipos de dislexia no se agota la lista de trastornos, puesto que puede haber otras muchas alteraciones, en realidad tantas como componentes tiene el modelo educativo que se pudiese presentar.

2.4 Características de los niños disléxicos.

Estudios muestran que los niños con dislexia procesan la información utilizando un área diferente del cerebro de la que emplean las personas que no cuentan con este trastorno. Los niños que presentan estas características poseen ciertas particularidades que son manifestaciones de la dislexia (Martínez, 2007).

Cuando en la escuela no se advierte de esta situación de desventaja, se inicia el aprendizaje sistemático de las letras del abecedario y es frecuente observar en el niño su falta de interés por estas actividades. Es necesario comprender que no son niños que requieran de un tratamiento diferencial sino diferente.

El autor Hellin (2008) señaló que la dislexia no se manifiesta de la misma manera ni con la misma intensidad en cada niño, por lo tanto, la recuperación estará determinada por las características de cada persona, por el medio familiar y escolar al que pertenece; lo que está

claro es que la base de una buena recuperación es la detección precoz antes de que el niño viva la experiencia del fracaso.

Esto permite reconocer que el niño disléxico no se encuentra aún en condiciones de iniciar el aprendizaje de la lectura y la escritura, confundiendo el avance con una falta de inteligencia, clasificándolos como tontos o perezosos (Morín, 2002).

El niño con dislexia es capaz de aprender a leer, pero lo hará de una manera diferente, con un método distinto y un tratamiento especial, dándole estrategias y técnicas para enfrentarse a sus dificultades de lectura y escritura, enseñándole diferentes habilidades que le ayuden a comprender y memorizar los textos leídos (Rivas, 1994).

En la revista Dislexia Escolar, el Instituto Americano del Niño (2009) publicó las consecuencias que se observan cuando no se realiza el tratamiento adecuado en el momento oportuno, y el no entender estos trastornos, provoca una baja auto-estima y una gran resistencia al aprendizaje, pudiendo incluso llegar a poseer conductas agresivas o estados depresivos en el niño.

Esta situación puede incluso generar aún más rebeldía, llegando en algunos casos al desarrollo de conductas de defensa que se manifiestan a edades más avanzadas, tales como el esconder las notas o el imitar firmas para evitar malos momentos al llegar a su casa.

Por otro lado, la falta de atención debido al esfuerzo intelectual que tienen que realizar para superar sus dificultades, el grado de fatigabilidad, desinterés por el estudio, la falta de atención unida a un medio familiar y escolar poco estimulantes y la inadaptación personal son algunas características que se manifiestan principalmente en los niños disléxicos y por éstas, los aprendizajes de lectura y escritura les resultan áridos, sin interés, ya que no encuentran en ellos ningún atractivo que reclame su atención y presentan apatía por las tareas escolares,

trayendo como consecuencia que su rendimiento y calificaciones escolares sean bajas. Al no orientarse adecuadamente en el espacio y en el tiempo, se encuentra sin puntos de referencia o de apoyo presentando inseguridad y falta de estabilidad en sus reacciones y como mecanismo de compensación, tiene una excesiva confianza en sí mismo e incluso vanidad, que le lleva a defender sus opiniones.

Por otro lado Marzano (2007) menciona que los niños disléxicos por su infantilismo, su escaso razonamiento y sus faltas de comprensión verbal, raramente pueden someterse a las normas de aprendizaje y disciplina propias de una enseñanza normalizada, casi siempre masiva y que exige niveles intelectuales y patrones de conducta bastante homogéneos, presentando como consecuencia que se conviertan en niños inseguros, con una enorme sensación de fracaso, angustiados ante las exigencias de la vida escolar, en ocasiones falsificadores de notas, agresivos con los compañeros, inquietos en casa; o bien en alumnos, al parecer, inconscientes de sus problemas, se refugian en una falsa confianza y ha caracterizado a estos rasgos son comunes en los niños disléxicos, porque son niños que no logran satisfacerse con lo que realizan por diversas causas.

Gispert (1998) en la Enciclopedia de la Psicología Infantil y Juvenil menciona que el porcentaje de alumnos que sufren una disfunción cerebral mínima, es mucho más alto de lo que todos pensamos, estos estudios demuestran con toda claridad que es en edades muy tardías cuando los padres deciden llevar a su hijo al neurólogo por indicación de un psicólogo, ya que se presentan con ellos cuando los trastornos de conducta y de aprendizaje han creado un serio problema en la familia y en la escuela.

Para Moll (2000) la conducta motora en los niños disléxicos se presenta con hiperactividad, enorme inquietud, necesidad continua de levantarse en clase para tomar un

lápiz, una goma, tirar el cuaderno, el libro, el papel en que está dibujando, en el recreo sus juegos son descontrolados, corren y gritan, sin que le guste aceptar las normas establecidas. También presentan dispersión en la atención e inexactitud perceptivo-cognoscitiva, ya sea por su falta de concentración, incapacidad para seguir una explicación en clase, incapacidad para distinguir lo esencial o dificultades de aprendizaje como lo presentan especialmente en la lectura, la escritura, y las matemáticas.

Por otro lado el autor menciona que los problemas afectivos pueden causar en el niño problemas tan serios, que en muchos casos han llegado a confundirse con retrasos mentales leves. Un niño que sufre una seria alteración de su personalidad puede con toda facilidad ser considerado en el área escolar como un alumno falto de capacidad intelectual.

Tomado en cuenta que no son raros los casos en que las alteraciones de escritura no tienen su origen en un problema de orientación, percepción o lateralidad, sino en problemas emocionales, unas veces persistentes otras transitorios. En todo niño existe un paralelismo entre el desarrollo motor, intelectual, el movimiento, la inteligencia y la afectividad son inseparables en el desarrollo dinámico del niño.

El niño habla porque ansía la lengua, ya que indudablemente el lenguaje tiene una función apetitiva, considerando comprender que la importancia de esta función “apetitiva” se tiene en la primera infancia”. (Guerra ,2010).

Si retrocedemos a la primera infancia y suponiendo que ésta se haya desenvuelto en un ambiente adecuado, hay situaciones que en cualquier momento pueden producir en el niño una alteración emocional, como consecuencia puede aparecer una inhibición emotiva frente al aprendizaje que va a reflejarse de forma especial en el área verbal; fallos de comprensión, de

expresión oral y escrita, mala caligrafía y en muchas ocasiones problemas en la escritura del tipo de las llamadas dislexias.

Normalmente un niño con problemas afectivos no refleja sus dificultades sólo en escritura y lectura, sino en todo su comportamiento y, por lo general, en todo su aprendizaje. Es más frecuente el caso del niño que, por padecer una dislexia, sufre un fracaso escolar y, como consecuencia, un rechazo del ambiente familiar y escolar desencadenando un problema afectivo.

Las dificultades del disléxico en el reconocimiento de las palabras le obligan a realizar una lectura muy analizada y descifradora, su esfuerzo lo dedica a la tarea de entender el material, disminuyendo significativamente la velocidad y comprensión, que son necesarias para la lectura normal (Cuetos, 2001).

El niño disléxico, presenta interés en el aprendizaje de la lecto-escritura, pero debido a que el ritmo y velocidad de comprensión se ven limitados, será más tedioso y complicado ir a la par con sus demás compañeros.

2.5 Efecto en la Escuela del niño Disléxico

La dislexia como tal representa para el niño un obstáculo en el desempeño y rendimiento tanto físico, como psicológico. Es importante tener en cuenta que cada niño avanza a su propio ritmo (García, 2003).

De modo que aunque el niño disléxico supere las dificultades de un nivel, se encuentre con las propias del siguiente. De esta forma, el aprendizaje hará que estas aparezcan cada vez más atenuadas o que incluso lleguen a desaparecer con la rehabilitación.

Señala Aguilera (2004) que la mayoría de las personas con el estilo disléxico de aprender presentan algunos de los siguientes comportamientos, parecen brillantes, muy

inteligentes y articulados pero no pueden leer, escribir y no tienen buena ortografía para su edad. Se les etiqueta como flojos, descuidados, inmaduros, y esto atrae un problema de comportamiento al sentirse con baja autoestima, esconden sus debilidades con estrategias compensatorias ingeniosas; se frustra fácilmente y no le gusta la escuela, la lectura o los exámenes. Parece que está despierto, pero se pierde fácilmente o pierde el sentido del tiempo. Se le dificulta poner atención; parece hiperactivo o soñador. Aprende más haciendo cosas con las manos, demostraciones, experimentos, observación y con ayudas visuales (Peña, 2005).

Algunos autores describen distintas características que los niños disléxicos presentan. A continuación se mencionan algunos, pues es importante resaltarlos porque estarán presentes en cada etapa de aprendizaje de los niños, (Aguilera, 2004).

Con respecto a la visión, lectura y ortografía se describe lo siguiente, se queja de mareos, dolores de cabeza o de estómago cuando lee. Confunde las letras, números, palabras, secuencias, o explicaciones verbales. Al leer o escribir presenta repeticiones, adiciones, transposiciones, omisiones, y revierte letras, números y/o palabras. Extremada agudeza visual y observación, o carece de la percepción profunda y visión periférica. Lee y vuelve a leer sin comprensión. La ortografía es fonética e inconstante.

Con respecto al oído y lenguaje se describe así, oye cosas que no se dijeron o no son aparentes para los demás. Se distrae muy fácilmente con los sonidos. Presenta dificultad al poner los pensamientos en palabras. Habla en frases entrecortadas; deja oraciones incompletas; tartamudea cuando está estresado; no pronuncia bien las palabras largas, o transpone frases, palabras y sílabas cuando habla ya que tiene un oído extendido.

Con respecto a la escritura y habilidades motoras se puede describir lo siguiente, tiene problemas con la escritura y el copiado; la manera de tomar el lápiz es diferente; su escritura

varía o es ilegible, cuenta con poca coordinación, malo para los juegos de pelota o de equipo; dificultades con las habilidades motoras finas y/o gruesas; se mareo fácilmente con algunos movimientos. Puede ser ambidiestro, confundiendo frecuentemente la derecha/izquierda y arriba/abajo.

Con respecto a las matemáticas y manejo del tiempo se describe lo siguiente, batalla para decir la hora, el manejo del tiempo, aprender información o tareas secuenciales, o estar a tiempo. Depende de contar con los dedos u otros trucos para matemáticas; se sabe las respuestas, pero no puede poner el procedimiento en el papel. Puede contar, pero se le dificulta contar objetos y manejar el dinero. Puede con la aritmética, pero batalla con los problemas escritos; batalla con el álgebra o matemáticas con un grado mayor de dificultad.

Con respecto a la memoria y cognición se describe que cuenta con una excelente memoria a largo plazo para experiencias, lugares y caras, pero mala memoria para secuencias, y para hechos e información que no ha experimentado. Piensa primariamente con imágenes y sentimiento, no con sonidos y palabras.

Con respecto al comportamiento, la salud, el desarrollo y la personalidad se dice que, son extremadamente desordenados u ordenados compulsivos. Lo catalogan como el payaso del salón, niño problema o muy callado. Las etapas de desarrollo como gatear, caminar y abrocharse los zapatos fueron antes de lo normal o muy tardías. Es demasiado propenso a infecciones en oído, sensible a ciertas comidas, aditivos y productos químicos. Puede tener un sueño muy profundo o se despierta muy fácilmente. Sigue mojando la cama. Muy alta o muy baja tolerancia al dolor. Los errores y síntomas aumentan dramáticamente cuando experimenta confusión, presión de tiempo, estrés emocional o mala salud.

La dislexia es un trastorno específico del aprendizaje, por lo que los síntomas cambian a medida que el niño crece o evoluciona. Desde la etapa preescolar es posible apreciar pequeños detalles que pueden hacernos sospechar que un niño es disléxico. Entre los 6 y los 11 años los síntomas son más evidentes o, al menos más conocidos. A partir de los 12 años se hacen muy claras las alteraciones del aprendizaje (Giordano, 2005).

2.6 Principios esenciales para el Proceso de Enseñanza en los niños con dislexia.

Del método de enseñanza por competencias se derivan varios principios para aplicarlos al proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños disléxicos.

Los sujetos deberán contar con un sistema nervioso que les permita recibir las sensaciones que provocan los estímulos de manera intacta, es decir, se debe ver, escuchar, sentir, oler y saborear de forma correcta, ya que cuando los sentidos fallan el proceso no se inicia correctamente, sobre todo cuando no se ve y no se oye bien. Por esta razón es conveniente promover que los niños con dislexia examinen su visión y audición antes de entrar a la escuela. Cualquier pequeña falla auditiva y visual que no se note interferirá con el aprendizaje. Por ejemplo Frade (2011) recuerda que una niña no aprendía a leer y a escribir cuando los demás ya lo habían logrado. La niña se la pasaba con escurrimiento nasal verde y cuando la maestra lo notó, la mandó al médico, quien descubrió que la niña tenía una infección crónica en los oídos. Una vez que la niña se curó, aprendió a leer en un mes; el problema fundamental era que no escuchaba el matiz que hacía la diferencia entre las letras n y m.

Las emociones en los niños disléxicos participan activamente en el aprendizaje por lo que si él o la docente despierta el interés en los estudiantes y los motivan, difícilmente se involucrarán; probablemente ellos escuchan, obedecen y siguen instrucciones pero no aprenden, puesto que su cerebro está más ocupado en pensar en algo que les agrada.

Como ya se ha comentado a partir de algo interesante se puede lograr que el estudiante perciba, atienda y utilice la memoria de trabajo para participar en lo que se les ha puesto como tarea. Es precisamente por estas cuatro funciones básicas de sensación, percepción, atención, memoria que los niños y niñas aprenden; cuando alguna de las cuatro fallan se encontrarán con problemas de aprendizaje.

Para provocar la atención se parte de un conflicto cognitivo, elemento esencial en la metodología basada por competencias, conflicto que debe de ser interesante para lograr motivar a los estudiantes, para que se concentren y participen, lo que implica pensar en retos, preguntas y consignas frente a las cuales los estudiantes se sientan interpelados y motivados para hacer algo en la misma (Garduño, 2008).

A partir de esto se debe impulsar el desarrollo de su funcionamiento ejecutivo, de manera que, por medio de un plan de trabajo para desarrollar la situación, los estudiantes se den cuenta qué se debe hacer, cómo, cuándo, dónde, en qué pasos, qué se debe entregar primero y qué después. Dicho plan se puede hacer con la participación de los estudiantes o bien lo puede preparar el docente, esto depende de la edad y las dimensiones de la situación.

Dentro de aquí, es importante saber que se realiza dentro de un ambiente que permita el error, pero además para que se busque la corrección, pues se debe de hacer énfasis en premiar la corrección al mismo nivel que se celebra el acierto, ya que dentro del proceso las emociones siempre están implícitas.

Cuando se diseña la secuencia didáctica se deben incluir momentos para la construcción y adquisición del conocimiento, ya que sin este no hay competencia. Esto resulta indispensable porque en un proceso muy constructivo se pueden elaborar conceptos, pero

luego no se quedan en la memoria y si esto no sucede entonces no se aprende, pues la memoria sigue siendo una función fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además es necesario integrar las habilidades de pensamiento, es decir; que los estudiantes deberán utilizar verbos mentales en la construcción del conocimiento, como conocer, identificar, organizar, clasificar, ordenar, jerarquizar, priorizar, resumir, sintetizar, crear, proponer, tomar decisiones, evaluar, hacer juicios, porque solo pensando es como se desarrolla el pensamiento crítico pero además la capacidad para construir y crear conocimiento por uno mismo.

De acuerdo con la edad se debe incluir el desarrollo de destrezas, puesto que estas son indispensables para la ejecución competente, éstas van desde leer con fluidez, hasta escribir dentro de un espacio determinado o bien insertar, ensartar, pegar, recortar, iluminar, dibujar, coser, tejer, caminar, correr (Rossi, 2005).

Rossi (2005) menciona que dado que el aprendizaje es un cambio en el desempeño y que éste emana de la conjunción y articulación de todos los procesos anteriores se debe impulsar el diseño, creación y elaboración de productos que vayan demostrando el cambio en el comportamiento, que permitan recolectar la información y la evidencia que se ha aprendido para evaluarlo y mejorar.

Puesto que el cerebro humano se desarrolla como una telaraña que emerge del sujeto pero que la sostienen las múltiples mediaciones que los otros realizan, es necesario que se realicen mediaciones a lo largo del proceso de enseñanza, mismas que no se pueden encajar en un solo tipo, sino en varias modalidades de intervención que le permitan satisfacer las necesidades de los estudiantes.

Dado que las mediaciones no sólo son las que realiza el docente con el estudiantes sino también las que hacen los compañeros del grupo, trabajo en clase se debe de organizar en tres niveles; a nivel individual asegurando que el conocimiento se construya, se ejercite y se conserve en la memoria, a nivel de equipo para realizar acciones colaborativas que permitan el aprendizaje y profundizar en los temas, y a nivel grupal para impulsar que se construya en el conocimiento de manera más profunda con la colaboración de todos los integrantes incluido el docente que contribuye con las intervenciones (Frade, 2011).

2.6.1 Obstáculos para el Desarrollo de las Competencias en niños con dislexia.

Dado que el modelo por competencias busca la creación de situaciones didácticas que promueven el interés del alumno, sobre todo en los niños disléxicos existen factores que en definitiva ponen en riesgo el desarrollo de las mismas (Frade, 2010). El interés de los niños puede perderse si se presentan, entre otros, los siguientes factores (Gabaldon, (2004):

Humillación del docente a los alumnos por su problema, buscando evidenciarlo enfrente de todo el salón, lógicamente el alumno no podrá realizar las actividades no porque no posea las habilidades, sino porque el docente está causando una interrupción en su aprendizaje.

Violencia física, verbal o emocional, si se agrede a los niños con dislexia, con insultos, provocaciones, golpes, no van a desarrollar la capacidad de aprendizaje ni mucho menos las competencias, sino que el ambiente en el cual se encuentran inmersos los inhibirá.

Que la situación didáctica que se diseñó responda a la necesidad del docente, pero no a la del alumno y que parta del supuesto de que los alumnos realicen todo por sí mismos, sin facilitar el proceso con preguntas u otras actividades de mediación, o de forma contraria que la situación no deje que los alumnos desarrollen habilidades, sino más bien que el docente realice todo. Que se piense que los alumnos no podrán hacerlo.

Cualquier situación para niños disléxicos que se cree en un ambiente negativo impedirá el aprendizaje de los alumnos, pero no sólo eso, aprenderán justo lo que están viendo. Por lo anterior se tiene la obligación de crear ambientes de aprendizaje en donde el docente sea un guía que hace preguntas, que brinda instrumentos y herramientas, que permita que los alumnos se apropien de ellos dejando cometer los errores necesarios y se corrijan, para que así aprendan de ellos y que, además, incentive y colabore con los alumnos.

2.6.2 Condiciones Escolares para trabajar por Competencias en niños con Dislexia.

“Ni la mano desarmada ni el intelecto abandonado a sí mismo son de mucho valor, las cosas se llevan a cabo con medios e instrumentos. Lo anterior implica que para que se logre un proceso de mediación, es decir, que cuando las personas aprendan a transformar el estímulo en instrumento para controlar las condiciones ambientales y regular la propia conducta” (Green, 2000, p.115).

En otras palabras, como se ha explicado anteriormente, cuando las personas aprenden dirigiendo su atención, organizan la memorización consiente y regulan la conducta, lo cual se hace mediante herramientas e instrumentos. Las primeras sirven para modificar la realidad física y los segundos para regular las conductas propias.

Para Gabaldon (2004) una herramienta es un hilo rojo que recuerda algún hecho importante. El instrumento por excelencia es el lenguaje, que organiza los procesos de pensamiento y los regula, pero existen otros instrumentos, las técnicas mnemónicas, los símbolos algebraicos, la escritura, los mapas y todo símbolo que logre una representación mental en el cerebro, que permita organizar el conocimiento de estructuras.

Por ello que la construcción de una mediación adecuada, como el proceso que involucra el lenguaje, la cultura, y los códigos sociales, en esta época requiere de la incorporación de

otros elementos en el salón de clases. A esto se le define como un ambiente de aprendizaje en el que se debe lograr la colaboración, la intersubjetividad y el desarrollo de zonas que permitan un proceso en el cual se puedan detectar las necesidades de aprendizaje de alumno y los pasos indispensables para satisfacerlas (Marzano, 2007).

Ahora bien cabe preguntar ¿cómo lograr la construcción de ambientes de aprendizaje en la escuela? Mediante la modificación de la estructura del aula, lo que incluye que se realicen los siguientes procesos (Gallardo, 2007).

Cambio de la estructura tradicional en el arreglo del salón. Una de las grandes dudas que se tienen cuando se trabaja bajo el método de enseñanza por competencias es si la estructura de los salones debe permanecer igual, de manera tradicional, alineados y viendo directamente hacía el docente. Es evidente que la distribución del salón debe modificarse para responder mejor a las necesidades de los niños, pero sobre todo para lograr la interacción que se desea entre los estudiantes y los maestros.

El mismo autor propone una formación diferente que promueve al docente para pueda detectar las necesidades para una mediación adecuada entre él y sus alumnos así como la instalación de herramientas de aprendizaje que permitan desarrollar la Competencia de los estudiantes. Otro aspecto que tiene que empezar a cambiar dentro de los salones para proveer de mejores condiciones de estudio, es la existencia de herramientas e instrumentos adecuados para general una mediación efectiva y eficaz, para encontrar la información rápido.

Por último es importante mencionar que el autor afirma que en los últimos años ha habido grandes avances sobre lo que son las Competencias, cómo se desarrollan y cómo se evalúan. Esto emerge de la gran complejidad del proceso educativo en el que no participa un solo actor, ni una sola corriente, ni una sola manera de hacer las cosas, por lo que construir

consensos sobre un constructo complejo como este implica necesariamente tiempo, discusión, análisis y reflexión. El problema fundamental que emerge no es que se creen estos acuerdos, sino que los estudiantes con dislexia estén ahí, creciendo y aprendiendo, desarrollando habilidades a la misma velocidad que los compañeros, pues esto se requiere para lograr la calidad educativa necesaria con capacidad de responder a las necesidades y retos de enseñanza a estos niños (Gallardo, 2007).

Por esto es impredecible que ya se cuente en las nuevas reformas con procesos más claros, donde todos los involucrados converjan y sepan qué se tiene que hacer antes necesidades especiales como ésta.

Cualquiera pudiera decir que es difícil entender lo que significa una Competencia y más cuando dentro de su desarrollo se tienen que satisfacer necesidades específicas de niños disléxicos, pero cuando se identifica el proceso a realizar se pueden lograr mejores resultados, de ahí que se deben generar procesos participativos cubriendo las características de los implicados y preparando los ambientes especiales para todo los estudiantes.

Con respecto de la problemática que es de interés, se deja claro que la dislexia es una etapa por la cual los niños en edad primaria atraviesan y que es de suma importancia que el docente reconozca estas etapas porque de ahí dependerá que él, pueda trabajar con este tipo de niños, ya que representan un trabajo extra por la diferenciación de actividades que se deben llevar a cabo con ellos para que no estén a dispar con el resto de sus compañeros en el aula

Se consta que el niño con dislexia representa un factor de trabajo, que si bien no debe de ser un motivo de rechazo o etiqueta, si hay que contemplar la manera de apoyo y trabajo en colectivo para que le sea más fácil el trance de una etapa a otra, denominando situaciones didácticas donde él pueda desarrollar el conocimiento y las habilidades necesarias.

Se analizó que la dislexia es una etapa crítica de desarrollo no solo social sino afectivo, ya que repercute no solo en su vida escolar sino que se refleja en el comportamiento social fuera del aula, y para el niño disléxico, el tener esta dificultad lo hace tomar otras maneras de socialización, ocasionando que su carácter y personalidad sea moldeada de acuerdo a cómo atravesó esta etapa de desarrollo, por ello la importancia de que el docente debe estar familiarizado con esta temática para poder sobre llevar esta problemática junto con aquellos alumnos que presenten esta necesidad, así también que dicho proceso afectivo se debe de tomar en cuenta en el método de enseñanza por Competencias pues de ahí se desprende que al niño le perezca interesante lo que se le pretende enseñar (Frades, 2010).

Por lo tanto se espera que al concluir el trabajo, el docente cuente con una herramienta útil para la enseñanza por competencias a niños disléxicos, puesto que el alumno en ocasiones se cohibirá por la manera de trabajo que realiza durante su etapa de aprendizaje como alumno disléxico.

La dislexia es considerada como una dificultad en la adquisición de la lectura y la escritura, los alumnos con este problema de aprendizaje; requieren de más atención y en ocasiones el docente no está dispuesto a proporcionar, ya que al mismo tiempo el alumno representa un tiempo adicional al planeado para un día de trabajo, y bajo la metodología de competencias se tiene que situar al alumno en su realidad, lo que hace sea una tarea compleja.

La buena educación, es aquella donde se incluye todo lo necesario para brindar al alumno herramientas útiles en su desenvolvimiento ante una sociedad en vías de desarrollo, si se construye alumnos seguros y con deseos de superación lograremos ofrecer a las nuevas exigencias sociales, material humano de calidad.

Capítulo 3

Metodología

El capítulo correspondiente, pretende de forma concreta y específica, mencionar el proceso de la metodología de investigación que se planteó para dar solución a la problemática ¿De qué manera, el método de enseñanza por Competencias, impacta en la corrección de la Dislexia? Y explicar si las estrategias que los docentes aplican son las adecuadas para el proceso de enseñanza de estos alumnos.

Principalmente se argumenta sobre el paradigma de investigación cualitativo sobre el cual se realizó la presente investigación. Dentro del contenido descrito, se presentan las percepciones de los que se consideraron como participantes para beneficio del proceso de investigación que son 2 estudiantes, 3 docentes y un psicólogo tomados como muestra no probabilística.

Para la recolección de información se inició con la localización de los participantes, después se procedió a realizar una fase de recolección y sistematización de la información. La técnica seleccionada para el abordaje de las temáticas de interés fue la entrevista semi-estructurada con una guía de preguntas normada (Valles, 2000). Así mismo se utilizó la observación no participativa.

Luego se realizaron codificaciones y se organizaron los contenidos por categorías logrando una descripción de los temas centrales a partir de los datos arrojados por los participantes.

3.1 Método de la Investigación

En los últimos años, se ha encontrado un importante incremento en el empleo de metodologías de investigación en las áreas de las Ciencias Sociales y particularmente en la psicología; en especial, las de enfoque cualitativo. Ese desarrollo mencionado y que se evidenció en Europa, en EEUU y el Latinoamérica proporciona gran interés sobre conocer cómo aprenden las personas con diferentes capacidades y la efectividad de los diferentes modos de enseñar las metodologías utilizadas en el salón de clases, como mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, obedeciendo a la actual convicción que en la investigación psicológica resulta primordial, se pretende buscar nuevas formas para abordar empíricamente algunas interrogantes que no se han podido responder satisfactoriamente con metodologías cuantitativas. La creciente aplicación de metodología cualitativa se asocia, además, al mayor énfasis que se está dando actualmente al estudio de procesos subjetivos (Ramírez, 2008).

Con base en lo anterior, se plantea trabajar un abordaje de enfoque cualitativo para llevar a cabo la evaluación real del sector, debido a que interesa con este tipo de investigación explorar las perspectivas, opiniones y significados que le otorgan los participantes a determinada experiencia (Hernández, Fernández y Batista, 2010).

Una de las características que contiene la investigación que se presenta, sin lugar a dudas, es el aspecto fenomenológico, ya que en su desarrollo permitirá obtener diferentes resultados; así como la adquisición de diversas experiencias e interpretaciones de índole social, que serán descritos mediante significados representados por las experiencias vividas de los individuos participantes, empleando la subjetividad que representa el enfoque metodológico.

El concepto de metodología cualitativa es amplió en la investigación ya que los datos arrojados son descriptivos. Merriam (2009; en González y Flores, 2012) menciona 4 características de la metodología cualitativa.

En primer lugar anuncia que se deriva de las filosofías constructivistas, fenomenológicas y de interaccionismo simbólico, explicando que en estos estudios se interesa en como las personas construyen sus mundos y en los significados de sus experiencias.

En segundo lugar, advierte que el investigador es vital para la recolección y análisis de datos, el cual debe de ser receptivo y adaptable; siguiendo con las características, en tercer lugar, se describe que en la investigación cualitativa hay procesos inductivos porque el investigador construye conceptos a diferencia de probarlos.

Por último menciona que es ricamente descriptivo de los contextos, participantes involucrados y de las actividades de interés.

Van Maanen (1970; en González y Flores, 2012, pp. 90) sustentó que “la investigación cualitativa busca describir, decodificar y traducir los fenómenos que ocurren en el mundo social”. A su vez Merriam (2009) distingue seis tipos de investigación cualitativa: investigación cualitativa esencial, fenomenología, etnografía, grounded theory, análisis narrativo e investigación crítica.

Derivado a lo anteriormente descrito en la investigación se utilizó la metodología cualitativa fenomenológica ya que su énfasis está en la experiencia e interpretación. Es por ello que González y Flores (2012, pp. 91) asumen que se “enfoca en la experiencia subjetiva del individuo y en describir los significados de las experiencias vividas por la persona con respecto a un concepto o fenómeno”.

Así también en la actualidad han articulado que la metodología cualitativa asume una perspectiva multicultural y la aceptación de múltiples realidades. Sus hallazgos constituyen una formulación teórica sobre la realidad bajo estudio. En lugar de aspirar a reunir un conjunto de números o un grupo de temas, ligeramente relacionados, sus métodos aspiran a construir una teoría que ilumine y sea fiel al área sustantiva de estudio (Rivas, 2004).

Por estas razones el abordaje para realizar la investigación expresada y la obtención de la información, es de carácter cualitativo fenomenológico, ya que de acuerdo con Valles (2010) su enfoque metodológico fenomenológico sigue un proceso en donde a partir de una experiencia se trata de interpretar el contexto o problema de interés centrándose en los puntos de vista de los involucrados, no dejando de lado que el investigador desempeña un papel activo porque los resultados e interpretación se logran gracias a la relación entre los investigadores y con los sujetos de estudio.

Así mismo cabe mencionar que dentro de la investigación se utilizó un subtipo de la investigación cualitativa, que es la investigación-acción, ya que está destinada a encontrar soluciones a problemas que tenga un grupo, una comunidad o una organización, en donde los mismos afectados participan en la misma (Valles, 2010).

El enfoque cualitativo fenomenológico permite trabajar con las creencias y opiniones de los participantes con relación al impacto de la enseñanza por Competencias en el aprendizaje de niños de cuarto año con dislexia. Interesa explorar, describir y valorar dichos procedimientos desde las representaciones de los actores que de manera práctica están involucrados en esa realidad y extraer significados que puedan llevar a conclusiones generales (Hernández, et al, 2010).

3.2 Población, Muestra y Contexto.

Todos los procesos de investigación contienen dentro de su estructura y desarrollo, elementos indispensables para poder ser llevados a cabo. El método científico tiene esa facultad de presentar argumentos válidos y comprobados, emitidos de manera subjetiva por los participantes y analizados por el investigador de forma objetiva. Al ser considerada la presente investigación dentro del enfoque cualitativo es preponderante definir concretamente cuáles son las que presentan los elementos que tendrán participación, debido a las características de la vertiente metodológica

En primera instancia, es menester dejar establecido que la selección de los participantes debe responder de forma directa con alumnos que se encuentran dentro de la problemática de estudio. Lo anterior para tratar de comprender cómo se manifiestan en la realidad y cuáles son las interpretaciones que se manifiestan en la enseñanza por competencias y cómo impacta en la corrección de alumnos que padecen dislexia.

De ahí que se toma la decisión de trabajar con tres grupos de interés escogidos a conveniencia: uno conformado con una muestra de tres docentes, otro por una de dos alumnos diagnosticados con dislexia y uno más conformado por el psicólogo que ha diagnosticado a los alumnos y trabaja en conjunto con el colegio para ir verificando el avance de los niños.

Aludiendo a lo que menciona Gutiérrez (2010) la población es todo un conjunto de objetos, situaciones o sujetos con un rasgo común. Es un ligado de casos que satisface una serie predeterminada de criterios. Refiriendo en la inclusión de los participantes que los docentes deben ser profesores activos de uno de los cursos que conforman el sector de investigación, nivel primaria de cuarto año y su metodología basada en Competencias y que en sus grupos estén integrados por alumnos que padezcan dislexia y sobre todo estar dispuestos a colaborar de

manera voluntaria con la investigación presentada. Por otro lado los alumnos deben ser estudiantes activos, haber cursado como mínimo el tercer grado de primaria, es decir; haber cursado al menos un ciclo escolar basado en Competencias y contar con la autorización de padres de familia para la aplicación de los diversos instrumentos que se mencionaran más adelante. Por último el psicólogo debe ser un profesional capacitado para el diagnóstico efectuado en los alumnos con dislexia y contar el seguimiento con los registros efectuados en las terapias con los alumnos y estar dispuesto a ayudar con la investigación.

Ahora es importante mencionar que la investigación se realizó en el Colegio Columbia, ubicado en la ciudad de Pachuca Hidalgo, México; que nace con la intención de brindar a la comunidad una opción educativa de calidad. En 1980 se abre el primer grupo de jardín de niños que para 1982 ingresó a la primaria, en 1988 a secundaria y en 1991 egresa la primera generación.

La institución tiene como filosofía formar personas con mentes libres, críticas, autónomas, asertivas e íntegras, con capacidad de modificar su entorno, mediante un equipo de trabajo. Cabe mencionar que es un Colegio comprometido en brindar un servicio formativo de alta calidad educativa, a través de actividades que promuevan el desarrollo de un espíritu de triunfo en los alumnos y reforzando actividades que alienten valores y responsabilidad de trabajo.

El Colegio Columbia es una institución privada, con una infraestructura que cubre un 90% la demanda de necesidades del proceso educativo. El centro educativo tiene una población de 400 alumnos entre preescolar, primaria y secundaria, cuentan con un nivel socioeconómico alto, donde el 100% es de la ciudad mencionada, además la institución cuenta con 60 docentes que

imparten clases en los niveles mencionados, 4 directores, 20 administrativos y personal de intendencia para cubrir las necesidades del plantel.

Los docentes del colegio están divididos en maestros de español, inglés y francés para sus tres niveles, de los cuales se eligieron a los profesores de los grupos de cuarto grado de primaria, que están integrados por 24 alumnos cada uno, dicha elección se hizo porque en estos grupos es donde están inversos los estudiantes con padecimiento de dislexia diagnosticados clínicamente.

El docente 1 es titular de español, impartiendo las materias de Matemáticas, Español, Ciencias Naturales, Geografía, Historia y Formación Cívica y Ética, sus pasatiempos favoritos son el futbol, no es casado ni tiene hijos. Estudió en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, la licenciatura en Ciencias de la Educación, empezó su trabajo como instructor de cursos para maestras de preescolar y lleva 4 años de experiencia como docente, actualmente estudia una Maestría en Educación, en el Tecnológico de Monterrey. Es de nivel socioeconómico medio.

Debido a la modalidad del Colegio ella imparte sus clases durante la mañana en un horario de 8:00 am a 12:00 pm, por tal motivo cuenta con 3 horas y media en tiempo clase, ya que la media hora restante es de receso para los alumnos, en la cual debe de cubrir una guardia en un área asignada para evitar inconvenientes entre los alumnos pertenecientes al grado de primaria. Para menesteres de la investigación presente las observaciones se desarrollarán durante la clase de matemáticas, una asesoría de la misma asignatura y la clase correspondiente a Inglés.

El Docente 2 también imparte las clases de español antes mencionadas, solo que durante el horario de 12:00 a 2:45 pm, dichos horarios están establecidos de esa manera porque el docente de inglés solamente es uno para ambos grupos. A dicho docente le gusta pasar tiempo efectivo con su pareja y sus dos hijos, un adolescente de 13 años de edad y una joven de 19 años. Estudió

en la Normal Superior la Licenciatura en Matemáticas y actualmente estudia una Maestría en Matemáticas en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo a nivel presencial asistiendo a clases los días lunes, jueves y viernes en horario vespertino, lleva 15 años de experiencia docente y 5 años trabajando para el Colegio Columbia.

El Docente 3 encargado de las clases de inglés para desarrollar en los alumnos buenas Competencias del idioma, durante el horario de 8:00 am a 12:00 pm se encuentra con el grupo de cuarto azul donde el docente 2 es titular, posteriormente en un horario de 12:00 a 2:24 pm, con el grupo de cuarto blanco, donde el docente 1 es titular. El docente estudia la Licenciatura en Administración en el Tecnológico de Monterrey campus Pachuca y debido a su alto conocimiento del idioma fue contratado en la institución. Tiene un gusto desarrollado por la lectura y le gusta el basquetbol en gran manera.

El Niño 1 es de género femenino, de 8 años de edad perteneciente al grupo de cuarto blanco donde la hora de entrada es a las 8:00 am e inicia inmediatamente las clases de español hasta las 11:30 y después cuenta con media de hora de receso. Su primer clase de todos los días es matemáticas, las demás asignaturas las tiene divididas entre los 5 días de la semana, por lo tanto ella recibe 5 horas de matemáticas, 3 hora de español y 1 hora de Artes, de Ciencias Naturales, de Historia, de Geografía, de Formación Cívica y Ética y Educación Física a la semana. Posteriormente de 12:00 a 2:45 pm recibe las clases de inglés donde se le enseña y se le fortalece en las competencias del idioma, sólo los días martes toma dos horas de clases del idioma francés. A la niña le gusta mucho leer y comer pizza, sus padres la consienten mucho en ese aspecto. Por las tardes la niña toma clases de danza y disfruta mucho de eso, ya que le gusta platicar sobre las coreografías que presenta en diversos eventos.

En cuanto a su conducta no presenta problemas de indisciplina, es una niña tranquila que se esmera por hacer sus actividades en tiempo y forma correcta, ya que quiere ser reconocida en todo momento, en ocasiones se siente intimidada por uno de sus compañeros que es muy inteligente, incluso estar cerca de él le ocasionaba muchos conflictos emocionales, porque dejaba de hablar y expresarse.

Cuando la diagnosticaron como disléxica, cursaba el primer año de primaria y fue debido a su notable retraso en el aprendizaje de la escritura y lectura, desde ese momento ha estado en terapias con el mismo psicólogo y ha conseguido significantes avances, sin embargo sus calificaciones y desempeño aún presentan deficiencias debido a que su codificación de escritura aún no la logra al 100%.

El Niño 2 de género masculino con nueve años de edad, perteneciente al grupo de cuarto azul iniciando sus clases en el mismo horario a las 8:00 am, tiene el mismo itinerario que a la niña uno, solo se invierte en que se inicia sus clases del idioma inglés debido a que el docente del idioma es el mismo para ambos grupos y posterior a ellos las clases de español. Al niño se le imparten las mismas horas clases que a la niña uno. Al niño le gustan mucho las matemáticas y Ciencias Naturales por lo cual presta mayor atención cuando están en esas asignaturas, también siente una gran fascinación por el futbol y lo juega por las tardes asistiendo regularmente a sus entrenamientos y partidos, sintiéndose emocionado y satisfecho con cada partido ganado, ya que presume de haber jugado excelentemente. Sus padres de buena situación económica lo llevan y lo acompañan en cada una de sus actividades desarrolladas por el niño.

El niño tiene ciertas características de autodefensa, si alguien de sus compañeros hace un comentario negativo hacía él, trae como consecuencia mala disciplina, se enoja y tiende a aventar sus pertenencias de lugar donde están acomodadas, incluso hasta insultar a sus

compañeros. Le gusta participar en clase de forma activa y oralmente contestar correctamente a las preguntas del docente, por tal motivo, en la mayoría de las ocasiones el docente le hace evaluaciones orales para que sus notas sean satisfactorias.

Fue diagnosticado cuando cursaba el segundo año de primaria debido a que confundía muchas letras a la hora de escribir y cambiaba las palabras. El psicólogo que lo atendió desde el inicio cambió de residencia, por lo cual en este momento la terapia la recibe con el psicólogo de la escuela con la debida autorización de sus padres los cuales están muy al pendiente de su hijo.

El psicólogo estudió en la Universidad Pedagógica Nacional la Licenciatura en Psicología educativa egresado hace 7 años dedicándose inmediatamente al análisis y diagnóstico de los niños con problemas en el proceso de aprendizaje. Soltero originario del Estado de México y residente en la ciudad de Pachuca Hidalgo, cuenta con un consultorio particular donde los niños reciben la terapia, ama su trabajo y se siente pleno al momento de saber que los niños están evolucionando satisfactoriamente. Una vez al mes programa una cita con los directivos de nivel primaria tanto de las materias de español, de inglés y los docentes frente a grupo para conocer e identificar los avances o retrocesos que han tenido los niños durante ese periodo.

A cada participante se le comunicó que la información otorgada se manejaría en forma confidencial y sus datos personales no serían revelados; asimismo se postuló que el formar parte de esta investigación no implicaría ningún riesgo ni estaría sujeto a alguna retribución económica, de la misma forma se mencionó que tenían la libertad de decidir formar parte o no de esta investigación y a cada uno de ellos se les entregó un consentimiento informado para participar en la actividad investigativa (Apéndice 1).

Se seleccionaron los grupos de participantes antes mencionados ya que ambas perspectivas son de especial interés para complementar la ausencia de información acerca del impacto del método de enseñanza por Competencias en niños de cuarto grado con dislexia.

3.3 Instrumentos y Métodos de observación.

Los instrumentos de recolección son una herramienta que se emplean con el fin de recabar información acerca de las opiniones y juicios de valor, con los cuales se verifica el grado de cumplimiento de las metas. Se pueden utilizar distintos tipos de instrumentos de recolección de datos como cuestionarios, entrevistas, lista de verificación, formatos de observaciones, entre otros. Dentro de este apartado se describirán los instrumentos a utilizar en la presente investigación.

En esta investigación se manipuló la entrevista semi-estructurada y la observación de participación pasiva para conocer las representaciones de los estudiantes, docentes y psicólogo sobre el modelo de enseñanza por Competencias utilizado como base en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el grupo de cuarto grado.

La observación es una técnica de recolección de datos de baja estructuración en investigaciones cuantitativas. Algunos autores como Descombe (1998; en González y Flores, 2012) distingue dos clases de observación usadas en la Ciencias Sociales. En primer lugar menciona a la observación sistemática, ésta cuenta con alto nivel de estructura porque esta encadenada a datos cuantitativos y el uso de estadísticas.

En segundo lugar se tiene a la observación naturalista que es utilizada para llegar al centro de los contextos con la finalidad de comprenderlos y conocer los procesos de quienes lo conforman. El autor menciona que es “una mirada interna”, porque el investigador se involucra con el contexto y los participantes hasta cierto grado.

En consecuencia Spradley (1989; González y Flores, 2012) menciona que “la observación cuenta con diversos grados de involucramiento con las personas y en las actividades que observan”.

Por ello es necesario describir dichos grados para mejor comprensión en la técnica de observación, se tiene entonces a la no participativa que es donde el investigador hace la observación pero no se involucra en el acto; después la observación pasiva ocurre cuando el investigador no pierde de vista eventos, interacciones y situaciones en el ambiente investigativo primero como espectador y después asume un rol activo en el contexto observado; posteriormente se cuenta también con la participación moderada donde se mantiene un equilibrio en el rol de estar dentro y fuera de la investigación; así mismo está la de participación activa donde se comienzan con observaciones pero con el conocimiento de lo que los otros hacen; y por último se tiene a la participación completa que ocurre cuando hay un alto nivel de involucramiento del investigador en una situación donde ya era participante ordinario.

Para la investigación enlistada se realizaron dos observaciones para los niños con dislexia en las asignaturas de matemáticas, ciencias naturales u inglés de tipo natural con un grado de participación pasiva, ya que este tipo de observación parte de la inferencia de que las actuaciones solamente pueden ser observados y percibidos cuando ocurren de forma natural (González y Flores, 2012). Aplicadas durante el mes de noviembre en las aulas correspondientes del grado del colegio.

Ahora bien, autores como Ander (2006) y Taylor y Bogdan (1987), señalaron que la entrevista es un procedimiento de los más utilizados en la investigación social. Los elementos que la conforman son un entrevistador y un entrevistado en donde existe interacción verbal para obtener datos sobre un problema o situación determinada, por lo regular existe una guía

para orientar la conversación. En donde la capacidad de comunicación e interacción fluida del entrevistador es primordial para conseguir un desarrollo adecuado de la técnica.

La meta de la entrevista como técnica en la investigación cualitativa, es poder acceder a información verbal a partir de un eje temático que facilite el diálogo y la comprensión de las experiencias de los participantes con relación a un tema. De ahí la necesidad de enfocar la organización de ideas mediante una guía (Aguirre, 2005).

De acuerdo con Hernández (2010), las entrevistas pueden ser estructuradas, semi estructuradas o no estructuradas o abiertas, ya que, constituyen uno de los procedimientos más frecuentemente utilizados en los estudios de carácter cualitativo, donde el investigador no solamente hace preguntas sobre los aspectos que le interesa estudiar sino que debe comprender el lenguaje de los participantes y apropiarse del significado que éstos le otorgan en el ambiente natural donde desarrollan sus actividades.

En este caso, para elaborar las entrevistas semiestructuradas se plantearon tres ejes que actúan como elementos guía para la formulación de las preguntas: El proceso de planificación, la finalidad de la planificación y la relación entre los planes escritos y los materiales de trabajo utilizados. En la presente investigación se utilizaron entrevistas semi estructuradas porque debe de existir una guía de base con preguntas específicas.

Tomando como fundamento lo anteriormente expuesto, se realizó una guía de entrevista cualitativa con preguntas orientadas a verificar el impacto de método por competencias en el aprendizaje de los niños con dislexia, aplicadas a los docentes involucrados y al psicólogo que atiende a los niños con dislexia en el mes de enero.

3.4 Diseño de la Investigación

Dentro de este apartado se presentarán las fases o etapas mediante las cuales el objeto de investigación ha tenido participación, así como lo menciona Menke (2009, pp. 120) “si no hay registros, entonces no existe”, se explicará a continuación paso a paso los detalles de la creación del instrumento de investigación, su aplicación y su recopilación para poder dar rumbo al transcurso organizativo y explicativo de la información que se obtuvo:

Fase 1: antes de realizar el instrumento de investigación se seleccionó la población a la cual se investigará, acto realizado durante el periodo enero – julio 2013, quedando como selecto al Colegio Columbia.

Fase 2: dentro de esta fase se elaboraron las solicitudes de autorización a los participantes de la investigación (Directivos de Colegio Columbia, Psicólogo y Padres de familia), así como también se llevaron a cabo los instrumentos de investigación.

Fase 3: a partir de esta fase se ejecutó la implementación de los instrumentos de investigación hacia los participantes durante el mes de mayo de 2013, al mismo tiempo se entregaron los permisos hacia los principales actores involucrados dentro de la investigación.

Fase 4: en este apartado se efectuó la recolección y el análisis de la información obtenida mediante los instrumentos, con esto se logró compaginar los diferentes resultados de cada instrumento y así abrir pasó a las conclusiones de dicha investigación.

3.5 Análisis de Datos

Para poder orientar el proceso de organización e interpretación de la información que se obtuvo en las entrevistas y de las observaciones se utilizó un ordenamiento lógico de los datos

que partió de su sistematización y codificación general, tomando como referencia los temas que emergieron de las preguntas guía, a partir de esta primera organización fue posible identificar categorías de análisis descriptivas y de éstas fue posible extraer de los contenidos, interpretaciones para enmarcar un balance de resultados alrededor de los temas indagados. Para mantener un hilo conductor de trabajo se siguieron las sugerencias aportadas por Taylor y Bogan (1990 citado en Salgado 2007). En donde para no perder la riqueza de los datos se consideraron tres elementos fundamentales. Primero fue el descubrimiento que se refiere a la búsqueda de temas, examinando los datos desde sus diferentes ángulos y no dejando de lado la interacción del investigador con la información recopilada. Posteriormente y en segundo lugar la codificación que es la reunión y análisis de todos los datos que se refieren a temas, ideas, conceptos, interpretaciones y proposiciones. Por último y en tercer lugar la relativización de los datos que hace referencia a la interpretación de los datos en el contexto en el que fueron recogidos.

Las sugerencias de mejora que se expresaron se entrelazan con lo que Angulo y Blanco (2004) señalan acerca de que en la actualidad los estudiantes se implican activamente en las tareas escolares

Desde la perspectiva de los docentes y las observaciones aplicadas a los niños con dislexia para verificar la aplicación de modelo por competencias y el impacto en la corrección de la dislexia los resultados a las entrevistas y observaciones se codificaron en las siguientes categorías:

1. Enseñanza por competencias por parte de los docentes
2. Comportamiento personal en el aula de los niños con dislexia

3. Favorecimiento de las terapias en su desempeño escolar.

La contextualización de las estrategias a la realidad de los alumnos no está presente y es un punto de especial interés señalado por Casarini (2006) al mencionar que el curriculum requiere de la incorporación de ideas, tendencias y perspectivas político- ético, socio-culturales, científico – académicas y pedagógico – técnicas que reclaman una reflexión sistemática.

Capítulo 4

Análisis de Resultados

González y Flores (2012) mencionaron que en investigaciones cualitativas el análisis de datos es la forma de organizar sistemáticamente los datos obtenidos mediante las entrevistas, observaciones, notas de campo, entre otros; de manera que permitan obtener aciertos. Así mismo mencionaron que la interpretación de datos, corresponde al desarrollo de ideas de acuerdo con los resultados y la relación con la literatura o conceptos amplios. La disociación explica y encuadra los resultados con los descubrimientos de otros investigadores, así como también muestra que sus hallazgos son importantes.

Durante el desarrollo del capítulo se expondrán los resultados obtenidos de la investigación descrita como consecuencia de haber sido aplicados. El estudio de datos es uno de los procesos que consiste en la realización de las operaciones a las que el investigador se sometió con la finalidad de alcanzar los objetivos del estudio. Dichas operaciones no pueden definirse de antemano de manera rígida. La recolección de datos y ciertos análisis preliminares pueden revelar problemas y dificultades que desactualizarán la planificación inicial del análisis; sin embargo, es importante planificar los principales aspectos del plan de análisis en función de la verificación de cada una de las preguntas y objetivos formulados ya que estas definiciones condicionarán a su vez la fase de recolección de datos.

Una vez terminada la etapa de la recolección de datos se inicia la etapa del análisis, donde lo mencionado significa establecer categorías, ordenar, manipular y resumir los datos, comprobando de esta forma el cumplimiento de los objetivos y así dar respuesta a la pregunta de investigación planteada llevando a la investigadora a razonar los datos colectados a fin de explicar el estudio.

Pérez (2010) alude que al análisis de datos es vital, siendo una de las técnicas más esenciales en toda investigación, trabajándolos, compilándolos, organizándolos en categorías para su fácil comprensión, verificando si hay replica de resultados entre los casos estudiados.

4.1 Presentación de resultados

La interpretación que la investigadora pretende analizar aplica exclusivamente al contexto estudiado que está delimitado al impacto que tiene la enseñanza por Competencias en los alumnos diagnosticados con Dislexia y que pertenecen a los grupos de cuarto grado del Colegio Columbia.

Los datos obtenidos durante el desarrollo de la presente investigación, se lograron mediante la observación no participativa y la entrevista semi-estructurada a los docentes de estudio y psicólogo, con el fin de obtener una perfecta confiabilidad en los resultados obtenidos.

4.1.1 Datos obtenidos del niño 1 perteneciente al Cuarto Blanco mediante la observación no participativa

El Grupo de Cuarto Blanco del Colegio Columbia está compuesto por 24 alumnos entre 8 y 9 años de edad; entre ellos, está inmersa la niña 1 descrita en el capítulo anterior diagnosticada clínicamente con Dislexia; la observación no participativa (Apéndice B) se desarrolló en tres contextos físicos diferentes: el primero fue dentro del aula en la asignatura de matemáticas, el segundo fue durante una asesoría de matemáticas y el tercero en el salón de inglés.

A continuación se describen las observaciones realizadas a la niña 1, en las clases a los docentes participantes y que corresponden a las asignaturas de matemáticas, la asesoría de matemáticas e inglés.

Durante la clase de matemáticas se aplicó una observación no participativa y el observador pudo encontrar de manera general que los alumnos se sienten a gusto con la forma de enseñanza y la práctica que se desarrolla en el aula; en cambio en la niña 1, sujeta al estudio, de manera oral pudo comprender lo que se le preguntaba, incluso levantaba la mano para participar activamente con la pregunta ¿Qué pasaría en la organización de una fiesta de cumpleaños si no se conocieran las fracciones? se observó que comprendía lo que significaba fracción, ya que sus respuestas eran enfocadas a que no habría aguinaldos equitativos, a que la comida no iba a estar racionada para los invitados, que la repartición del pastel no iba a ser posible.

Posteriormente la maestra solicitó que abrieran el libro de texto en la página 136 donde los ejercicios correspondían a comparar fracciones e identificar fracciones equivalentes y al mismo tiempo la maestra, lanzó el reto de quien lo contestara correctamente iba a tener un punto más en su evaluación; la mayoría de los alumnos aceptó el reto incluyendo a la niña 1, que mostraba entusiasmo al ver el libro y empezar a analizarlo; uno de sus compañeros sentado del otro lado del salón, lejos del lugar de la niña, al darse cuenta de su interés por la actividad la reprimió diciéndole que ella no iba a poder hacerlo ya que no se le entendía a lo que escribía y que siempre cambiaba números y letras; el docente 1 únicamente dijo que no tenía que hacer esos comentarios y que todos iban a tener derecho de participar. La niña sentada en su lugar y en silencio comenzó a llorar, muy pocos se dieron cuenta de la situación,

su compañero sentado junto a ella, la consoló expresándole que no hiciera caso y que se pusiera a realizar su actividad.

Tardó aproximadamente 30 min en resolver los ejercicios y cuando pasó a revisión la maestra le hizo los mismos comentarios que a sus demás compañeros mostrándole sus errores, pidiéndole que los verificara y corrigiera; ella se molestó diciendo que estaban bien y exigió que se le revisara otorgándole el punto extra prometido, como no se le hizo caso se fue a su lugar sin corregir nada ya que argumentaba que estaba correcta su actividad y que el docente 1 no quería revisarle.

Posteriormente el docente hizo la retroalimentación de la actividad en donde la niña contestó correctamente expresando que $1/2$ es igual a $2/4$, se observó que la respuesta que tenía en el libro era $2/7$. Finalmente el docente esperó que corrigieran los errores y procedió a revisar; como la niña 1 no hizo las adecuaciones porque argumentaba que estaban bien a ella no se le firmó, lo cual ocasionó inconformidad y se le quitó el entusiasmo de seguir trabajando.

Durante la clase de inglés se realizó una observación no participativa. El ambiente de la sesión fue muy agradable ya que tocó jugar al “Armado de Palabras”, que consistió en hacer lectura de manera grupal y posterior a ello armar palabras claves de lo que comprendieron al momento de ir leyendo, con letras recortadas y pegadas en pequeños cuadros de 5 x 5cm para la fácil manipulación de los alumnos. Para ello la niña 1 se encontraba muy seria y tranquila en su lugar, situación que no a muchos les llamó la atención, pero aun así el docente 3, le preguntó que si en esta ocasión quería leer, a lo que contestó que no, moviendo solamente la cabeza.

Sus compañeros se dispusieron a poner atención a la lectura dado que el alumno que armará 5 palabras claves en menos de 2 minutos podía recibir una gratificación por su esfuerzo. La niña participó en la dinámica pero se observó que el armado de palabras de ella se encontraba en español y no tenían relación alguna con la lectura realizada, dándose cuenta de la situación el docente 3 le comento a la niña que haciendo el trabajo de esa forma no iba a tener ninguna recompensa, a lo que varios de sus compañeros se burlaron y uno de ellos comentó que si no podía escribir ni en español mucho menos en inglés. La reacción de la niña debido a sus agresiones fue permanecer en su lugar, llorar y no moverse por ningún motivo, durante el desarrollo de la clase se mostró muy tranquila, sin hacer notar su presencia, no levantaba la mano para participar y escribía apuntes muy poco.

Consecuente al armado de palabras, el docente pidió que hicieran un dibujo en su cuaderno para representar a las palabras que habían formado en menos de 10 minutos, lo cual se observó que para la niña, esa actividad representaba mayor energía porque expresó que no le gusta dibujar y menos en tan poco tiempo; sus dibujos eran burdos y con poco color, además que agregaba líneas en color rojo para dividir un dibujo de otro.

Al terminar la actividad que se estaba realizando, la niña se quedó sentada en su lugar, no pasó a revisarla ya que expresó que cuando se trataba de esas actividades le decían que no podía hacer bien sus dibujos, cuando para ella ya estaban bien y se le regañaba.

Antes de cada periodo de evaluación el docente titular del grupo realiza un calendario de asesorías donde cita a los alumnos que presentan problemas y riesgo de sacar bajas calificaciones durante 30 min después de clases, es decir de 3:00 a 3:30 dándoles 15 min de descanso antes de comenzar. La niña 1 siempre es una de las asesoradas, pues debido a su

diagnóstico sus calificaciones siempre son bajas. En la tabla 2 se presentan sus calificaciones del primer bimestre.

Tabla 2.
Calificaciones del primer bimestre niña uno

Materia	Matemáticas	Español	Ciencias Naturales	Geografía	Historia	F C y E	Inglés
Calificación	5	7	7	7	6	6	7

En consecuencia a las calificaciones expuestas, la niña siempre está en primer lugar en el calendario mencionado para brindarle un acompañamiento. Éstas son de forma personalizada, atendiendo a cada uno de los alumnos en el tiempo especificado, no existe ningún factor de distracción, ya que sólo se encuentra el docente con el niño asesorado, incluso las padres de familia no pasan al salón a recogerlo, tienen que esperar en el área de recepción de la escuela y así impedir que los niños se sientan inquietos por ya retirarse de la escuela debido a que se están quedando media hora más.

Durante la media hora que se le pide quedarse al alumno se tratan las materias de mayor peso en el programa educativo, en este caso fue la asignatura de Matemáticas, ya que su calificación como lo muestra la tabla 2 es muy baja. El docente 1 titular del grupo es el encargado de programar y brindar las asesorías. Se comenzó por explicarle a la niña que en esa media hora se iban a resolver ejercicios con operaciones básicas, por lo cual se le preguntaban las tablas de multiplicar y las respondía correctamente, se observó que conocía del proceso en la resolución de problemas, porque el docente iba paso a paso y ella expresaba la forma correcta de solución, incluso se notó que al tener tiempo y toda la atención del

maestro a cargo, se concentraba más al momento de escribir y ella misma sabía cuándo se equivocaba y corregía. Se reflejaba en su cara cierta felicidad porque su maestro estaba cerca y de esa manera se observaba que comprendió el proceso de solución. Al finalizar la asesoría se le preguntó que si tenía alguna duda a lo cual respondió que no y le dio un beso al docente y procedió a alistar su mochila para retirarse del salón.

4.1.2 Datos obtenidos del niño 2 perteneciente al Cuarto Azul mediante la observación no participativa,

El Grupo de Cuarto Azul del Colegio Columbia también está compuesto por 24 alumnos de las mismas edades, entre ellos está el niño 2 descrito en el capítulo anterior, diagnosticado clínicamente con Dislexia y que cuenta con 9 años de edad. En este grupo también se desarrollaron tres observaciones no participativas, la primera fue dentro del aula en la asignatura de matemáticas, para así poder tener una comparación entre ambos niños y la forma de enseñanza de los docentes en cuanto al método basado en Competencias, el segundo fue durante la clase Ciencias Naturales y el tercero en el salón de inglés y así lograr de la misma forma la comparación mencionada debido a que es el mismo docente para ambos grupos.

El salón de clases de Cuarto Azul es un lugar que mide 8 metros de largo por 12 metros de ancho. Los alumnos se encuentran sentados por parejas compartiendo mesa-bancos, tienen un espacio para ir acomodando sus pertenencias, se encuentran distribuidos en 3 filas de 4 parejas cada una, el aula cuentan con 5 libreros pequeños donde los niños colocan sus libros y cuadernos separados por asignatura uno al lado de otro. El salón únicamente tiene dos pizarrones, el blanco, usado para las actividades diarias de cada materia y uno de corcho que usa el docente de inglés para colocar reglas ortográficas del idioma al igual que en el otro

grupo. A diferencia del blanco el grupo azul no cuenta con un sistema para controlar la disciplina, los alumnos pertenecientes a éste tienen características tranquilas y de orden.

El salón cuenta con material de papelería como cartulinas, plastilina, papel bond, papel china, entre otros, pero no con suficientes apoyos didácticos para impartir clase, aun así el docente 2 trabaja con éxito y entusiasmo dando su cátedra de manera adecuada, pues se nota que a sus alumnos les gusta estar ahí.

En este salón es donde los alumnos pasan la mayoría de su tiempo pues ahí es donde se imparten las clases de español, inglés y francés, aunque el docente 3 debe de ir por su material al otro grupo debido a que su librero se encuentra en el aula del grupo de cuarto blanco, ocasionándole distracción cuando olvida algo.

A continuación se describen las clases observadas enfocadas a la reacción del niño 2 de igual forma diagnosticado clínicamente con dislexia. Durante la clase de matemáticas se aplicó una observación no participativa y el observador pudo encontrar de manera general que los alumnos se sienten a gusto con la forma de enseñanza y práctica que se desarrolla en el aula, ya que el docente 2, titular del grupo de cuarto Azul trata de ocupar material de la ludoteca del colegio, por lo cual la observación se realizó el mismo día en ambos grupos con la finalidad de comparar los resultados con el mismo tema a enseñar: Comparación de fracciones y fracciones equivalentes, esto debido a una característica única, ya que los docentes de ambos grupos manejan la misma planeación, solo cambian las estrategias respetando la libertad de enseñanza de cada uno, característica especial del Colegio Columbia.

El docente 2 comenzó su clase diciendo que existen varias formas de aprender la manipulación de fracciones y de conocer sus equivalentes, llevando a los alumnos a la reflexión, preguntándoles cómo repartirían dos pedazos de pastel equitativamente en una fiesta

de cumpleaños a tres personas, si uno de los pedazos mide $\frac{2}{4}$ y el otro $\frac{1}{4}$; para ello, los alumnos empezaron a contestar diciendo que solo tenían que dividir el más grande entre dos, otros comentaban que los dos pedazos se dividieran entre tres y se les daría dos pedazos a cada persona. De esta forma el docente 2 se apoyó en 4 juegos de regletas de fracciones (Figura 1) dividiendo a los estudiantes en equipos para que pudieran ver de cerca y palpar ellos mismo el objetivo de la clase.

Los equipos empezaron con la manipulación que representaban las fracciones mencionadas en el reto, eligiendo dos de $\frac{1}{4}$ para simbolizar los $\frac{2}{4}$ y una de $\frac{1}{4}$ y de esta manera todos pudieron comprender que no era difícil lo que se les preguntó, ya que solo tenían que haber dividido un solo pedazo en dos para que todos fueran equitativos y así repartirlos a las tres personas.

El docente 3 continuó la clase poniendo en el pizarrón ejercicios similares y los alumnos resolviéndolos en su libreta; para esto, en el niño 2 se observaba una buena actitud en la actividad, la regletas las manipulaba perfectamente aunque si requería de tiempo para ello y sus compañeros de equipo lo esperaban animándolo de que si pensaba bien lo que se le pedía podía resolverlo. El docente 2 se acercaba al niño constantemente preguntándole qué fracción era la que había anotado en su libreta, haciendo que corrigiera los números que había escrito mal ya que los estaba diciendo bien, pues en lugar de 8 escribía 9 y así sucesivamente.

Para finalizar la clase el docente pidió a los alumnos que escribieran en su cuaderno la definición de fracción y la de fracción equivalente, a lo que ellos pudieron escribirlo correctamente; para ello, el niño 2 comentó que podía decirlo pero cuando estuviera solo, a lo que el docente le dijo que estaba bien y que al terminar el día antes de que se fuera lo iba a buscar para que se lo dijera.

Debido a ello se hizo una adecuación a la observación regresando a la hora de salida y escuchar lo que el niño tenía que decir. Cuando se llegó el momento se observó que el niño podía comprender perfectamente el concepto de lo visto en clase y el docente le pidió que así como se lo mencionó lo escribiera en su libreta, para que cuando tuviera que estudiar no se le olvidara; él contestó que sí en ese momento y se le dijo que no, que lo hiciera en su casa tranquilamente y sin presiones, pensando muy bien lo que iba a poner; el niño sonrió, tomó sus cosas y se retiró a casa con su mamá. Al día siguiente se le preguntó si el niño había cumplido con la tarea solicitada y se dijo que sí, solo con algunos detalles de haber puesto la letra “b” en lugar de la “p”.

Otras de las observaciones no participativas que se realizaron fueron durante la clase de Ciencias Naturales; debido a la metodología del colegio, ésta solo se da durante una hora a la semana, por lo cual el docente debe de hacer las adecuaciones necesarias para cumplir con el programa solicitado cada bimestre. La clase comenzó con un video de una serie del canal de Discovery Kids llamada Aventuras con Los Kratt “Cadenas alimenticias”, por lo que el docente ya tenía proyector y computadora preparados, que con anticipación se los solicita en el área de informática del Colegio. Explicó que tenían que observar bien el video, pues después de ello iban a contestar un cuestionario referente al mismo, durante la proyección todos los alumnos, incluyendo al niño dos estaban muy atentos, incluso se encontraba haciendo anotaciones en su libreta sobre lo que escuchaba, eso provocaba que perdiera de vista algunos detalles importantes que se estaban mencionando en el momento que escribía.

Cuando el video terminó el docente mencionó que pusieran en su cuaderno la fecha y de título “Cadenas Alimenticias”; en ese instante, el niño 2 le dijo que sí podía escribir la fecha en el pizarrón y el docente atendió a la solicitud, después de ello procedió a dictar cada una de

las preguntas a lo que los niños empezaron a escribirlas en su cuaderno excepto el niño observado; éste permaneció en silencio y tranquilo en su lugar dejando que el docente terminara, al finalizar preguntó a uno de sus compañeros que si le prestaba su cuaderno para anotar las preguntas, el cual no quiso y entonces procedió a pedírsela al docente, quien se las facilitó y se fue a su lugar a hacerlo despacio y con dedicación. Se observó que tardó el resto de la clase anotando las preguntas y el docente se acercó diciéndole que las trajera al día siguiente para su revisión y el niño muy gustoso guardo sus cosas, no afectándole el hecho de que sus compañeros si habían terminado.

Como ya se había comentado también se realizó una observación no participativa más en la clase de inglés del grupo azul. Se trabajó durante la sesión la actividad el “Armado de Palabras”, con la metodología usada en el grupo blanco. Se procedió a hacer la lectura compartida, donde los alumnos se mostraban atentos a lo que escuchaban, de pronto el niño 2 no entendió una de las palabras mencionadas e interrumpió pidiendo que se le explicara, eso lo hizo en idioma español a lo que el docente le dijo que debía de solicitarlo en inglés, en eso uno de sus compañeros comentó que en las clases de español el docente siempre le tiene consideraciones, que por eso hacía eso; el niño no hizo caso a los comentarios y siguió preguntando; el docente mencionó que no interrumpiera, que al terminar la lectura le iba a explicar todas sus dudas, debido a ello permaneció en silencio.

Al finalizar la lectura el docente hizo la actividad con sus compañeros y los dejó trabajando en la realización de los dibujos por cada palabra armada y procedió a ir con el niño dos a explicarle, hicieron la lectura juntos y logró armar únicamente tres palabras en el idioma inglés en un tiempo mayor que el de sus compañeros, pero se sintió satisfecho de hacerlo y el docente lo felicitó, siguió haciendo los dibujos de las palabras que logró armar, lo cual le llevó

el faltante de la sesión para terminarlo; el docente le felicitó por su trabajo realizado y el niño procedió a retirarse del salón de clases a su receso.

En la siguiente tabla se muestran las calificaciones obtenidas del niño 2 con motivo de comparación en el desempeño según la forma de enseñanza desempeñada por los docentes.

Tabla 3.
Calificaciones del primer bimestre del niño 2

Materia	Matemáticas	Español	Ciencias Naturales	Geografía	Historia	F C y E	Inglés
Calificación	7	7	8	8	7	8	8

4.1.3 Datos obtenidos en la aplicación de las entrevistas a los docentes en turno y psicólogo.

El objetivo de la investigación presentada es conocer el impacto de la enseñanza por competencias en la corrección de niños con dislexia de cuarto año, por lo cual se realizaron tres entrevistas a los docentes en turno de los grupos expuestos. A continuación se presentan los resultados en la siguiente tabla.

Tabla 4.
Resultados de las entrevistas a docentes

Preguntas	Docente 1	Docente 2	Docente 3
1.¿Conoce el método de enseñanza basado en competencias?	Si a través de cursos y talleres	Por supuesto que sí, se trata de ponerlo siempre en práctica.	Claro, es la metodología que se lleva a cabo en el Colegio.
2.¿En su práctica diaria, enseña bajo el método basado en Competencias?	Si hay que implementar esta modalidad en cuestión de planeación, evaluación y clase, debido a los acuerdos establecidos en la	Trato de implementarlo, aunque en ocasiones el tiempo es escaso para desarrollar actividades bajo esa metodología.	Si, aunque en muchas ocasiones es complicado adaptarlo a la enseñanza del idioma inglés con situaciones reales, pues no estamos en un lugar

	Secretaría de Educación Pública.		donde el idioma se hable diariamente.
3.¿Ha recibido algún curso o capacitación previa para enseñar bajo esta metodología?	Ofrecen capacitación de 2 a 3 veces al año, además de un curso de competencias matemáticas desarrollado una vez al mes.	Si, una vez al mes imparten un curso de competencias matemáticas y nos brindan estrategias para desarrollar en los niños habilidades matemáticas donde ellos mismos busquen el término de la temática vista, además enseñan cómo utilizar material real en la enseñanza de la misma. Por otro lado brindan un curso dos veces al año sobre los nuevos programas de la SEP basado en competencias.	Si, cada ciclo escolar se imparte un curso para conocer al respecto, además que en el idioma ingles se desarrollan las habilidades básicas para su enseñanza y aprendizaje.
4.¿Cuál es el conocimiento que tiene referente al método basado en Competencias para impartir el cuarto grado de primaria?	Es un método que parte de dar un problema al alumno, para que el desarrolle habilidades o competencia que le permitan resolverlo de manera óptima	En un método que se centra en los procesos de aprendizaje de los alumnos al atender sus necesidades específicas para que mejoren las competencias que permitan su desarrollo personal.	La enseñanza del idioma inglés es diferente, va por niveles de desempeño del grupo, por lo cual se debe conocer cuáles son las características y el nivel en el que se encuentran los alumnos y partir de su conocimiento, característica principal en el método por competencias, partir de sus conocimientos previos.
5.¿Qué instrumentos utiliza para evaluar el aprendizaje basado en competencias?	Toma de decisión, trabajo en equipo, comunicación constante.	Exámenes que desarrollen pensamiento y habilidades en los alumnos.	En este caso depende de los quiz y del examen final de cada periodo de evaluación y por su puesto de su trabajo diario en clase.
6.¿Cuáles son las estrategias que utiliza fundamentadas en el método basado en competencias para sus alumnos?	Trabajo en equipo, plenaria y resolución de conflictos.	Trabajo continuo y en equipo. Resolución de problemas de la vida real. Adaptación de circunstancias el en quehacer diario del niño.	Trabajo en equipo, competencias de vocabulario, adaptación de circunstancias reales, ejemplo entrevistas, salir de comprar, entre otras.
7.¿En qué medida esas estrategias le han sido de utilidad?	Fomenta más la participación y el externar sus opiniones	Fomentan la participación al mencionar acontecimientos	En mucho pues el alumno se interesa en gran manera cuando se le presenta una situación real como ir de comprar

		importantes que han marcado su vida.	en un lugar que se habla el idioma ingles y a los problemas que podría enfrentarse.
8.¿De qué manera ha impactado en sus alumnos la enseñanza de esta metodología?	Le facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje, y sobre todo le brinda la oportunidad de participar activamente.	En ver la relación que existe la escuela y reconocer la importancia de aprender sobre temas básicos en su andar diario.	En querer ir a visitar lugares y saber comunicarse con las demás personas, cosa que hacen muy seguido debido a su estatus económico de cada uno de ellos.
9.¿Han impactado de la misma forma en su alumno que padece dislexia? ¿Por qué?	Si, cuando se toman temáticas, que no contienen muchas lecturas, sin embargo cuanto se explican de manera verbal o pictográfica se obtiene un buen resultado.	Si, aunque con en este caso se debe de ser más cuidadoso cuando de lecturas o escritura se trata, de ahí en fuera atiende a las indicaciones perfectamente. En estos niños solo se batalla en su escritura y lectura.	Con ellos es un poco complicada la enseñanza de otro idioma, ya que, sí en su lengua natal no han podido asimilar el trazo de cada una de las letras y sus características, en ingles se vuelven difíciles, pero si se les da un seguimiento de cerca puede lograr grandes avances.
10. ¿Ha tenido que utilizar medios alternos en la enseñanza para impactar a su alumno?	Si, verbales, pictográficas.	Asiste a terapia diaria con un psicólogo que se enfoca en ejercicios alternos para el niño, yo solamente refuerzo esa parte respetando en todo momento los tiempos de trabajo de los niños, es decir, a su ritmo eso es algo básico que nos mencionaron.	Si sobre todo cuando se trata de la aplicación de los quiz o del examen, en su mayoría se tienen que realizar verbalmente, puesto que su escritura no es muy comprensible lo que quieren dar a entender.
11. ¿En qué medida considera que la dislexia es un factor importante para condicionar el aprendizaje de su alumno?	En mucho, ya que se basa en la problemática de lectura y escritura,	En su totalidad, pues en todo proceso de enseñanza los alumnos deben desarrollar la capacidad de lectura y escritura para que sea significativo para ellos y ese es su principal problema, por lo tanto es factor esencial.	En todo, pues la lectura y la escritura son básicas para todo proceso de aprendizaje, un niño no puede tener avances si no logra desarrollar esas habilidades.
12. ¿Cuáles son las características principales de su alumno con dislexia?	Quiere hacer las actividades rápidamente, no se detiene a pensarlo y analizarlo por terminar su trabajo antes que sus compañeros, se molesta cuando se le menciona que está equivocado,	Es muy tranquilo y consiente de su problema, se le ha comentado en sus terapias que debe de trabajar a su ritmo no presionándose aunque sus compañeros ya	En mi caso atiendo los dos grupos, por un lado la niña es más rebelde y retraída y no entiende cuando se le corrige, lo que para ella está bien, está bien y no lo cambia, llora constantemente y

	llora con facilidad ante una situación de estrés por no poder contestar o porque alguno de sus compañeros la ofende. Cree que su trabajo siempre está bien realizado y no le hace modificaciones.	hayan terminado, por lo cual lo sigue al pie de la letra, me exige que le ponga atención y respeta el tiempo de sus compañeros y en este caso se tiene un compromiso con sus padres, pues tarea que no termina en el salón de clases se la debe llevar a casa para resolverla y después traerla a revisión. Hay que acompañarlo muy de cerca y no le afecta esa parte pues nota que uno se preocupa por él.	uno de sus compañeros la molesta seguido, factor que impide que trate de expresarse por miedo a que la insulten y por esa misma razón no se esfuerza por sacar sus actividades y en algunas ocasiones no las termina. Por otro lado el niño es más tranquilo y consiente de que debe hacer un esfuerzo doble, cuando no entiende algo pregunta, dado que con él se debe de llevar un seguimiento personalizado, espera su turno tranquilamente, hace caso omiso a los comentarios de sus compañeros y se dispone a trabajar, si algo no lo termina lo hace en casa con ayuda de sus padres.
--	---	---	---

Como ya se comentó anteriormente, también se le realizó la entrevista al psicólogo que da seguimiento a las terapias de los niños estudiados, en la siguiente tabla se muestran los resultados.

Tabla 5
Resultados de entrevista al psicólogo.

Pregunta	Respuesta
1. ¿Cómo psicólogo necesita tener algún referente de la metodología por la cual se enseña a sus pacientes?	Dependiendo, cuando el niño asiste por un problema de aprendizaje, normalmente los padres o maestros solicitan estrategias a seguir, para lo cual primero se debe entender qué tipo de estrategias aplican actualmente con el niño, para reforzarlas o cambiarlas.
2. En las terapias ¿Considera el método por el cual está siendo enseñado el niño para su diagnóstico?	Si, ya que habrá de distinguir entre dislexia fonológica o superficial, y no solo englobar el término “dislexia”
3. ¿Es un referente para poder seguir diagnosticándolo?	Si

4. ¿Cuál es el conocimiento que tiene referente al método basado en Competencias para ayudar al avance del diagnóstico de los niños con dislexia?	No muy profundo, se trata de darle al chico un sin número de posibilidades adaptándose a la más conveniente para él y solo para él,
5. ¿Conoce los instrumentos de evaluación que el docente aplica al niño con dislexia?	No, tengo entendido que para todos es su trabajo en clase y los exámenes correspondientes a cada bimestre.
6. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza para ayudar a que el niño supere su dislexia?	Segmentación silábica, lectura en voz alta, sustitución de silabas, juegos de veo-veo, entre otros, pero sobre todo actividades que logren un avance en los niños.
7. ¿Se complementan con las utilizadas con el docente?	Deberían, en condición de un niño en terapia, lo más eficiente es llevar las prácticas o actividades, en casa, escuela, y sesiones.
8. ¿En qué medida esas estrategias le han sido de utilidad?	Siempre y cuando se lleven de acuerdo a un programa, se obtienen buenos resultados.
9. ¿La forma de enseñanza del docente impacta en los niños con dislexia, de acuerdo a su diagnóstico?	En ocasiones, desafortunadamente un niño con algún problema de aprendizaje en general, requiere de una mayor atención y de estrategias distintas que quizá del resto del grupo, situación por la cual no siempre es atendido de manera oportuna, muy diferente cuando el niño lleva un trabajo en sesiones y en escuela, que normalmente es a petición de los padres o el mismo docente debido al bajo rendimiento académico.
10. ¿Es necesario utilizar medios alternos en la enseñanza para impactar al alumno con dislexia?	Desde luego, es claro que dichos niños, no pueden desarrollarse de manera óptima con los métodos tradicionales.
11. ¿En qué medida considera que la dislexia es un factor importante para condicionar el aprendizaje del niño?	Desafortunadamente aún está muy estigmatizada, motivo por el cual, se etiqueta al alumno sobre no va a poder, no va a mejorar, tiene un problema, y se le aísla, sin embargo tratándolo a temprana edad es una situación que puede resolverse y ayudarle al alumno para que su desempeño académico sea lo más favorable posible que le permita integrarse con su grupo y en los aspectos sociales.
12. ¿Cuáles son las características del niño con dislexia?	Muchas veces depende del género o del trato que se le dé en la escuela o en la casa. Hay niños que son etiquetados como ya lo había comentado, por lo cual se les da un trato especial, ocasionando que su comportamiento sea a la de un niño consentido, sino logra lo que él quiere ya no hace nada. Pero cuando se le trata de manera normal incitando a hacer las cosas de la mejor manera, puede ser un niño responsable y comprometido a la hora de trabajar.

Ahora que ya se conocen los datos obtenidos en el proceso de la investigación se tienen que analizar para poder conseguir una comprensión y así responder a las preguntas de investigación. Hernández, Fernández y Baptista (2003) aseguraron que los resultados que se

obtienen de los instrumentos aplicados necesitan ser procesados correctamente para que puedan interpretarse y llegar a formular algunas conclusiones.

4.2 Categorización y análisis de resultados

González y Flores (2012, pp. 192) mencionaron que “la creación de categorías es, en gran medida, un proceso intuitivo, pero también sistemático e informado por el propósito del estudio, la orientación de investigador y el conocimiento, así como los significados hechos explícitos por los participantes”.

Debido a la información que se tiene, la investigadora encargada de la investigación consideró clasificarla, por la cual eligió una categorización de resultados buscando la agrupación de la información en relación a un aspecto determinado (Pérez, 2010). En forma particular de la presente investigación, la investigadora consideró las siguientes categorías: Enseñanza por Competencias por parte de los docentes, Comportamiento personal en el aula de los niños con Dislexia y; el Favorecimiento de las terapias en el desempeño escolar. Lo anterior-para comprobar el impacto que ha tenido el método de Enseñanza por Competencias en la corrección de la Dislexia durante su curso de cuarto grado de primaria.

Las categorías se exponen en la siguiente figura, donde serán caracterizadas las unidades de análisis para visualizar con mayor claridad la forma en la que se irán presentando los resultados.

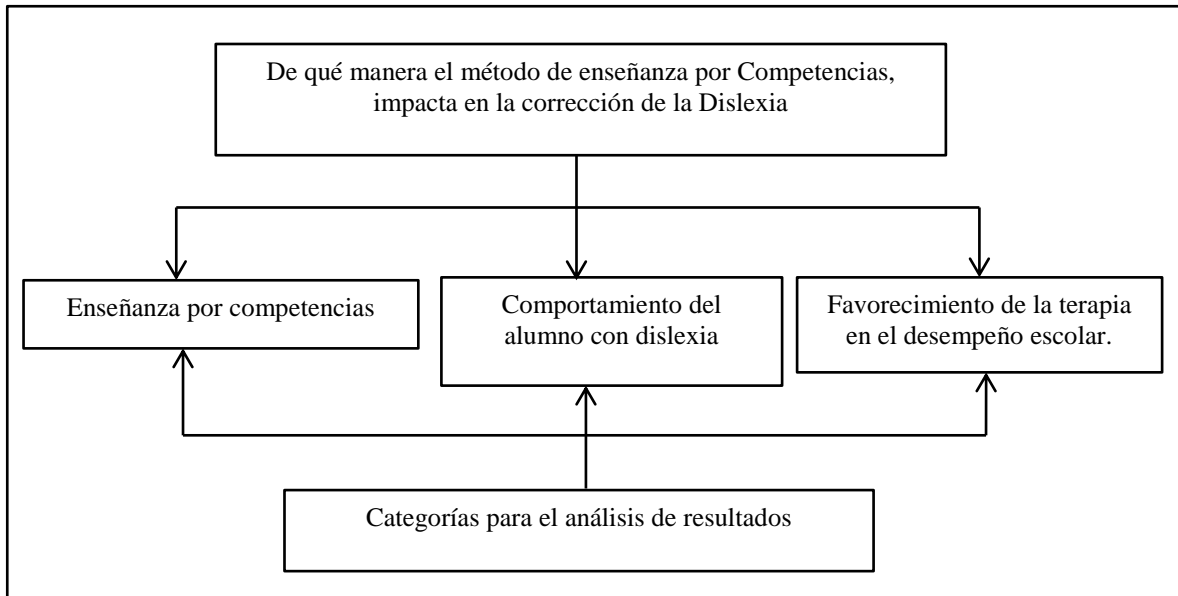


Figura 2. Categorización de los resultados

4.2.1 Enseñanza por Competencias de acuerdo a las clases desarrolladas por los docentes.

A continuación se presenta una tabla con los resultados obtenidos en las clases observadas por cada uno de los docentes para conjuntarlos y analizarlos de manera efectiva y verificar el cumplimiento de la enseñanza por competencias, según los requerimientos expuestos por la Secretaria de Educación Pública (2011).

Tabla 6

Comparación de la enseñanza por competencias con los resultados de las observaciones a los docentes.

Enseñanza por competencias	Docente 1	Docente 1	Docente 2	Docente 2	Docente 3
	Matemáticas	Asesoría	Matemáticas	Ciencias Naturales	Inglés grupo blanco y azul.
Indagó conocimientos previos	Si indagó conocimientos previos al lanzar la pregunta ¿qué pasaría en la organización de una fiesta de cumpleaños si no se conocieran las fracciones? Y espero a que los alumnos contestaran lo que sabían acerca de ello.	La asesoría no se presenta en forma de clase, únicamente es para la verificación, la comprensión del aprendizaje de los alumnos y se dedicó a la resolución de operaciones básicas	Si indagó conocimientos previos al presentarles el conflicto de cómo repartirían dos pedazos de pastel equitativamente en una fiesta de cumpleaños a tres personas, si uno de los pedazos mide $\frac{2}{4}$ y el otro $\frac{1}{4}$.	No, puso el video inmediatamente explicando que debían de poner atención para contestar un cuestionario posteriormente.	En la enseñanza en inglés no aplica.
Presentó el conflicto cognitivo emergiendo de la vida real de los alumnos.	Si el conflicto cognitivo es la misma pregunta para conocer los aprendizajes previos, y tiene que ver con fiestas de cumpleaños, situación en la que los alumnos siempre están presentes, aunque no se cumplió con el objetivo, ya que la pregunta debe generar interés y motivación en los alumnos por	No Aplica (N/A)	Si el conflicto cognitivo es el reto lanzado desde el inicio de la clase, lo cual provocó en los alumnos motivación y pensamiento crítico ya que iba en función de dar solución a una circunstancia que se pueden enfrentar a lo largo de su vida, como es dividir un pastel en diferentes partes	No, entró cadenas alimenticias.	El comprender palabras y formarlas con el material proporcionado

	lo cual el propósito no fue cumplido.		para que a todos les toque de manera equitativa.		
Desarrollo comunicación	Durante la presentación del conflicto había comunicación entre ellos. Cuando hubo que realizar la actividad del libro de texto, a pesar de que se encontraban sentados por equipos fue de manera individual y la maestra centraba su atención a los alumnos que estaban platicando de otras cosas en lugar de verificar que se diera una correcta solución de los ejercicios.	N/A	En todo momento pues había una interacción constante alumnos-alumnos-docente.	En todo momento con la dudas que presentaban los estudiantes.	En todo momento al corroborar que las palabras estuvieran escritas de manera correcta.
Hubo interacciones	Muy pocas ocasiones ocurrieron las interacciones, solo al momento de corroborar que los ejercicios estuvieran resueltos y esto únicamente ocurrió con los alumnos que si entendieron el ejercicio, los demás solo se dedicaron a corregir escuchando las respuestas.	N/A	En general si, ya que por cada respuesta que los alumno daban el docente retroalimentaba la introducción para que entendieran e trabajo que iban a desarrollar más adelante. Además que para la actividad de desarrollo durante la clase se sentaron por equipos para resolver los ejercicios	Si, pues las preguntas que no entendían, las explicaba y les hacia buscarlas en su libro de texto como apoyo.	Si, de manera general con el grupo.

			llevando a un intercambio de ideas y formas de solución, logrando las habilidades necesarias para contestarlo.		
Reconocimiento del contexto planeado	Hubo reconocimiento pues el conflicto tenía que ver con el tema a tratar de las fracciones, además que los ejercicios del libro eran relevantes para la vida de cada uno de los estudiantes.	N/A	Por su puesto, ya que a través del conflicto presentado y su solución con materiales concretos hace que el alumno pueda identificar varias alternativas de solución.	Si, el video fue muy interactivo y proyectó el buen entendimiento de los alumnos al verlo.	Era una actividad lúdica donde los estudiantes tenían que comprender lo que estaban leyendo.
Relevancia de los materiales utilizados	La atención se centró en la resolución del libro de texto y no se presentó ningún material externo para la enseñanza del mismo.	N/A	Mucha, pues al presentar las regletas de fracciones hace centrar la atención del estudiante.	Mucha, pues de forma interactiva logró captar la atención de los alumnos a través del video utilizado.	Si pues tenían a su alcance las letras necesarias para realizar la actividad.
Cierre de la actividad	El cierre de la actividad consistió en resolver correctamente los ejercicios del libro para su firma, por lo cual no hubo una aplicación vivencial con los alumnos.	N/A	De manera conjunta con la presentación de los estudiantes pidiendo que anoten en su libreta el concepto de lo que estuvieron trabajando durante el desarrollo de la actividad aplicando lo aprendido.	Con la solución del cuestionario, preguntando si había alguna de lo visto.	Si, logrando que los alumnos comprendieran la palabra formada a través del dibujo.

En la siguiente figura se muestra el análisis a las respuestas obtenidas en las entrevistas aplicadas a cada uno de los docentes.

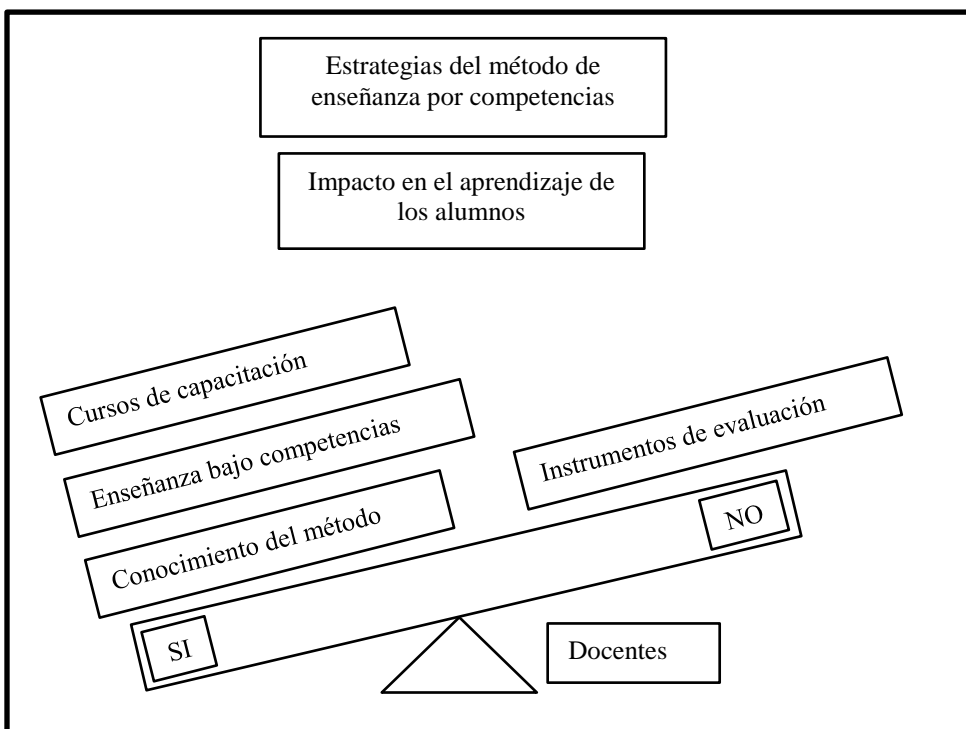


Figura 3. Análisis de las respuestas a las entrevistas de los docentes.

En la figura número tres, se muestra que los docentes conocen sobre el método de enseñanza por competencias y enseñan bajo esa modalidad, lo que permite comparar con los resultados de las observaciones que en su mayoría si realizan una clase competente con sus alumnos, aunque es importante resaltar que en las estrategias y en el impacto que tienen en cada uno de sus alumnos, aún les falta alcanzar los propósitos del método ya que se queda muy corto lo que implementan y realizan en su salón de clases, así como en las evaluaciones,

ya que se rigen más por el examen que aplican al término de cada evaluación en lugar de usar instrumentos de evaluación que determinen sí los alumnos están siendo competentes o no.

Por esta causa se puede emitir que en un porcentaje elevado (80%) los docentes del Colegio Columba cumplen con el método de enseñanza por competencias ya que este implica un proceso de toma de decisiones para el docente, mismo que debe llevarse a cabo de manera cotidiana, tomando en cuenta los planes y programas pero también las necesidades de aprendizaje y los intereses de los niños y las niñas. Esto implica que no es como antes, en donde todo se le daba hecho al docente para que lo implementara, sino que ahora debe realizar un proceso muy reflexivo que tome en cuenta a los estudiantes, lo que abre paso a un diagnóstico previo tanto de la situación de aprendizaje como de la comunidad y localidad en la que viven, lo que necesitan aprender para el presente y futuro que les toca vivir, así como un conocimiento profundo de los planes y programas para decidir por dónde se empieza, qué sigue y qué es lo más conveniente e idóneo para lograr las metas y con qué enfoque se debe tratar cada asignatura de la educación en primaria (Frade, 2010 pp. 27).

Actualmente se reconoce que todos los alumnos no aprenden de la misma manera, por consiguiente los maestros deben ampliar su gama de estrategias de enseñanza donde busquen satisfacer las necesidades de los estudiantes adaptándolas a su vida real, tal como lo indica el Método de Enseñanza por Competencias, mismo que trabajan los docentes del Colegio Columbia como se mencionó en el párrafo anterior, solo que es relevante mencionar como objeto de estudio de la presente investigación, que los niños con dislexia necesitan asociar forma y sonido, ya que ellos tienen dificultad para reconocer el sonido de cada letra y poder automatizar esta información, de esa forma se dificulta la comprensión lectora y convierten a

la lectura en una actividad sin sentido, lenta y sumamente aburrida para ellos (Rossy, 2010 pp.46).

El niño disléxico posee una forma de pensar predominantemente visual, necesita una imagen para cada palabra y necesitará ver, escuchar y tocar, de esa manera el acceso a la lectoescritura no se convertirá en algo difícil para él. Por lo anterior el Método de Enseñanza por Competencias siempre necesitará de apoyo para corregir la Dislexia del niño, debido a que nunca es suficiente su implementación, sino que necesita siempre de ayuda profesional y de estrategias específicas para los niños que padecen dislexia.

4.2.2 Comportamiento de los niños diagnosticados con Dislexia.

El autor Hellin (1984, pp. 37) señaló que la dislexia no se manifiesta de la misma manera ni con la misma intensidad en cada niño, por lo tanto, la recuperación estará determinada por las características de cada persona, por el medio familiar y escolar al que pertenece; lo que está claro es que la base de una buena recuperación es la detección precoz, antes de que el niño viva la experiencia del fracaso. La figura 6 muestra la síntesis de los resultados de las entrevistas con los docentes y psicólogo y las observaciones realizadas en los tres periodos a los niños.

Características del comportamiento de la niña.

- Se enoja con facilidad cuando le dicen que está equivocada.
- No corrige sus errores porque para ella están bien.
- Llora cuando se siente agredida.
- No le gusta dibujar y no se esfuerza para hacerlo.
- No termina sus actividades incompletas.
- No siente el apoyo del docente.
- Muestra entusiasmo pero cuando se siente reprimida lo abandona.
- Siempre quiere ser primero, antes que sus compañeros para ser reconocida.

Enseñanza bajo el método de competencias

- Enseñanza personalizada.
- Cuidadoso en su aprendizaje.
- Atiende a indicaciones de manera oral.
- Énfasis en la lectura y escritura.
- Trabajar con los tiempos del niño, no exigiéndole.
- Utilización de métodos pictográficos.
- Resolución de actividades orales.
- Desarrollo de actividades de escritura y lectura.

Características del comportamiento del niño.

- Hace caso omiso a los comentarios negativos de los compañeros.
- Corrige sus errores.
- Se esfuerza al hacer sus actividades.
- Termina sus actividades incompletas en casa.
- Siente el apoyo del docente.
- Muestra entusiasmo y motivación en todo momento.
- No le preocupa ser el último en terminar.
- Pregunta cuando no entiende algo.
- Espera tranquilamente su turno para ser atendido.
- Se esfuerza en



El psicólogo comentó que los niños requieren de una mayor atención y de estrategias distintas que quizá del resto del grupo, situación por la cual no siempre es atendido de manera oportuna, y que es muy diferente cuando el niño lleva un trabajo en sesiones y en escuela.

Figura 4. Síntesis de los resultados obtenidos de las entrevistas aplicadas y las observaciones de los niños diagnosticados con dislexia.

De esta manera se encuentra que la niña presenta escaso razonamiento y sus faltas de comprensión, raramente la llevan a someterse a las normas de aprendizaje y disciplina propias de una enseñanza por competencias, ya que exige niveles intelectuales y patrones de conducta bastante homogéneos, presentando como consecuencia el que se convierta en una niña insegura, con una enorme sensación de fracaso, angustiada ante las exigencias de la vida escolar; o bien en una alumna, al parecer, inconsciente de sus problemas, se refugia en una falsa confianza y logran satisfacerse con lo que realiza por estas causas (Marzano, 2007 pp. 48).

Por otro lado el niño manifiesta su dificultad de una forma más concreta en el ámbito escolar, en las materias básicas donde tiene que desarrollar la lectura y la escritura, aparentemente parece un alumno brillante, muy inteligente y articulado, pero no puede leer y escribir. Se le ha etiquetado como flojo, descuidado, inmaduro, ya que esconde sus debilidades con estrategias compensatorias e ingeniosas, parece que está despierto, pero se pierde fácilmente o pierde el sentido del tiempo. Se le dificulta poner atención concluyendo de esta manera que aprende más haciendo cosas con las manos, demostraciones, experimentos, observación y con ayudas visuales (Peña, 2005 pp. 41).

4.2.3 Favorecimiento de las terapias en los niños diagnosticados con dislexia.

De acuerdo con el comportamiento se debe incluir el desarrollo de destrezas, puesto que estas son indispensables para la ejecución competente, éstas van desde leer con fluidez, hasta

escribir dentro de un espacio determinado o bien insertar, ensartar, pegar, recortar, iluminar, dibujar, coser, tejer, caminar, correr (Rossi, 2005 pp. 46).

Resumiendo la entrevista con el psicólogo a cargo de las terapias de los niños se presenta lo siguiente en la figura 7.

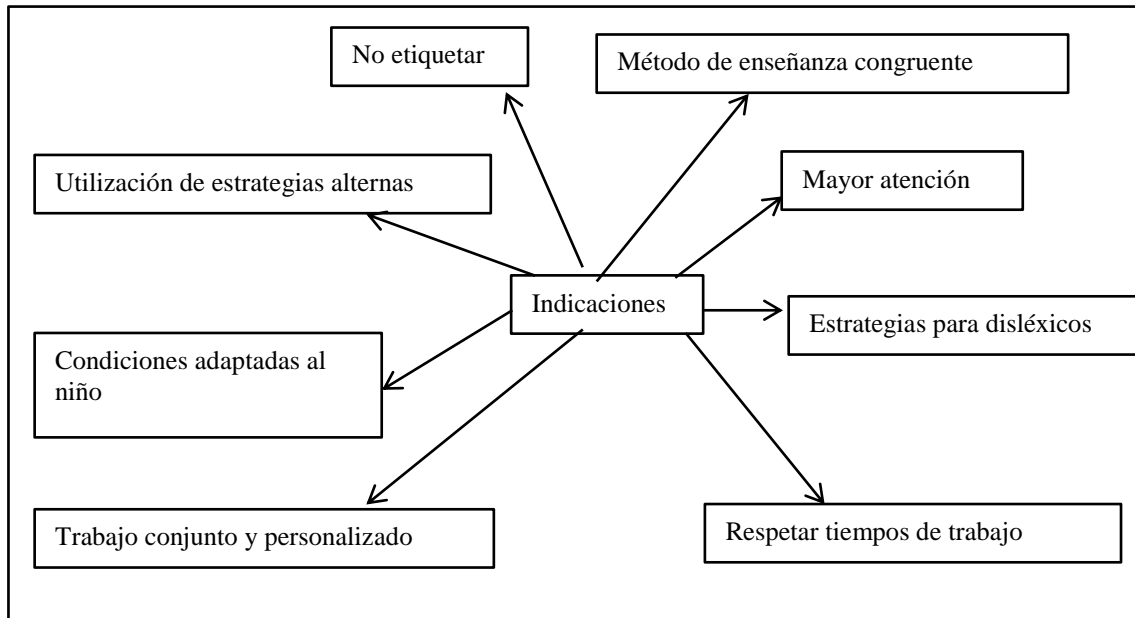


Figura 5. Síntesis de la entrevista con el psicólogo a cargo.

Tomando en cuenta las consideraciones del psicólogo se concluye de manera general, que dada la forma de aprendizaje de los alumnos disléxicos debe existir un cambio en la forma de enseñanza y que éste emana de la conjunción y articulación de todos los procesos anteriores y se debe impulsar el diseño, creación y elaboración de productos que vayan demostrando el cambio en el comportamiento, que permitan recolectar la información y la evidencia que se ha aprendido para evaluarlo y mejorar la condición del alumno (Rossy, 2005 pp. 46).

Por otro lado el apoyo profesional en el proceso de enseñanza por el Método de Competencias es vital debido a que siempre será necesaria la implementación de estrategias alternas ya que el método por sí solo no es suficiente en la corrección de la Dislexia, éstas permitirán que los resultados sean óptimos en el aprendizaje del alumno (Frade, 2010 pp. 51).

Capítulo 5

Conclusiones y recomendaciones

A manera de dar continuidad a la aplicación de instrumentos y del análisis elaborado para así obtener resultados generales y particulares; en adelante se presentarán las principales conclusiones que emanaron de dicho proceso.

El propósito de este apartado es proporcionar una perspectiva de lo investigado que complementa las secciones de descripciones y temas que ya se han presentado en forma detallada.

5.1 Conclusiones

Para su mejor comprensión se presentará acorde a la descripción de preguntas y objetivos, así como de la relación existente entre estos indicadores y la teoría establecida. Para ello, es necesario, nuevamente partir de la pregunta principal que llevó el guion de toda la investigación y que está establecida de la siguiente forma: ¿De qué manera, el modelo de enseñanza por Competencias, impacta en la corrección de la Dislexia de los alumnos de cuarto grado de primaria del Colegio Columbia de Pachuca de Soto?

Partiendo de la interrogante anterior y de acuerdo a los hallazgos encontrados a partir de la aplicación de los instrumentos y el análisis de la información se puede concluir que los

docentes de cuarto grado del Colegio Columbia conocen y trabajan con el método de enseñanza basado en Competencias, dado que presentan las situaciones didácticas con cierto nivel de complejidad, crean escenarios de aprendizaje que incluyen un conflicto a resolver, que es interesante y además activa la motivación de los estudiantes, proporcionando una serie de actividades lógicas para su resolución; aunado a esto es importante mencionar que no siempre toman en cuenta las características particulares de cada estudiante, situación vital para lograr la adquisición de la Competencias.

De acuerdo con Frade (2010) el adquirir Competencias moviliza y dirige 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. La autora menciona que poseer solo conocimientos o habilidades no significa ser competentes, porque se pueden conocer las reglas gramaticales, pero ser incapaz de redactar una carta; es posible enumerar los derechos humanos; sin embargo, discriminar a las personas con alguna discapacidad.

Derivado de lo anterior, la movilización de saberes por parte de los docentes debe manifestarse tanto en situaciones comunes como complejas de la vida diaria, que ayuden a visualizar un problema para poner en práctica los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlos en función de la situación, así como extrapolar o proveer lo que hace falta. De esta manera los docentes estarían aplicando el método de enseñanza basado en Competencias.

Por otro lado se deben considerar las características particulares de cada alumno, el método de enseñanza basado en Competencias tiene la particularidad de no estandarizar el aprendizaje de los alumnos, sino de presentarle situaciones reales a cada uno (Frade, 2010). Si bien es cierto, no todos aprenden de la misma manera, un niño con dificultades disléxicas

tampoco lo hará, cada alumno con Dislexia tiene su propio ritmo, no se debe frenar ni adelantar su aprendizaje, tampoco se pueden clasificar ni exigirles a todos el desarrollo de Competencias por igual, de lo contrario solo aumentarán sus errores, la ansiedad al darse cuenta de ellos, el rechazo a las tareas, la baja autoestima, el aumento de falta de autoconfianza y frustración.

No hay que perder de vista el punto medular de la investigación, ya se mencionó que los docentes desarrollan el método de enseñanza por Competencias, aunque no siempre consideran las características particulares de cada estudiante, llevando así a los niños que padecen dislexia sentirse inseguros, frustrados por no realizar las actividades como los docentes lo requieren, a sentirse enojados por no explicarles de la manera correcta cuando deben de corregir un ejercicio. Por otro lado es importante ultimar que cuando al niño se le hace consiente que debe trabajar a su ritmo, dándole un acompañamiento de cerca, las actitudes serán diferentes y obviamente se tienen que tomar en cuenta las recomendaciones del especialista consultado, donde mencionó que un niño con alguna dificultad de aprendizaje, cualquiera que sea, requiere de una mayor atención y de estrategias distintas al resto del grupo, ya que los resultados de aprendizaje serán muy diferentes cuando el niño lleva un trabajo en sesiones y en escuela.

Por último es preciso señalar que el método de enseñanza basado en Competencias por sí solo no ayuda a la corrección de la dislexia, algunas actividades escolares pueden ayudar a los niños a desenvolverse con mayor seguridad; sin embargo, éstos deben ser tratados con una enseñanza adecuada donde se manifieste en todo momento el apoyo para que puedan desarrollar sus capacidades y al mismo tiempo brindarles mucha atención, no perdiendo la paciencia ni saturándolos. Los niños que presentan dislexia tienen la necesidad de una

evaluación temprana de sus dificultades, realizada por especialistas, un programa de refuerzo o adaptación curricular centrado en las tareas de leer y escribir, un apoyo escolar y la colaboración familiar, de manera que el docente debe permanecer en comunicación constante con el psicólogo para implementar ejercicios similares que se desfasan de la rutina diaria que desarrolla. La asistencia de los padres de familia también es de suma importancia, pero lo más relevante es la atención individualizada del especialista pues es quien proveerá las técnicas o métodos para la corrección del problema.

Por ello se pudo contrastar que el niño con dislexia representa un factor de trabajo, que si bien no debe ser motivo de rechazo o etiqueta, si hay que contemplar la manera de apoyo y trabajo para que le sea más fácil el trance de una etapa a otra. Además se pudo observar que la Dislexia es una etapa crítica en el desarrollo y repercute en la vida escolar y fuera de ella, por lo tanto, para el niño disléxico, tener esta dificultad lo hace tomar decisiones diferentes ocasionando que su carácter y personalidad sea moldeada de acuerdo a cómo está atravesando esta etapa y he ahí la importancia de que los docentes estén familiarizados con la Dislexia para sobrellevar la problemática junto con los alumnos que la padecen.

Partiendo de los resultados analizados en el capítulo anterior sobre los instrumentos que validan la Enseñanza basada en Competencias, los docentes revelaron manejar la toma de decisiones, el trabajo en equipo, la comunicación constante y algunos exámenes que pongan a prueba el pensamiento y habilidades de los alumnos para poder transmitir la enseñanza deseada basada en el método por Competencias, logrando afectar positivamente el proceso de enseñanza en los alumnos, trayendo como consecuencia la utilización de estrategias, tales como el trabajo en equipo, la resolución de conflictos de la vida real, la adaptación de circunstancias en el quehacer diario del niño, fomentando en los estudiantes una participación

activa, externando las opiniones sobre acontecimientos importantes que lo han marcado, interesándose en gran manera en encontrar diversas alternativas de solución a posibles problemas, ayudándolo a ser competente en diversas áreas de su vida.

Al implementar dichos instrumentos y estrategias han ayudado al docente en la facilitación del proceso enseñanza-aprendizaje brindando la oportunidad de contar con una participación activa en el salón de clases.

En consecuencia los docentes consideran a la dislexia un factor importante en el desarrollo escolar del niño, ya que el trastorno se basa específicamente en la problemática de lectura y escritura, competencias básicas en el desarrollo personal, social y emocional de todo individuo, sin ellas no podrá lograr avances significativos en su aprendizaje, es por ello que se ha mencionado que el niño disléxico siempre necesitará apoyo de especialistas para que lo ayuden a superar su deficiencia en la adquisición de competencias.

5.2 Recomendaciones

Con relación a las recomendaciones y para finalizar este capítulo se puede decir lo siguiente:

Cuando se habla del tratamiento de la dislexia generalmente se piensa en fichas de lateralidad, orientación espacial, grafomotricidad, orientación temporal, seriaciones entre otros, cabe señalar que es preciso de una investigación verificar la efectividad de estas estrategias en la corrección de la Dislexia.

Thomson (1996; en Oltra, 2003) recomendó que los especialistas trabajen fundamentalmente sobre el “sobreaprendizaje”, es decir, volver a aprender la lectoescritura, pero adecuando al ritmo de las posibilidades del niño, trabajando siempre con el principio rector del aprendizaje sin errores, propiciando los éxitos desde el principio y a cada paso del

trabajo. Se trata de hacer el reaprendizaje correcto de las técnicas lecto-escritoras, haciéndolas agradables y útiles para el niño, propiciando el éxito, en lugar del fracaso que está acostumbrado a cosechar.

Oltra (2003) mencionó que en la situación áulica es recomendable establecer criterios para que el trabajo con niños disléxicos sea apto y así obtener resultados satisfactorios en las actividades diarias, ya que se necesita hacerle saber al niño el interés en ayudarlo porque éste siempre estará preocupado por las reacciones del docente, así como establecer criterios específicos y concretos de trabajo para que pueda entender lo que va a realizar y únicamente contrastarlo con actividades realizadas por él mismo para que note el desarrollo logrado y no se sienta menos al hacerlo con alguna actividad de sus compañeros.

Aunado a eso se debe brindar atención individualizada siempre que sea posible para asegurar que entienda las tareas, éstas de preferencia deberán ser verbales, así mismo darle tiempo para organizar sus pensamientos y para concluir sus actividades evitando la corrección sistemática de los errores de escritura haciendo hincapié en los avances logrados por él.

Por otro lado hay que darle oportunidad de aportar las opiniones que tiene a la clase considerando la posibilidad de evaluarle de acuerdo a los avances y logros del niño, en lugar de generalizarlo con las evaluaciones del resto del grupo.

Debido a la presente investigación, es imprescindible que todo niño disléxico reciba un tratamiento específico, ya que las características de cada uno son diferentes, pero es crucial que se atienda en tiempo y forma con ayuda de un especialista y del mismo maestro.

En cuanto a la atención escolar o en el aula es importante que se tenga noción del trastorno y comprender que el niño requerirá de mayor interés del docente, quedándole claro a éste, que no son niños perezosos ni con falta de interés, sino que padecen de un problema

biológico. Por lo tanto es recomendable seguir una serie de normas que deberán individualizarse para cada niño que lo padece intentando optimizar el rendimiento escolar y al mismo tiempo evitar problemas de frustración y pérdida de autoestima, muy frecuentes entre los niños disléxicos.

Por parte del especialista, éste siempre tendrá que mantener una comunicación abierta sobre el avance logrado del niño tanto con los padres de familia como con el mismo docente, ya que el trabajo a desempeñar debe de ser en conjunto para que haya una coherencia en el proceso que el niño está asimilando, de esta manera los resultados serán visibles en poco tiempo, además de que el niño se sentirá motivado sintiendo el apoyo de quienes lo rodean.

Por último es necesario que todo profesional de la enseñanza conozca algo sobre dislexia y tenga en cuenta estas recomendaciones en medida de lo posible y así evitar muchos problemas en el aula, sobre todo por la consecuencia de que en los últimos años se han identificado muchos casos de dislexia y están afectando a gran número de alumnos.

5.3 Propuestas para futuras investigaciones

Los niños que padecen Dislexia presentan necesidades educativas especiales ya que son las que plantean ciertos alumnos con dificultades mayores de lo normal y que precisan por ello, ayudas complementarias específicas, de esta manera se determina que un alumno presenta necesidades educativas especiales y supone que para lograr los objetivos educativos necesita de apoyo didáctico o servicios particulares en función de sus características personales. Por esta razón sería necesario conocer cuáles serían los métodos apropiados para el tratamiento en la búsqueda de Corrección de la Dislexia.

La mayor dificultad con la que se encuentran los niños Disléxicos son las asociaciones o discriminaciones con sentido símbolo-sonido, también tienen dificultad para retener y recordar éstas una vez que las han aprendido, por tal motivo sería apropiado investigar qué métodos pueden ayudar al niños a reforzar, fortalecer e integrar las habilidades básicas de elaboración auditiva y visual.

Por otro lado, como se mencionó en el apartado de conclusiones el Método de Enseñanza por Competencias no es suficiente para la corrección de este padecimiento, sin embargo el proceso escolar nunca debe dejarse de lado sino se debe trabajar en conjunto con especialistas, pero cabría preguntarse ¿Cómo deberá ser el programa terapéutico individual diseñado para cubrir con las necesidades básicas del niños Disléxico? Obviamente sin olvidar que éste deberá trabajarse con docentes, especialista y padres de familia.

Referencias

- Aguilera, A. (2004). *Introducción a las dificultades de aprendizaje*. Madrid: Interamericana de España S. A.
- Aguirre, S. (2005). Entrevistas y cuestionarios. En Aguirre, A. (Ed.). *Etnografía*:
- Alvarez, S. (2009). El uso de estrategias de aprendizaje y su correlación con la motivación de logro en los estudiantes. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 100-120. Recuperado el 5 de septiembre de 2012 de:
- Ander, E. E. (2006). *Técnicas de investigación social*. México: El Ateneo.
- Angulo, F; Blanco, N. (2004). *Teoría y desarrollo del Curriculum*. Aljibe: Málaga.
- Argudín, Y. (2005). *Educación por competencias*, México, D. F.: Edit. Trillas Boixreu Universitaria.
- Brenifier, O. (2011). *Dialogar como Sócrates*. Valencia: Dialogo.
- Casarini, M. (2006). *Teoría y diseño curricular*. Trillas: México.
- CENEVAL, (2012). *Manual para docentes, enlace 2012*, Dirección General Adjunta de Programas Especiales, Dirección de Programas para la Administración Pública. México, D.F: CENEVAL.
- Cuetos, V. (2001). *Psicología de la Lectura. Diagnostic y tratamiendo de los trastornos de la lectura*, Escuela Española: Gafete.
- Díaz, P (2007). *Dislexia: el lenguaje del niño en situaciones de aprendizaje*. España.
- Dirube, J. (2000). *Gestión por competencias, lecciones aprendidas, gestión*. Training Club: EPISE.
- DMedicina (2009). *Enfermedades Psiquiaticas-dislexia*. Revista de Psicología General ; en línea: <http://www.dmedicina.com/enfermedades/psiquiaticas/dislexia>
- Frade, L. (2010). *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta bachillerato*. Inteligencia educativa. México D.F.
- Gabaldon, M. (2004). *Técnicas cualitativas de investigación social*. España: Síntesis.

- Gallardo, R. (2007). *The aims of education*, New York: Macmillian.
- García, M. (2003). *Dislexia: diagnóstico, recuperación y prevención*. Madrid: UNED.
- Garduño, T. (2008). *Una educación basada en competencias*, México D.F.: Ed. SM.
- Gispert, B. (2006). *Managing e-learning: Design, delivery, implementation, and evaluation*. Estados Unidos de América. Idea Group Inc.
- Gonzales, J y Flores, M. (2012). *Fundación de investigación educativa volumen 2*. Instituto tecnológico de Estudios superiores de Monterrey, México: Editorial digital.
- Green, P. (2000). *Educación básica. Secundaria. Matemáticas. Programas de estudio 2006*. México: SEP.
- Guardiola, M. (2001). Un modelo estructural del rendimiento académico en matemáticas en la educación secundaria. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 49(1), 27-43
- Guerra, J. (2009). Trastornos del desarrollo infantil. *Revista DE*.
- Gutiérrez, F. (2010). La usabilidad entre la tecnología y la pedagogía, factores fundamentales en la educación a distancia. *Revista Digital Universitaria*, 8 (5), 2-11.
- Helguero, J. (2008). *Materialism and Empirio-Criticism*, International Publishers 21. New York, NY.
- Hellin, W. (2008). *Misterring the Instructional Desing Process, A systematic Approach*. Second Edition, USA.
- Hernández, A., Fernández, J. y Baptista (2003). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós.
- Hernández, A., Fernández, J. y Baptista (2003). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós.
- Hernández; R, Fernández, C, Batista; P. (2010). *Metodología de la investigación*.
<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=153114357008#>
<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=55160305>
- Ibarra, D. (2009). *Smart School, The Free Prees*. United States of America.
la búsqueda de significados. España: Páidos.

- Lara, B (2006). *La disgrafía en niños de tercer grado de primaria*. Cd. del Carmen, Campeche.
- Lefebure, H. (2008). *La presencia y la ausencia*. México: FCE.
- Lenin, V. (2006). *Enciclopedia de la psicología infantil y Juvenil*. España.
- Marco, L. (2008). Concepciones de la buena enseñanza en los relatos docentes: La formación inicial del profesorado de inglés. *Praxis Educativa (Arg)*, Sinmes, 68-74. Recuperado el 5 de septiembre de:
- Martínez, G. (2008). *Frames of the mind*, Basic Books: New York.
- Marzano, P. (2007) *Construir competencias en la escuela*. Santiago de Chile: Editorial Dolmen, 2ª edición.
- Marzano, P. (2007) *Construir competencias en la escuela*. Santiago de Chile: Editorial Dolmen, 2ª edición.
- Mayan, M. (2001). *Una introducción a los métodos cualitativos: Módulo de entrenamiento*
- Merriam, S.B. (2009). *Qualitative research. A guide to design and implementation*. Estados Unidos: John Wiley & Sons, Inc.
- metodología cualitativa en la investigación sociocultural* (p 171-180). Barcelona: México: Mc Graw Hill
- Morin, E. (2002). *Educación en la era planetaria*. Gedisa.
- OCDE, (2005) *knowledge and Skills for life, first results PISA*, París.
- Oltra, V(2003) La Dislexia. Recuperación de los problemas de lecto-escritura. *Revista espaciologopédico.com*. Recuperado de:
http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id_articulo=329
- Ormron, J.E. (2008) *Aprendizaje humano*. México: Pearson.
para estudiantes y profesionales. USA: Quality Press Institute.
- Peña, C. (2005). *El lenguaje del niño normal, evaluación y trastorno*. Barcelona: Masón S.A.
- Perez, S. (2010). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes I*. Madrid, España: La muralla.
- Perrenoud, P. (2006) *Construir competencias en la escuela*. Santiago de Chile: Editorial Dolmen, 2ª edición.

- Perreño, M. (2004). *Modelos y estrategias de enseñanza para ambientes innovadores (presenciales y a distancia)*. México: ITESM
- PISA (2012). *Puntuajes de México en la prueba PISA*. Recuperado el 14 de enero, 2014; en línea: http://www.pisa.sep.gob.mx/pisa_en_mexico.html
- QGA (2005). *Desirable Outcomes for Children's Learning on Entering Compulsory Education*, London England.
retos. *LIBERABIT*: Lima, 13: 71-78.
- Richard, P y Elder, L. (2001). *Critical Thinking, Tools for taking charge of your learning and your life*, New Jersey: Prentice.
- Rivas, T. (2004). *Dislexia, disortografía y disgrafía*: Pirámides.
- Rossi, P. (2005). Dos pragmatistas, dos pragmatismos. *Revista de Filosofía, Aporte Rei*.
Recuperado de: <http://www.sergal.pintia.mec.ex>
- Sacristán, G. (2008). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*. Ed. Morata S.L.
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, Evaluación del rigor metodológico y
- Saludalia (2007). Las recomendaciones entre la dislexia y la pedagogía, factores fundamentales en la educación a distancia. *Revista Digital Universitaria*, 8 (5), 2-11.
- SEP (2011). *Reforma integral de educación básica*. Recuperado el 1 octubre, 2012; en línea: <https://www.google.com.mx/#q=programa+rieb+2011>.
- Taylor, S; Bogdan; R. (2009). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*:
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias, pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: ECOE.
- Valles, L. (2010). *Investigaciones filosóficas*. Barcelona: Crítica, D.I.

Apéndice A: Consentimiento informado para entrevistados

Fecha 14/11/2013

Doy mi consentimiento para participar en la actividad investigativa sobre la manera que el método de enseñanza por Competencias, impacta en la corrección de niños que padecen Dislexia. Dicha participación consistirá en realizar una entrevista en la cual el investigador consultará temas relevantes a los objetivos de su proyecto, el lugar, hora y medio de su aplicación serán acordadas por ambas partes. Complementariamente a este consentimiento, se ha realizado un encuadre en donde se ha explicado que la actividad forma parte de las labores del curso, Proyecto I impartido por el Instituto Tecnológico de Monterrey.

La información brindada será manejada con confidencialidad, el nombre de los participantes no aparecerá en ningún documento y si fuera necesario citar alguna parte de la conversación se hará con un seudónimo. La información proporcionada podrá ser divulgada a través de informes y documento escritos bajo la misma consigna.

El formar parte de este proyecto, no implica ningún riesgo para la integridad personal de los participantes. La participación en las sesiones de entrevista es totalmente voluntaria y no está sujeta a ningún tipo de aporte o retribución económica.

Por lo anterior, podré retirarme si así lo decidiera sin ningún perjuicio. Cuando firme este consentimiento informado recibiré una copia del mismo.

Nombre del entrevistado

Firma conforme

Cualquier inconveniente o duda por parte de los entrevistados en relación con la implementación del proyecto de curso, se solicita que sea informado a los encargados de realizar las entrevistas de manera personal o a través del correo electrónico De igual manera, cualquier cambio que se dé en el desarrollo de la experiencia será comunicado con antelación.

Apéndice B: Entrevista semiestructurada para el Docente



ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA EL DOCENTE

El presente cuestionario tiene como finalidad recabar información que me servirá para realizar un trabajo de investigación en la Maestría en Educación en la cual soy estudiante, por ello pido de su colaboración en contestar a las preguntas. Toda la información que proporcione es confidencial. Gracias por su tiempo prestado.

Datos biográficos del docente

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Título académico obtenido?
3. ¿Cuenta con algún otro estudio o especialidad?
4. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando como docente de nivel primaria? ¿y de cuarto grado?

Preguntas referentes a la investigación

13. ¿Conoce el método de enseñanza basado en competencias?
14. ¿En su práctica diaria, enseña bajo el método basado en Competencias?
15. ¿Ha recibido algún curso o capacitación previa para enseñar bajo esta metodología?
16. ¿Cuál es el conocimiento que tiene referente al método basado en Competencias para impartir el cuarto grado de primaria?
17. ¿Qué instrumentos utilizar para evaluar el aprendizaje basado en competencias?
18. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza fundamentadas en el método basado en competencias para sus alumnos?
19. ¿En qué medida esas estrategias le han sido de utilidad?
20. ¿De qué manera ha impactado en sus alumnos la enseñanza de esta metodología?
21. ¿Ha impactado de la misma forma en su alumno que padece dislexia? ¿Por qué?
22. ¿Ha tenido que utilizar medios alternos en la enseñanza para impactar a su alumno?
23. ¿En qué medida considera que la dislexia es un factor importante para condicionar el aprendizaje de su alumno?

Apéndice C: Entrevista semiestructurada para el psicólogo



ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA EL PSICÓLOGO

El presente cuestionario tiene como finalidad recabar información que me servirá para realizar un trabajo de investigación en la Maestría en Educación en la cual soy estudiante, por ello pido de su colaboración en contestar a las preguntas. Toda la información que proporcione es confidencial. Gracias por su tiempo prestado.

Datos biográficos del docente

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Título académico obtenido?
3. ¿Cuenta con algún otro estudio o especialidad?
4. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el análisis y diagnóstico con niños que presentan problemas en su aprendizaje?

Preguntas referentes a la investigación

1. ¿Cómo psicólogo necesita tener algún referente de la metodología por la cual se enseña a sus pacientes?
2. En las terapias ¿Considera el método por el cual esta siendo enseñado el niño para su diagnóstico?
3. ¿Es un referente para poder seguir diagnosticándolo?
4. ¿Cuál es el conocimiento que tiene referente al método basado en Competencias para ayudar al avance del diagnóstico de los niños con dislexia?
5. ¿Conoce los instrumentos de evaluación que el docente aplica al niño con dislexia?
6. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza para ayudar a que el niño supere su dislexia?
7. ¿Se complementan con las utilizadas con el docente?
8. ¿En qué medida esas estrategias le han sido de utilidad?
9. ¿La forma de enseñanza del docente impacta en los niños con dislexia, de acuerdo a su diagnóstico?
10. ¿Es necesario utilizar medios alternos en la enseñanza para impactar al alumno con dislexia?
11. ¿En qué medida considera que la dislexia es un factor importante para condicionar el aprendizaje del niño?

Curriculum Vitae

Ana Berenice Ramírez Moreno

Correo electrónico personal:

Originaria de Monclova Coahuila, México, Ana Berenice Ramírez Moreno realizó estudios profesionales en Ciencias de la Educación en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. La investigación titulada Enseñanza del Método por Competencias y el Impacto que tiene en la Corrección de la Dislexia en niños de cuarto grado del Colegio Columbia en Pachuca Hidalgo es la que presenta en este documento para aspirar al grado de maestría en Educación con acentuación en el proceso de Enseñanza Aprendizaje.

Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente, alrededor del campo de la Educación, específicamente en el área de Docencia desde hace 5 años. Asimismo ha participado en iniciativas de evaluación institucional, evaluación del profesorado y competencias matemáticas a nivel primaria.

Como Docente a nivel Secundaria, Ana Berenice Ramírez Moreno es la encargada de impartir la asignatura de español en los tres grados correspondientes del grado en el Consorcio Educativo Londres-UCLAH, en la ciudad de Pachuca Hidalgo, México. Siendo una persona proactiva, íntegra, responsable, competente y dispuesta al aprendizaje de nuevas herramientas que permitan optimizar su desempeño y carrera profesional, está dispuesta al cambio y a la actualización dentro del ámbito laboral, su preocupación y mayor interés es continuar desarrollándose como profesional y así mismo contribuir a la formación de las generaciones jóvenes, sirviendo como guía y fomentando el deseo de aprender.