

MANUAL DE ATENCIÓN AL ALUMNADO CON NECESIDADES
ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO DERIVADAS DE

DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE: DISLEXIA



MANUAL DE ATENCIÓN AL ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO DERIVADAS DE DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE: DISLEXIA

EDITA:

Junta de Andalucía
Consejería de Educación
Dirección General de Participación e Innovación Educativa

AUTORÍAS:

M^a del Carmen Angulo Domínguez
Jesús Gonzalo Ocampos
Juan Luis Luque Vilaseca
M^a del Pilar Rodríguez Romero
Rosario Sánchez Cantero
Rosa María Satorras Fioretti
Manuel Vázquez Uceda

MAQUETACIÓN Y DISEÑO:

Cúbica Multimedia, S.L.

ISBN: 978-84-694-9457-8

ÍNDICE

Presentación	4
1. ¿Quiénes son los alumnos y alumnas con dislexia?	6
2. Identificación y evaluación del alumnado con dislexia	14
3. Necesidades específicas de apoyo educativo	24
4. Atención educativa	28
5. La familia	42
6. Glosario	48
7. Bibliografía	52

PRESENTACIÓN



Un sistema educativo inclusivo se caracteriza por el ofrecimiento de una respuesta educativa de calidad a todo el alumnado, con independencia de sus circunstancias personales o sociales. Para garantizar dicha respuesta educativa, la Consejería de Educación, pone a disposición del alumnado y de la comunidad educativa en su conjunto una extensa gama de recursos personales, materiales y espacios que contribuyen a que el alumnado cuente con las condiciones necesarias para alcanzar el máximo rendimiento posible.

Entre el colectivo de alumnado que se escolariza en los centros educativos de Andalucía, se encuentra el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, entendido éste como aquél que, en algún momento de su escolarización o a lo largo de toda ella, requiere de ayudas específicas, medidas diferenciadas y recursos complementarios para desarrollar todo su potencial de aprendizaje. La atención a este alumnado implica, en primer lugar, el conocimiento de sus características, de sus necesidades y de las estrategias más eficaces para una adecuada atención educativa. Por este motivo, la Consejería de Educación publicó en el año 2010 la colección de Manuales

de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. Esta publicación compuesta por diez volúmenes, contó con una amplia difusión entre todos los centros educativos de Andalucía, así como en la comunidad educativa, convirtiéndose, de este modo, en una publicación de referencia para el conocimiento de aquellos alumnos y alumnas que podrían requerir una atención educativa más específica.

Esta nueva publicación se convierte en el undécimo volumen de la colección. **El Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por presentar Dificultades Específicas de Aprendizaje: Dislexia**, supone un paso más en el conocimiento de este alumnado así como en la mejora de su atención educativa, e incluye información de especial relevancia para los profesionales de la educación, así como para las familias. Se trata de un manual elaborado desde la participación por cuanto, desde el primer momento, el movimiento asociativo ha estado trabajando intensamente con la Consejería de Educación para conseguir que, hoy, esta publicación sea una realidad.

Deseamos que este manual se convierta, al igual que los anteriores, en una guía de referencia para la atención educativa a este alumnado y que sirva para dar un paso más hacia uno de los más claros objetivos de la Consejería de Educación: la universalización del éxito escolar.

Francisco J. Álvarez de la Chica
Consejero de Educación





¿QUIÉNES SON LOS ALUMNOS Y ALUMNAS CON DISLEXIA?

1.1. LAS DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE EN EL MARCO NORMATIVO ACTUAL.



La promulgación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación (LOE), ha supuesto la inclusión del alumnado con dificultades específicas de aprendizaje dentro del colectivo de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. En su Título II, de equidad en la educación, recoge al alumnado que requiere una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas del aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado de forma tardía al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar y, establece los recursos precisos para acometer esta tarea con el objetivo de lograr su plena inclusión e integración.

Asimismo, el artículo 71 de dicha Ley, dedicado a reflejar los principios que regulan la atención educativa al alumnado con necesidad



específica de apoyo educativo, establece que corresponde a las administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que presentan dificultades específicas de aprendizaje puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales, y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

Por su parte, la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA), en su artículo 46, relativo a los principios generales de la educación básica, contempla que “el marco habitual para el tratamiento del alumnado con dificultades de aprendizaje, o con insuficiente nivel curricular en relación con el del curso que le correspondería por edad, es aquel en el que se asegure un enfoque multidisciplinar, asegurándose la coordinación de todos los miembros del equipo docente que atiende al alumno o alumna y, en su caso, de los departamentos o de los equipos de orientación educativa. Asimismo, establece en el artículo 113 que “la escolarización del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se regirá por los principios de normalización, inclusión escolar y social, flexibilización, personalización de la enseñanza y coordinación interadministrativa”.

En este sentido, la Orden de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía, establece que los centros dispondrán

de medidas de atención la diversidad, tanto organizativas como curriculares, que le permitan, en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas y una atención personalizada al alumnado en función de sus necesidades.

El análisis de la normativa actual nos lleva a considerar que existe un reconocimiento del alumnado con dificultades específicas de aprendizaje, al cual pertenecen los alumnos y alumnas con dislexia, como un colectivo que puede requerir una atención educativa específica.



1.2. ¿ QUÉ ES LA DISLEXIA?

Actualmente coexisten en la comunidad científica diferentes modelos teóricos en el abordaje de la dislexia, dando lugar a diferentes teorías y concepciones. Atendiendo a las características comunes encontradas en las diversas conceptualizaciones podemos decir que se llama dislexia a la incapacidad de origen neurobiológico que presentan algunas personas para leer y escribir correctamente, sin tener por otro lado, una discapacidad intelectual, motriz, visual o en cualquier otro ámbito que explique mejor dicho trastorno. La característica fundamental es una dificultad para la adquisición y uso de la lectura y la escritura.

Desde la perspectiva educativa, la definición que más extensión está teniendo es la que identifica la dislexia como un trastorno específico del aprendizaje de la lectura de base neurobiológica, que afecta de manera persistente a la decodificación fonológica (exactitud lectora) y/o al reconocimiento de palabras (fluidez y velocidad lectora) interfiriendo en el rendimiento académico con un retraso lector de al menos dos años. Suele ir acompañado de problemas en la escritura. Se da en personas con un desarrollo cognitivo o inteligencia normal o alta. Es un trastorno que no puede ser explicado por discapacidad sensorial, física, motora o intelectual, ni por falta de oportunidades para el aprendizaje o factores socioculturales.

Los problemas que presenta el alumnado con dislexia en el aula se concretan en distintas áreas: pensamiento, habla, lectura, escritura,

deletreo y /o dificultad para manejar símbolos matemáticos.

Es un importante factor de abandono de la escuela y la más frecuente de las dificultades en la lectura y el aprendizaje. El alumnado con dislexia constituye el 80% de los diagnósticos de los trastornos del aprendizaje situándose la prevalencia en torno al 2-8% de las niñas y niños escolarizados. Hay mayor porcentaje entre los niños que entre las niñas, y es bastante habitual que cuenten con antecedentes familiares, aunque dichos familiares no siempre hayan sido diagnosticados.

Aunque tiene carácter evolutivo, también puede ser causada por traumatismo cerebral o por enfermedad. Suele estar asociada al trastorno del cálculo y de la expresión escrita, siendo relativamente raro hallar alguno de estos trastornos de manera aislada. También son frecuentes en las personas que la padecen los problemas de atención, que pueden acompañarse de impulsividad. Durante el periodo escolar pueden también aparecer problemas emocionales y de conducta.

Si entendemos la dislexia como una dificultad que se manifiesta durante el aprendizaje del código fonológico, puede deducirse que existirán manifestaciones tempranas de la misma. No obstante, uno de los problemas con el que nos encontramos es que no se puede diagnosticar fehacientemente antes de determinada edad, en la que empieza a poder constatar-se un retraso evidente en la adquisición de las habilidades del lenguaje escrito, con respecto a sus compañeros y compañeras de clase.

La complejidad del funcionamiento cognitivo en el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje sólo se puede apreciar en un contexto multivariado: los problemas no se limitan al trabajo escolar sino que forman parte de su manera de ser e influyen en todas sus relaciones sociales ya que, en nuestra sociedad parte fundamental de la cultura y modos de vida se transmiten mediante el lenguaje escrito.

1.3. CAUSAS Y TIPOS DE DISLEXIA.

Algunos autores y autoras distinguen entre los conceptos de *dislexia adquirida* y *dislexia evolutiva*.

La dislexia adquirida es aquella que sobreviene tras una lesión cerebral concreta, mientras que la dislexia evolutiva es la que se presenta en el alumno o alumna que de forma inherente presentan dificultades para alcanzar una correcta destreza lectora, sin una razón aparente que lo explique.

Actualmente se reconoce que existen factores hereditarios que predisponen a padecerla. Aunque las causas no están plenamente confirmadas se sabe que crea ciertas anomalías neurológicas en el cerebro. También se ha podido comprobar que las personas disléxicas no utilizan las mismas partes del cerebro que las personas no disléxicas. Sin embargo, aún no están claros otros factores que pueden estar implicados en el curso del trastorno, tales como causas genéticas, dificultades en el embarazo o en el parto, lesiones cerebrales, problemas emocionales, déficit espaciotemporales o pro-

blemas en cuanto a la orientación secuencial, de percepción visual o dificultades adaptativas en la escuela.

Asimismo, desde el ámbito de la psicolingüística, se ha visto que uno de los déficits centrales en la dislexia, especialmente en los niños y niñas más pequeños y pequeñas, es una baja conciencia fonológica. El alumnado con escasa conciencia fonológica es incapaz de comprender que un sonido o fonema está representado por un grafema o signo gráfico que a su vez, si se lo combina con otro, forman unidades sonoras y escritas que permiten construir una palabra que posee un determinado significado.



1.4. CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO CON DISLEXIA.

Las investigaciones de los últimos años hablan de dislexia como síndrome que se manifiesta de múltiples formas. La mayoría de las personas disléxicas presentan algún tipo de déficit auditivo/fonológico, viso-espacial o psicomotor.

Siempre se presentarán:

- Dificultades en el lenguaje escrito.
- Serias dificultades en la ortografía.
- Lento aprendizaje de la lectura.
- Dificultades para comprender y escribir segundas lenguas.

A menudo, podrán presentarse:

- Dificultades en matemáticas, especialmente en el aprendizaje de símbolos y series de cifras, como las tablas de multiplicación, problemas de memoria a corto plazo y de organización.
- Dificultades para seguir instrucciones y secuencias complejas de tareas.
- Problemas de comprensión de textos escritos.
- Fluctuaciones muy significativas de capacidad.

A veces, en función del tipo de dislexia o de cómo ésta haya afectado al alumno o alumna, pueden presentarse:

- Dificultades en el lenguaje hablado.
- Problemas de percepción de las distancias y del espacio.
- Confusión entre la izquierda y la derecha.
- Problemas con el ritmo y los lenguajes musicales.

La dislexia presenta una sintomatología común, pero no necesariamente acumulada; pueden presentarse, a modo de aproximación, algunas de las siguientes características:

a) En la lectura: confunden letras, cambian sílabas, repiten, suprimen o añaden letras o palabras, inventan al leer, comprenden mal lo que leen, se saltan renglones, carecen de entonación y ritmo, se marean o perciben movimientos en las palabras o en los renglones.

b) En la visión: podría parecer que tienen problemas en la visión (e incluso en la audición), pero los exámenes médicos no los suelen confirmar. Puede sorprender notablemente su agudeza visual y capacidad de observación o, por el contrario, les falta percepción profunda y visión periférica; ambos extremos tampoco suelen ser detectados por los exámenes médicos.

c) En la escritura y ortografía: en las copias o dictados realizan inversiones, omisiones, sustituciones o adiciones en letras o palabras. La escritura varía pudiendo ser ilegible. Tienen di-

facultad para entender lo que escriben y grandes dificultades para memorizar y automatizar las reglas ortográficas, máxime si no es en su lengua materna. Tienen la letra muy grande o, por el contrario, muy pequeña. Ejercen gran presión con el lápiz, o escriben tan flojo que no se puede leer; borran a menudo y no siempre lo que desean borrar.

d) Coordinación motriz: a menudo sus etapas de ganeo o de caminar son anteriores o posteriores a lo habitual o ni siquiera gatean. Suelen tener dificultades con la coordinación fina y gruesa (atarse los cordones, ir en bicicleta, coordinar distintos movimientos, chutar o botar una pelota, etc.). Su equilibrio también se ve a menudo afectado seriamente; confunden izquierda y derecha, arriba y abajo, delante y detrás; les cuesta mucho representar la figura humana en el momento en que suele ser habitual. Estas dificultades también se manifiestan en los juegos que exigen coordinación, como los de pelota, de relevos y de equipo.

e) Matemáticas y comprensión del tiempo: cuentan con los dedos o son fantásticos en el cálculo mental (e incapaces de traspasarlo después al papel), tienen dificultades con las operaciones aritméticas o las colocan mal sobre el papel, les cuesta el entendimiento de los problemas, pueden tener dificultades en la memorización de las tablas de multiplicar, con el manejo del dinero, con el aprendizaje de las horas (especialmente con relojes analógicos), les cuesta controlar el tiempo y saber

el momento del día en el que están, los meses o los años (suelen tardar mucho en saber la fecha de su cumpleaños, o el teléfono de sus padres), tienen dificultades en las tareas secuenciales (más de una orden o más de una operación...)

f) Situación en el espacio: se pierden con mucha frecuencia si bien, a veces son capaces de recordar lugares por los que han pasado una sola vez.



g) Limitación de la capacidad para integrar información de forma global:

Al tratar de pasar de una operación cognitiva a otra, se genera en este alumnado una falta de atención que produce un bloqueo en el curso del procesamiento de la información que ya había. Se trata de un factor asociado y secundario, pero que interfiere en el procesamiento de la información ya sea verbal, numérica o visoespacial. Combinar estas habilidades haría que el procesamiento de la información siguiera un curso adaptativo a los estímulos, que es lo que ocurre en la normalidad. Sin embargo, si el procesamiento no integra diversos recursos, se producen efectos secundarios tales como el enlentecimiento de la respuesta, el bloqueo y otros.

Existen también otras características paralelas, generalmente:

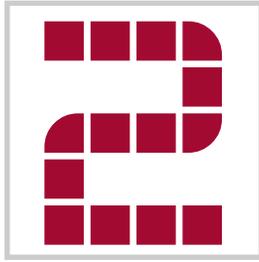
- Desinterés por el estudio, especialmente cuando se da en un medio familiar y/o escolar poco estimulantes, que puede llegar a convertirse en fobia escolar.
- Calificaciones escolares bajas.
- Con frecuencia, la percepción negativa que los compañeros y compañeras podrían tener de ellos y ellas, les lleva a pensar que tienen discapacidad intelectual, lo cual repercute de forma negativa en el desarrollo de su autoconcepto.
- Con frecuencia se suele confundir con un mero retraso evolutivo o que el alumno o alumna no se esfuerza lo suficiente; esto tiene consecuencias negativas para la personalidad del niño o niña,

que podrían desembocar en la aparición de conductas disruptivas para llamar la atención, o en la inhibición y pesimismo cercanos o inmersos en la depresión.

- Se producen a veces mecanismos compensatorios como la inadaptación personal, fortaleciendo la identidad de “diferente” y como manera de establecer identidad de grupo con otro alumnado conflictivo.
- Es frecuente encontrar ciertos rasgos característicos: sentimiento de inseguridad, compensado por una cierta vanidad y falsa seguridad en sí mismo o en sí misma, y en ocasiones, terquedad para entrar en el trabajo y la motivación que requieren los tratamientos.
- Están convencidos y convencidas de su falta de inteligencia y es bastante habitual que sean reacios y reacias a cualquier situación de refuerzo de otras habilidades que no creen que tengan.

En general la franqueza, la explicación de su problema, la incidencia en que su capacidad intelectual es normal o superior, ayudan a crear un clima que favorece la intervención.





IDENTIFICACIÓN Y EVALUACIÓN DEL ALUMNADO CON DISLEXIA

DETECCIÓN DEL ALUMNADO CON POSIBLES NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO DERIVADAS DE DISLEXIA.

Los síntomas de dislexia en un niño o niña suelen aparecer tempranamente, cuando se inicia el aprendizaje de la lectura y escritura. Así, es en la etapa de Educación Primaria cuando puede establecerse con firmeza el diagnóstico de dislexia y son fundamentalmente los maestros y maestras quienes en primer lugar pueden identificar la presencia de ciertas dificultades en el alumno o alumna. Para ello, se pueden tener en cuenta las siguientes señales de alerta:

2.1. SEÑALES DE ALERTA.

a) Factores sospechosos en edad temprana (antes de los 6-7 años):

- Retraso en el lenguaje.
- Confusión de palabras que tienen una pronunciación similar.
- Dificultades expresivas.
- Dificultad para identificar las letras.
- Dificultad para identificar los sonidos asociados a las letras.



- Lectura en espejo.
- Historia familiar de problemas de lecto-escritura.

Además se podrán observar, como elementos habituales, en los niños y niñas que se encuentran en la etapa de educación infantil (de 2 a 6 años):

- Desarrollo lento del vocabulario y retraso en el desarrollo del habla con dificultades para articular o pronunciar palabras.
- Inmadurez en el conocimiento de las partes de su cuerpo. El niño o niña confunde la localización de las partes corporales.
- Retraso para memorizar los números, el abecedario, los días de la semana, los colores y las formas.
- Las nociones espaciales y temporales están alteradas, a menudo se confunde la derecha con la izquierda y no se orienta correctamente en el tiempo: no sabe los días de la semana y no tiene una noción clara de conceptos temporales como ayer, hoy y mañana.
- Dificultad para seguir instrucciones y aprender rutinas.
- Falta de atención y aumento de la actividad e impulsividad.
- Torpeza al correr, saltar y brincar.
- Dificultad en el equilibrio estático y dinámico.
- Inmadurez a nivel de motricidad fina.
- Dificultad para abotonar y abrochar o subir un cierre o cremallera.

- Falta de control y manejo del lápiz y de las tijeras.
- Dificultades en la dominancia lateral.
- Lateralidad cruzada.
- Aparición de conductas problemáticas en sus habilidades sociales.

b) En edades entre los 7 y 11 años:

En cuanto a la lectura:

- Lectura con errores y muy laboriosa.
- Lectura correcta pero no automática.
- Dificultad para conectar letras y sonidos y para descifrar las palabras aprendidas.
- Dificultad para decodificar palabras aisladas.
- Presenta más dificultades para leer pseudopalabras o palabras desconocidas.
- Traspone las letras, cambia el orden e invierte números.
- Lentitud en la lectura.
- Comprensión lectora pobre.
- Mal rendimiento en los tests fonológicos.

En cuanto a la escritura:

- Invierte letras, números y palabras.
- Confunde derecha e izquierda y escribe en espejo.
- Dificultades ortográficas no adecuadas a su nivel educativo.
- No logra escribir pensamientos, ni organizarlos; su gramática y ortografía son deficitarias.
- Suele tener dificultad para trasladar el pensamiento oral al escrito.

- Letra ilegible y desordenada (es incapaz de seguir los renglones rectos, de respetar los márgenes de los cuadernos, de organizar operaciones matemáticas en columna, etc.).

En cuanto al habla:

- Presenta dificultad en la pronunciación de palabras, invirtiendo, sustituyendo o cambiando sílabas. A menudo, fijan incorrectamente algunas palabras, que costará mucho que modifiquen.
- Problemas sutiles en el lenguaje.
- Dificultad para nombrar figuras.
- En ocasiones no encuentra la palabra adecuada y busca sinónimos, no siempre con acierto.

En cuanto a las matemáticas y la comprensión del tiempo:

- Cuenta haciendo uso de sus dedos u otros trucos.
- Realiza las operaciones aritméticas de un modo mecánico pero no comprende los problemas.
- Le cuesta manejarse con el dinero.
- Dificultades para aprender a manejar el reloj, controlar su tiempo, y entender las tareas secuenciales.
- Dificultad para aprender las tablas de multiplicar y manejarlas a lo largo de la vida.
- Problemas acerca del tiempo; no logra saber la hora, día, mes y año.

En cuanto a la coordinación:

- No agarra bien el lápiz.
- Coordinación motriz pobre, se confunde con facilidad y es propenso a accidentes.
- Mala letra y una caligrafía pobre.
- Confunde la derecha y la izquierda.
- Es incapaz de realizar determinados movimientos (ir en bicicleta, saltar a la cuerda, el salto de altura, chutar una pelota, etc.)

Otras características habituales:

- Dificultad en el aprendizaje de conceptos numéricos básicos; no puede aplicarlos en cálculos o en la resolución de problemas.
- Lentitud para recordar información.
- No completa una serie de instrucciones verbales.
- Problemas para mantener la atención.
- Para comprender, usa principalmente imágenes, iconos y sentimientos, más que sonidos y palabras. Tiene poco diálogo interno.
- Excelente memoria a largo plazo para experiencias, lugares y caras.
- Mala memoria para lo aprendido el día anterior, al igual que para secuencias, hechos e información que no ha experimentado.
- Tiene un oído muy fino. Escucha cosas que a menudo a los demás y a las de-

más les pasarían desapercibidas. Se distrae fácilmente con los sonidos.

- Muy propenso o propensa a infecciones de oído.
- Sensible a ciertas comidas, aditivos y productos químicos.
- Sueño muy profundo o bien se despierta con mucha facilidad. Suelen continuar mojando la cama (enuresis).
- Extremadamente desordenado o desordenado u ordenado u ordenada de forma compulsiva.
- Fuerte sentido de la justicia y perfeccionista.
- Emocionalmente sensible.
- Tiene cambios bruscos de humor.
- Mayor capacidad y sensibilidad para percibir el entorno. Capacidad de intuición rápida.
- Gran curiosidad y creatividad.
- Pueden utilizar su habilidad mental para alterar o crear percepciones.
- Son altamente conscientes de su entorno.
- Tienen una curiosidad natural para saber cómo funcionan las cosas.
- Piensan más con imágenes que con palabras.
- Son altamente intuitivos o intuitivas y perspicaces.
- Piensan y perciben de una manera multidimensional (usando todos los sentidos).
- Tienen una gran imaginación.
- Pueden experimentar las ideas como realidades.

c) De 12 años en adelante¹:

- Problemas de concentración cuando lee o escribe.
- Falla en la memoria inmediata, no recordando lo leído por su dificultad con la comprensión de la lectura, el lenguaje escrito o las destrezas matemáticas.
- Interpreta mal la información por su falta de comprensión de conceptos abstractos y porque lee mal.
- Serias dificultades en organizar el espacio, sus materiales de trabajo y sus pensamientos al escribir o al hablar.
- No planifica su tiempo ni tiene estrategias para terminar a tiempo sus tareas y sus exámenes.
- Trabaja con lentitud y no se adapta a ambientes nuevos.
- Tiene dificultades en las habilidades sociales, le cuesta hacer amigos y amigas y comprender las discusiones.
- Evita leer, escribir o hacer cálculos matemáticos, tendiendo a bloquearse emocionalmente.
- En muchos casos, aparece depresión y/o crisis de ansiedad.

EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA.

La evaluación psicopedagógica es una tarea compleja con la que se pretende identificar la

¹ Conviene destacar que, si a esta edad no se ha realizado ya un diagnóstico, habrá muchas dificultades difíciles de solucionar.

dislexia, valorar y aislar los síntomas, con el objeto de seleccionar las estrategias psicopedagógicas apropiadas. Como se viene indicando, en este proceso se deberían considerar los datos existentes procedentes de exploraciones médicas, la evaluación de las aptitudes y capacidades intelectuales, lingüísticas, sociales y emocionales. Por otro lado, es importante destacar que, cualquier proceso de evaluación psicopedagógica, debe incluir la valoración de las circunstancias personales y contextuales del alumnado.

2.1. EVALUACIÓN DEL ALUMNADO.

La identificación del alumnado con dislexia debe comenzar con el examen de los parámetros de diagnóstico recogidos en los principales sistemas diagnósticos: análisis de los criterios de exclusión y análisis de la presencia de una dificultad significativa en el reconocimiento de las palabras.

2.1.1 Criterios a tener en cuenta en la identificación

a) Criterio de exclusión: este criterio se refiere a la exclusión de posibles explicaciones de las dificultades lectoras, limitando el término de «dislexia evolutiva» para aquellos y aquellas estudiantes con dificultades en el reconocimiento de palabras que no son explicadas por otras categorías diagnósticas.

En consecuencia, el o la profesional de la orientación debe recoger y analizar la información acerca de las percepciones que las personas implicadas tienen del problema lector,

el historial evolutivo y educativo del niño o la niña, así como analizar las posibles explicaciones alternativas de sus problemas lectores y/o escritores.

b) Criterio de discrepancia: Uno de los elementos comunes en las definiciones de la dislexia evolutiva es la existencia de una diferencia entre lo que el niño o la niña es capaz de hacer potencialmente y lo que en realidad hace. Dicho criterio ha implicado generalmente el uso del cociente intelectual en la cuantificación de esta discrepancia entre potencial y rendimiento en reconocimiento de palabras. Algunos autores y autoras abogan por evaluarlo como una discrepancia de dos o más desviaciones típicas o dos cursos académicos de desnivel en el reconocimiento de palabras, conjuntamente con una inteligencia normal. En ambos casos, la dislexia es inesperada, pues los y las estudiantes no presentan discapacidad y tienen la inteligencia adecuada para aprender a leer.

Para confirmar este criterio de discrepancia, deberá realizarse una evaluación individual de la lectura y la inteligencia del alumno o alumna. En este proceso, se tendrá en cuenta que, en muchas ocasiones, el alumnado se muestra reticente a cooperar, responde con monosílabos y niega o minimiza sus dificultades. Este comportamiento es legítimo y nos proporciona una información muy valiosa a la hora de comprender la percepción que tiene el propio implicado o implicada de la situación.

El método de discrepancia para identificar las dificultades específicas de aprendizaje está ampliamente extendido en la práctica educati-

va. Según Snowling (2006), este término es una definición “paraguas” para un rango de desórdenes que podrían tener características básicas muy diferentes, por lo que se recomienda un seguimiento permanente de estos casos con datos que pueden proporcionar importantes marcadores de las causas de estas dificultades.

Aún así, la estrategia del método de discrepancia ha recibido una importante crítica. Para establecer que existe un retraso de dos o más años en las habilidades de lectoescritura, hace falta comparar con un grupo de referencia. Dado que las habilidades lectoras empiezan a adquirirse a los 6 años y no hay un nivel medio consolidado hasta los 7 años, las personas en riesgo de padecer dislexia tienen que esperar hasta los 9 años para recibir un diagnóstico en firme. Esta estrategia de discrepancia tiene dos graves consecuencias:

- El alumnado arrastra una historia de fracaso en el aprendizaje de 4 años, con todas las consecuencias emocionales y académicas que ello acarrea.
- Se ha perdido la oportunidad de intervenir de forma precoz cuando los tratamientos se muestran más eficaces, en la fase de inicio del aprendizaje de la lectura.

Todo esto ha llevado a calificar al procedimiento de discrepancia como una estrategia de “esperar al fracaso” (Wait to fail model) (Shaywitz, 2008).

c) Criterio de especificidad: Este criterio nos ayuda a diferenciar entre la población con dislexia y la de bajo rendimiento, que suele manifestar dificultades generalizadas en el aprendizaje.

Debemos tener presente la edad, ya que, aunque inicialmente las dificultades lectoras sean específicas, suele ser frecuente que a finales del segundo o tercer ciclo de primaria hayan afectado el rendimiento académico del resto de áreas, especialmente aquellas que implican el uso de un lenguaje complejo (conocimiento del medio, lengua extranjera, música y lengua castellana); es posible que exista falta de conocimientos, no habiendo sido capaces de aprender en la misma medida que los compañeros y compañeras que no presentan problemas con la lectura.

Como consecuencia, en este proceso debemos recabar información sobre: el rendimiento en otras áreas académicas y de los aprendizajes instrumentales.

En la clasificación estadística internacional de enfermedades y problemas relacionados con la salud (CIE -10), dentro de los trastornos específicos del desarrollo del aprendizaje escolar, se incluye el trastorno específico de la lectura como “un déficit específico que no se explica por el nivel intelectual, por problemas de agudeza visual o auditiva o por una escolarización inadecuada”. Establece esencialmente las siguientes pautas para el diagnóstico:

- 1º El rendimiento de lectura debe ser significativamente inferior al esperado a su edad, su inteligencia general y su nivel escolar. El mejor modo de evaluar este rendimiento es la aplicación de forma individual de tests estandarizados de lectura y de precisión y comprensión de la lectura.
- 2º La dificultad tiene que ser precoz, en el sentido de que debe de haber estado presente

desde el comienzo de la educación y no haber sido adquirido con posterioridad.

3º Deben estar ausentes factores externos que pudieran justificar suficientemente las dificultades lectoras. Además, la CIE –10, ofrece una descripción del tipo de dificultades presentes desde el comienzo de la escolarización:

En las fases tempranas pueden presentarse dificultades para:

- Recitar el alfabeto.
- Hacer rimas simples.
- Denominar correctamente las letras.
- Analizar y categorizar los sonidos.

Más tarde, pueden presentarse errores en la lectura oral, como por ejemplo:

- Omisiones, sustituciones, distorsiones o adicciones de palabras o partes de palabras.
- Lentitud.
- Falsos arranques, largas vacilaciones o pérdidas del sitio del texto en el que se estaba leyendo.
- Inversiones de palabras en frases o de letras dentro de palabras.

También pueden presentarse déficits de la comprensión de la lectura:

- Incapacidad de recordar lo leído.
- Incapacidad de extraer conclusiones o inferencias del material leído.
- El recurrir a los conocimientos generales, más que a la información obtenida de una lectura concreta, para contestar preguntas sobre ellas.

En el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-IV-TR (APA, 2009), se incluye el trastorno de la lectura dentro de los trastornos del aprendizaje, proponiendo los siguientes criterios diagnósticos:

1º) El rendimiento en lectura (esto es, velocidad, exactitud o comprensión de la lectura), medido mediante pruebas normalizadas y administradas individualmente, se sitúa sustancialmente por debajo de lo esperado, dada la edad cronológica del sujeto, su cociente intelectual y la escolaridad propia de su edad.

2º) La alteración del anterior criterio interfiere significativamente el rendimiento académico o las actividades de la vida cotidiana que exigen habilidades para la lectura.

3º) Si hay un déficit sensorial o retraso mental, las dificultades para la lectura exceden de las habitualmente asociadas a él.

En el proceso de evaluación es preciso tener en cuenta la heterogeneidad de las dificultades lectoras, puesta de manifiesto reiteradamente en la literatura, destacando la naturaleza multicomponencial de la lectura, en la que diferentes procesos pueden ser disociados.

Por ello, Aarón y colaboradores (1999), han identificado cuatro tipos diferentes de malos lectores según se hallen afectadas alguna de las siguientes habilidades:

- Reconocimiento de palabras.
- Comprensión.
- Combinación de las dos anteriores.
- Una combinación de procesamiento ortográfico y velocidad lectora.

Por otro lado, Wolf y Bowers (1999), aportan la hipótesis de un doble déficit en la dislexia evolutiva, desde la que es posible distinguir:

- a) Dislexia con déficits aislados en procesamiento fonológico, que afectará al reconocimiento de palabras.
- b) Déficits aislados en la velocidad de nombramiento, que podría afectar a la adquisición de representaciones ortográficas a nivel subléxico y léxico y a la velocidad de procesamiento de una gran variedad de funciones cognitivas.
- c) Doble déficit (tanto en el procesamiento fonológico como en la velocidad de nombramiento), que representarán un subtipo más severo.

2.1.2. INSTRUMENTOS Y PRUEBAS DE EVALUACIÓN.

a. Entrevistas.

Las entrevistas no estructuradas permiten obtener la percepción, las expectativas y actitudes que las familias, el profesorado y el o la estudiante tienen acerca del problema, su visión de la forma en la que está influyendo en el ajuste sociofamiliar o escolar del niño o niña. Se usan para establecer el primer contacto dada su flexibilidad aunque, resultan poco fiables porque las respuestas pueden estar afectadas por factores tales como el humor y las opiniones de la persona entrevistada y por la orientación o el estilo personal de quien la realiza.

Las entrevistas semiestructuradas con familias y profesorado constituyen, en términos generales, un procedimiento óptimo para recopilar información sobre aspectos distintos de la problemática del estudiante:

- **Historia clínica y evolutiva.** Deberá dedicarse especial atención al curso del embarazo y posibles factores de riesgo pre o perinatales que sugieran la existencia de un posible daño neurológico, teniendo en cuenta que algunos de estos daños pueden ser perfectamente compatibles con la dislexia. Tiene una importancia crítica la información relativa a los sucesos evolutivos tempranos, como adquisiciones motrices, cognitivas, lingüísticas o de las habilidades de autonomía personal.

- **Historia médica.** Es conveniente recabar información sobre la presencia de enfermedades crónicas, hospitalizaciones, accidentes graves, dificultades auditivas o visuales no corregidas, por lo que puede resultar apropiado solicitar un examen oftalmológico u audiológico.

- **Historia familiar.** Interesa conocer la composición familiar, muertes, presencia de enfermedades familiares, características sociales, económicas, culturales, lengua materna y de uso (bilingüismo), relaciones con el colegio, presencia de dificultades de aprendizaje en otros familiares directos, desacuerdo entre la pareja, aislamiento social, depresión o ansiedad de los progenitores, ya que todos estos factores pueden determinar actitudes negativas hacia el

hijo o la hija o influir negativamente en la capacidad para transmitir la información y poner en práctica las recomendaciones terapéuticas y educativas.

d) Historial académico. Es conveniente recoger información sobre el proceso de escolaridad hasta el momento presente, haciendo hincapié en los siguientes aspectos: cambios de colegio y motivos del mismo, rendimiento académico actual y áreas en que presenta dificultades, hábitos de estudio, absentismo escolar, cuando y cómo han surgido las dificultades y evolución de las mismas, métodos de enseñanza de la lectura, las intervenciones y evoluciones realizadas en el pasado, ajuste sociopersonal y conductual a lo largo de la escolaridad, número de alumnos y alumnas con problemas en la misma aula y por qué la familia y/o profesorado se han decidido a consultar con el o la especialista.

b. Tests y baterías.

Son numerosos los tests que se pueden utilizar en la evaluación de la inteligencia, aunque especialmente es útil la escala de inteligencia para niños de Weschler, siendo el instrumento comúnmente utilizado en el diagnóstico de este alumnado.

Otro instrumento que puede resultar de gran utilidad es la batería de evaluación de Kaufman, compuesta por 16 subtests, agrupados en tres escalas, que proporciona información sobre las modalidades principales de procesamiento de la información: procesamiento

secuencial a la base de la lectura vía fonológica y simultáneo a la base de la vía directa.

También se recomienda el uso de algunos de los siguientes test:

- Test Estandarizado de Lectura (TALE, TA-LEC).
- Test Fonológico.
- Test de Identificación de Objetos (PEABODY).
- Test de Vocabulario de Boston.
- Continuous Performance Test (CPT).
- Cuestionario para valorar atención (Conners).
- Cuestionario para valorar perfil psicopatológico (CBCL).
- Batería de evaluación de los procesos lectores en Educación Primaria (PRO-LEC).
- Test Gestáltico-Visomotor de Laureta Bender.

2.2. EVALUACIÓN DEL CONTEXTO.

La evaluación del contexto implica que se obtengan datos del ámbito familiar y escolar en que se desenvuelve el alumnado con el objeto de determinar aquellos aspectos que favorecen o dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

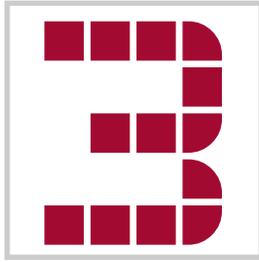
La evaluación del contexto familiar tiene como objeto conocer los aspectos de la vida familiar del alumno o alumna que están afectando su proceso de enseñanza-aprendizaje tales como estructura y composición de la familia, roles familiares, relaciones del alumno o

alumna con sus hermanos y hermanas y con su padre o madre , guardadores legales o representantes legales, el nivel sociocultural, acceso a recursos educativos y a recursos especializados, pautas educativas, expectativas... Para ello, es fundamental establecer una dinámica de colaboración donde se les haga partícipes a las familias del por qué y para qué de los distintos aspectos que se les pide, y se recojan aquellas variables que desde el punto de vista de la familia son relevantes: sus propias explicaciones, su visión de qué aspectos facilitan y cuáles dificultan el aprendizaje de su hijo o hija, etc.

Por su parte, la evaluación del contexto escolar implica una valoración de éste en todas sus facetas (curricular, organizativa, social, etc.) y en sus diferentes niveles o subsistemas (centro, aula..). Algunos datos de interés son expectativas del profesorado hacia el alumno o alumna, participación del alumno o alumna en la vida del centro y del aula, aceptación de normas, relaciones del alumno o alumna con el profesorado y con sus compañeros y compañeras, prácticas del aula...

Para evaluar estos aspectos se utiliza fundamentalmente la observación del alumno o alumna, las entrevistas individualizadas, el análisis del expediente académico o la cumplimentación de cuestionarios.





NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO

3.1. NECESIDADES EN LOS APRENDIZAJES ESCOLARES: LECTURA, ESCRITURA Y MATEMÁTICAS.

Los niños y niñas con dislexia presentan necesidades educativas específicas para llevar a cabo sus aprendizajes escolares, sobre todo en cuanto a:

- Lectura:
 - Identificar y discriminar los diferentes fonemas.
 - Realizar la conversión grafema fonema con corrección.
 - Comprender lo decodificado, extrayendo las ideas principales y las conclusiones más relevantes.
 - Relatar lo leído, explicar o reproducir dichas informaciones.
 - Sentirse motivados o motivadas por las tareas de lectura.
 - Corregir los errores de lectura (inversiones, omisiones, adiciones...) que



- se producen sobre todo en el caso de letras que se aproximan en cuanto a posición o dirección.
- Imprimir mayor velocidad, ritmo y entonación a la lectura.
 - Leer pseudopalabras o asociar la imagen a palabras desconocidas.
 - Descender el nivel de fatiga ante las tareas de lectura.
 - Decodificar y recordar lo que han leído, sin inventarse las palabras a partir del inicio de las mismas.
 - Seguir el texto sin saltarse los renglones ni perderse.
 - Acceder a la verbalización y entonación de lo leído para favorecer su comprensión.
 - Escritura:
 - Mejorar la grafía, así como la presión ejercida sobre el útil de escritura y el tamaño de las letras.
 - Realizar una grafía legible.
 - Aumentar la fluidez y el ritmo durante este tipo de actividades.
 - Orientarse en el papel de manera adecuada.
 - Disminuir los errores de segmentación.
 - Realizar la conversión fonema grafema, evitando confusiones (omisiones, inversiones...) en sus escritos, sobre todo en aquellas que presentan una pronunciación similar.
 - Aprendizaje del uso de las normas ortográficas y de las reglas gramaticales.
 - Construcción de párrafos y respeto a las convenciones de la escritura.
 - Aumentar sus posibilidades de expresión escrita.
 - Cuidar, ordenar y permitir el acceso a lo que escribe.
 - Matemáticas:
 - Adquirir las nociones básicas y el concepto de número.
 - Interiorizar y comprender conceptos matemáticos.
 - Dominar la numeración y el sistema decimal.
 - Resolver adecuadamente las operaciones básicas.
 - Resolver problemas matemáticos.
 - Desarrollar estrategias que agilicen el cálculo mental.

3.2. NECESIDADES EN EL DESARROLLO LINGÜÍSTICO.

Existen necesidades de:

- Adquisición y desarrollo adecuado del lenguaje.
- Alcanzar un desarrollo fonológico correcto.
- Corregir las dificultades en el habla, en la dicción y en aquellos aspectos propios del lenguaje que se vean afectados.
- Acceder a las formas lingüísticas de los conceptos.
- Ampliar su vocabulario.
- Mejorar sus habilidades para el deletreo.

- Responder mediante un lenguaje fluido a las preguntas que se les formulan.
- Corregir sus producciones, lo que les permite expresar sus ideas de forma completa.
- Pronunciar ciertos sonidos y fonemas adecuadamente.
- Diferenciar sonidos del lenguaje oral que se asemejen en alguno de sus rasgos.
- Adquisición de aspectos orales y escritos de las lenguas extranjeras.
- Narrar los hechos con coherencia y claridad.
- Reflexionar acerca de su propio lenguaje y de sus posibilidades de uso.

3.3. NECESIDADES EN EL DESARROLLO COGNITIVO Y METACOGNITIVO.

El alumnado con dislexia necesita:

- Favorecer sus habilidades de discriminación, tanto auditiva como visual.
- Atender a los detalles para evitar errores.
- Ampliar sus posibilidades de atención, tanto selectiva como sostenida, durante la realización de las tareas.
- Ampliar las posibilidades de su memoria de trabajo a corto plazo y a largo plazo.
- Retener diversas informaciones secuenciadas en el tiempo.
- Compensar aquellas funciones cerebrales menos desarrolladas.
- Valorar la realización del esfuerzo mental sostenido.
- Autoadministrarse y organizarse, en lo

escolar y en lo personal, contribuyendo a la terminación de las tareas.

- Adquirir y respetar rutinas, así como adecuarse a los cambios en las mismas.
- Aprender y realizar nuevas tareas.
- Realizar diferentes actividades de manera simultánea.
- Cuidar la presentación de las tareas.
- Procesar la información ofreciendo respuestas acordes con las preguntas.
- Extraer conclusiones de la información que se le ofrece.
- Aumentar su ritmo en la ejecución de las tareas.
- Establecer tiempos para pensar, controlando su impulsividad.
- Corregir los errores que comete.
- Aprender a esperar.
- Controlar por sí mismo o por sí misma las distintas facetas de su persona, disminuyendo la ansiedad y alcanzando una mayor estabilidad.

3.4. NECESIDADES EN EL DESARROLLO AFECTIVO, SOCIAL Y CONDUCTUAL.

El alumnado disléxico requiere:

- Aprender a tolerar la frustración.
- Disminuir la ansiedad que pueden generarse como consecuencia de sus miedos y dificultades.
- Realizar nuevos aprendizajes.
- Motivarse por lo escolar.
- Considerar el esfuerzo como valor positivo en el trabajo.

- Aumentar su autoestima.
- Valorar sus aspectos positivos frente a los y las demás.
- Aceptar a las demás y los demás y ser aceptado o aceptada por el grupo.
- Respetar a los compañeros y compañeras, así como el proceso educativo de los mismos (no molestar en clase).
- Participar en situaciones de juego y respetar las normas de los mismos.
- Ajustar su comportamiento a la situación en la que se halla.
- Escuchar con atención a la persona que le habla.
- Plantear sus dudas para continuar avanzando.
- Cuidar sus materiales escolares.

3.5. NECESIDADES EN EL DESARROLLO MOTOR.

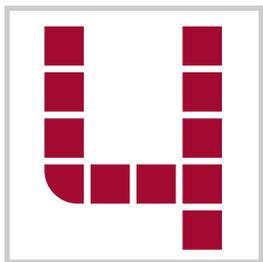
Tienen necesidades de:

- Mejorar la coordinación sensorial-motriz.
- Agarrar y prensar el lápiz sobre el cuaderno con la intensidad adecuada.
- Desarrollar su psicomotricidad fina en función de su edad.
- Ampliar sus posibilidades de equilibrio y coordinación.
- Adecuar el tono corporal y la postura al movimiento que realiza.
- Desplazarse con orden y ritmo.
- Establecer su lateralidad y adquirir su esquema corporal.

3.6. NECESIDADES DERIVADAS DE LA ORGANIZACIÓN DE LA RESPUESTA EDUCATIVA.

Este alumnado requiere docentes que:

- Generen un ambiente positivo y constructivo.
- Acepten un ritmo más lento de aprendizaje y un umbral de fatiga más bajo.
- Conozcan qué es la dislexia, las consecuencias derivadas de la misma y las líneas adecuadas para su intervención.
- Procuren un entorno educativo estructurado, previsible y ordenado.
- Den explicaciones e instrucciones más claras, más lentas o con más repetición.
- Elogien las capacidades y aprovechen los puntos fuertes de este alumnado para enseñarle mejor.
- Colaboren con la familia en la intervención y en la toma de decisiones metodológicas y evaluadoras.
- Adecuen la evaluación, posibilitando otros medios para la detección de los conocimientos y no sólo los exámenes escritos.
- Confíen en las posibilidades de éxito de este alumnado.
- Observen y ayuden en la detección de otros posibles trastornos asociados (déficit de atención e hiperactividad)...



ATENCIÓN EDUCATIVA

4.1. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

La Orden de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía, establece que los centros dispondrán de medidas de atención a la diversidad, tanto organizativas como curriculares, que le permitan, en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas y una atención personalizada al alumnado en función de sus necesidades. Las medidas de atención a la diversidad que se apliquen estarán orientadas a responder a las necesidades educativas concretas del alumnado, a conseguir que alcance el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y a la adquisición de las competencias básicas y de los objetivos del currículo establecidos, garantizando así el derecho a la educación que les asiste.

Entre las medidas para dar respuesta a la diversidad del alumnado y que, por lo tanto, son aplicables al alumnado con dislexia, encontramos las siguientes:



Agrupamientos flexibles que consisten en formar grupos reducidos de alumnos y alumnas en cada clase según criterios de capacidad o intereses. Esta medida tendrá un carácter temporal y abierto y, en ningún caso supondrá discriminación para el alumnado más necesitado de apoyo.

Desdoblamientos de grupos en las áreas y materias instrumentales con la finalidad de reforzar su enseñanza.

Apoyo en grupos ordinarios, mediante un segundo profesor o profesora dentro del aula, preferentemente para reforzar los aprendizajes instrumentales básicos en los casos del alumnado que presente un importante desfase curricular en su nivel de aprendizaje en las áreas de Lengua castellana y de Matemáticas.

Modelo flexible de horario lectivo semanal que se seguirá para responder a las necesidades educativas concretas del alumnado.

Programas de refuerzo de las áreas instrumentales básicas. Tienen como fin asegurar los aprendizajes básicos de Lengua Castellana y Literatura, Primera Lengua Extranjera y Matemáticas que permitan al alumnado seguir con aprovechamiento las enseñanzas de Educación Primaria o de Educación Secundaria Obligatoria.

Programas de refuerzo para la recuperación de los aprendizajes no adquiridos destinados al alumnado que promoció sin superar todas las áreas o materias.

Planes específicos personalizados para el alumnado que no promoció de curso orientado a la superación de las dificultades detectadas en el curso anterior.

Adaptaciones curriculares. Son las modificaciones en los elementos del currículo para dar respuesta a los alumnos y alumnas con necesidades específicas de apoyo educativo.

Programas de diversificación curricular en la Educación Secundaria destinados al alumnado que, tras la oportuna evaluación académica y psicopedagógica, se considere que precisa una organización distinta de los contenidos y materias y una metodología específica para obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Programas de cualificación profesional inicial que tienen como objetivo favorecer la inserción social, educativa y laboral del alumnado destinatario y facilitarle la obtención del Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

4.2. ORIENTACIONES AL PROFESORADO.

4.2.1. Para la mejora de los aspectos curriculares y/o académicos.

1º Proximidad en su ubicación en el aula (lo más cerca posible del profesor o profesora y de la pizarra).

- La proximidad con los centros de interés: la pizarra, el y la docente, etc, le facilitan una atención más focalizada, más dirigida.
- También ayuda al maestro o maestra el control y la supervisión de la realización de la tarea.

- Aumenta su motivación.
- 2° Comprobar siempre que el niño o la niña ha comprendido el material escrito que va a manejar; explicárselo verbalmente.
- La tarea de “descifrar” lo escrito es el problema fundamental que estamos abordando, por lo que hemos de asegurarnos de que entiende lo que está escrito (en libros, pizarra, fichas, etc.). Si se lo explicamos oralmente estamos usando un medio de información (el lenguaje hablado) que sí conoce y maneja con normalidad².
 - Si adquiere conocimientos mediante el lenguaje hablado, podremos evaluar esos conocimientos.
 - Necesitará ayuda para relacionar conceptos nuevos con la experiencia previa.
 - Hemos de intentar que el análisis de oraciones se realice manejando secuencias verbales en lugar de escritas; sólo al final de ese proceso oral podrá llegar a identificarlas en las oraciones escritas (después de trabajarlas verbalmente, “de arriba hacia abajo”).
 - Al abordar el razonamiento matemático en la resolución de problemas, se podrá plantear en algunas sesiones con todos los compañeros y compañeras un esquema de trabajo de los problemas a nivel oral³,

2 Alguien puede ayudarle leyéndole el material de estudio y, en especial, los exámenes.

3 El o la docente lee el problema y después los alumnos y alumnas van siguiendo unos pasos también a nivel oral, contando con sus palabras de qué trata el problema y respondiendo a preguntas: ¿qué sé del problema?, ¿qué me preguntan?, ¿qué operaciones tengo que hacer?, ¿qué resultado he obtenido?

3° Abundar en la evaluación oral de los conocimientos del alumnado:

- Si el medio de información más eficaz para el niño o la niña es el lenguaje hablado, también será el mejor medio para evaluarle.
- El uso del lenguaje escrito siempre le penalizará en la evaluación de sus conocimientos.
- Cuando, irremediamente, tenga que hacerse por escrito, se aconseja comentar con él o ella a solas nuevamente las preguntas o ejercicios realizados. Eso completa la evaluación real de sus conocimientos.
- El niño o la niña debe saber que existe esa otra forma de “demostrar” lo que sabe.
- La evaluación de los conocimientos por escrito se podría hacer mediante preguntas que impliquen respuestas de clasificar palabras, rellenar con verdadero/falso, completar frases con una o dos palabras, en lugar de preguntas que exigen redactar frases largas o pequeños textos, porque el alumnado con dislexia, al estar pendiente de expresar los contenidos, le dedica menos recursos a la expresión escrita y comete errores ortográficos.

4° Informarle de cuándo leerá en voz alta en clase, así como de los resultados que se esperan.

- Es preciso disminuir, de manera significativa, la frecuencia de lectura en voz alta. Pero es importante que el niño o la niña mantenga la expectativa de poder

demostrar lo que aprende, aunque sea más lentamente.

- Periódicamente se puede plantear y acordar con él o ella una lectura suya en voz alta en la clase. Se trata de darle tiempo suficiente de ensayo como para que pueda haber avances.
- Previo al día de la lectura en clase, se valoran conjuntamente las mejoras que ha conseguido en las últimas semanas y las dificultades que tiene todavía.
- En función de la edad y del grupo en general se puede hacer participe a la clase del problema y de las expectativas que podemos poner todos y todas en cuanto a la ejecución de la lectura por parte del alumno o alumna.

5° No se le deben dar textos largos para leer.

- En función de la velocidad lectora desarrollada se puede calcular el tamaño del párrafo que le podemos pedir.
- Se trata de que esa lectura no le lleve más tiempo que a otro niño o niña; se recorta en la cantidad a leer, no se aumenta el tiempo de lectura.

6° Demostrarle nuestro interés por él o ella y por sus aprendizajes.

- Hacerle ver que estamos pendientes no para corregirle sino para ayudarle.
- Recordarle algo que hizo bien “el otro día”, preguntarle por sus dificultades concretas mientras realiza un ejercicio, animarle ante esas dificultades, explicárselas y apoyarle.

7° Puede ser importante, en según qué actividades, que el alumnado disléxico esté rodeado de los compañeros y compañeras más competentes de la clase.

- En trabajos de grupo, el niño o la niña con dislexia puede sentir mayor motivación en medio de sus iguales más competentes.
- Aunque habría que estar muy pendientes de que tuviera la ocasión y la realizara, de aportar al grupo su parte creativa en ese trabajo común.

8° Es conveniente ser flexible cuando se les exige una correcta ortografía y un uso adecuado de los signos de puntuación ya que son tareas que resultan muy complejas para estas personas ya que es la parte más formal del lenguaje escrito y le resulta muy difícil. A este alumnado, sencillamente, le cuesta automatizar las reglas ortográficas aunque las conozca a nivel teórico.

9° Establecer criterios para su trabajo en términos concretos que pueda entender.

- Evaluar sus progresos en comparación con sí mismo o misma.
- Ayudarle en los trabajos en las áreas que necesita mejorar, o tolerar ayudas externas (colaboración familiar).
- Darle tiempo para organizar sus pensamientos y para organizar su trabajo.

10° No dejarle que corrija sus dictados solo o sola.

- Los errores que haya cometido en un dictado, en un altísimo porcentaje, no serán reconocidos si está solo o sola; necesita del maestro o maestra para que le dirija en la observación de lo que realmente allí ha escrito.
- Se puede intentar a posteriori, cuando ya ha sido realizada la tarea de corrección con el o la docente, sobre el mismo texto.

11° No hacerle escribir en la pizarra ante toda la clase.

- En todo caso, se recomienda: fecha del día, palabras sueltas o frases muy cortas que completan un texto ya existente (tareas mucho más automáticas y cotidianas que son fácilmente recordables y suficientemente “motivantes”).
- La lectura en voz alta en clase, debe hacerse sólo en contadas y programadas ocasiones y nunca para escribir un texto al dictado de varias frases de longitud.

12° Favorecerle el acceso y el uso de la informática o de aparatos electrónicos en función de su edad.

- Los medios informáticos pueden ser de gran ayuda en cuanto a la corrección ortográfica.
- Además de un elemento de motivación para sus tareas de aprendizaje.
- El mayor o menor uso de los medios informáticos va a ir en función de la edad y de las exigencias del currículo académico.
- Se le debe permitir entregar los deberes de casa hechos por ordenador.
- En la medida de lo posible, se le permitirá trabajar en clase con ordenador.
- Se puede permitir la utilización de software⁴ adecuado a sus dificultades.
- También se le puede permitir usar calculadora, grabadora, etc.

⁴ Programas de lectura de textos o de reconocimiento de voz. Son especialmente recomendables los proyectos concretamente diseñados para niños y niñas disléxicos y avalados por la FEDIS (como ClaroRead, DiTres, etc.)



13° Comentar con el niño personalmente la corrección por escrito de los ejercicios realizados en clase.

- Una vez corregidos sus trabajos, como los de los demás niños y niñas, por escrito, se deben comentar a nivel personal los resultados y las alternativas correctas.
- Hay que evitar la corrección sistemática de todos los errores de su escritura. Hacerle notar aquellos sobre los que se está trabajando en cada momento.
- Se trata de que entienda las correcciones y aprenda de ellas. No de que las correcciones suenen a castigo, a fracaso, a “yo no sé...”.
- Las correcciones se pueden suavizar evitando connotaciones negativas (tachando o señalando los errores sin más)⁵.

14° No limitar su actividad a tareas simples, sino saber dosificarle la cantidad de trabajo.

- Las tareas simples y rutinarias aburren a cualquiera: estos niños y niñas están capacitados para hacer todo tipo de tareas, aunque no las escriban correctamente.
- Las tareas que se le propongan han de ser de su nivel.
- Ya sabemos que puede necesitar más tiempo, por lo que hemos de controlar la cantidad de tarea, no su dificultad.

15° Pedirle menos cantidad de tareas para la

⁵ Con expresiones como: ¿no te parece que esto lo podrías haber escrito de esta otra manera?, o: yo creo que aquí podrías mejorar un poco, o: mira, esta palabra te ha salido muy bien y aquí sólo te has confundido en una letra.

casa, aunque sin vacilar en ponerle algún ejercicio difícil. Personalizar la demanda.

- Como en el punto anterior, hay que controlar la cantidad de tarea incluyendo desafíos de mayor dificultad.
- Lo fundamental será que se le encargue la tarea para casa de modo personal y como un acuerdo entre él o ella y su maestro o maestra.
- Nunca se le debe pedir “que llegue hasta donde pueda”; resulta humillante y lo que hará es extenuarse (aunque no lo quiera reconocer nunca ante la persona adulta), haciendo todas las tareas para ser como los demás, porque no quiere ser menos. No hay que dejarle decidir el baremo, es el profesor o profesora quien tiene que decidirlo, pactando con el alumnado y de acuerdo con su familia.

16° No dudar en repetirle y explicarle las cosas las veces que sea necesario.

- El niño o la niña con dislexia se despista fácilmente y su atención es fluctuante en tareas de aprendizaje. No es que se distraiga, sino que, como se viene insistiendo, su capacidad de atención varía a lo largo del día o de los períodos, y además carece de memoria a corto plazo.
- Hacerle saber que puede preguntar sobre todo aquello que no comprenda.
- Repetirle las cosas y las explicaciones cuantas veces sea necesario, sin que suene a reprimenda ni a castigo.
- Muy importante será que nos fijemos, al

explicarle algo, si tenemos su atención puesta en nosotros y nosotras. El contacto visual y la expresión de su cara es el mejor referente para valorar su capacidad de atención en cada momento.

- Asegurarse de que entiende las tareas, pues a menudo no las comprenderá.

17° Escribir y escuchar (dictado o apuntes) simultáneamente puede resultarle muy difícil.

- Traducir a grafemas escritos los fonemas que escuchamos es una tarea muy compleja para el niño o la niña con dislexia.
- El ritmo del dictado debe ser inferior al que se utiliza con el resto de sus compañeros y compañeras.
- Las unidades auditivas que se le van dictando deben ser cortas (de 2 ó 3 palabras), emitidas como una unidad y repetida en sus componentes varias veces.
- Necesita más tiempo que los demás y los demás.
- Dosificarle la tarea.
- Por supuesto, cuando llega el momento de tomar apuntes, su precisión no es adecuada, por lo que siempre les deberemos proporcionar un “texto seguro” escrito para que puedan estudiar. No es aconsejable que se le deje estudiar de sus apuntes, porque los resultados podrían ser frustrantes⁶.

⁶ Unos apuntes mal tomados basan el estudio en un texto erróneo, lo que conduce a un aprendizaje, quizá perfecto en cuanto al método y al tiempo invertido, pero equivocado en cuanto al contenido. Cuando el niño y la niña se examina sobre lo que con esfuerzo se ha estudiado y se sabe a la perfección, y sus resultados sean negativos, la frustración está asegurada.

18° El uso de esquemas y gráficos en las explicaciones de clase permiten al niño o la niña una mejor comprensión y favorecen una mejor funcionalidad de la atención.

- Todo lo que sea mostrarle la globalidad de algo le facilita la posibilidad de ubicar los detalles y las partes.
- Los esquemas y gráficos facilitan la comprensión del conjunto y la ubicación de los detalles.
- Los índices de sus libros, esquemas de las lecciones con sus apartados y subapartados ayudan a organizar sus conocimientos y sus aprendizajes.

4.2.2. Para la mejora psicológica, social y emocional del alumnado.

La población con dislexia suele agravar su problema con las consecuencias psicológicas que le produce la propia situación que viven en el día a día; de hecho, muchos de ellos y ellas derivan en depresión, ansiedad, baja autoestima, etc. Por este motivo, es importante:

- Demostrarle que se conoce su problema y que se le va a ayudar.
- Valorar los trabajos por su contenido, sin considerar los errores de escritura.
- Hacerle ver y destacarle los aspectos buenos de sus trabajos.
- No esperar que alcance un nivel lector igual al de otros niños y niñas.
- Saber que requiere más tiempo que los demás para terminar sus tareas.
- Aceptar que se distraiga con mayor facilidad que el resto de compañeros y compañeras, ya que las tareas de lecto-

- escritura conllevan un sobreesfuerzo.
- Demostrarle interés por su manera de funcionar en las tareas.
- No frenar su imaginación.
- Darle unas bases sólidas de metodología y de organización de la tarea.
- Nada de piedad, pero sí indulgencia y perseverancia.
- Darle otras responsabilidades alternativas dentro de la clase.
- Estimularle constantemente sin bloquearle psicológicamente.

Es fundamental ser consciente de la necesidad de que se desarrolle su autoestima.

4.2.3. Favorecer el autocontrol de la actividad lectora: los lectores y lectoras poco eficientes presentan algunas diferencias con respecto a la población con buenas habilidades en este campo. Con frecuencia no tienen conciencia del proceso lector, de la construcción deliberada de significados globales ni de la articulación de proposiciones.

En definitiva, carecen de estrategias de control y evaluación de la propia comprensión a la vez que presentan dificultad para construir modelos mentales adecuados. La mayoría de los y las especialistas coinciden al plantear que las intervenciones en comprensión lectora deben fundamentarse en los siguientes aspectos:

- En el lenguaje hablado.
- En el desarrollo metacognitivo (la reflexión consciente de lo que es el lenguaje escrito, los procesos, los fallos y cómo resolver las dificultades de com-

prensión, siendo necesario un conocimiento estratégico).

- Deben ser estructuradas, jerárquicas, secuenciales y acumulativas.
- Deben ser exhaustivas.

Las estrategias que dichas actuaciones deben incluir abarcan tres momentos:

1º Estrategias antes de la lectura: los lectores y las lectoras pueden anticipar el texto ojeándolo, mirando los dibujos, gráficos, examinando el título y los subtítulos. Las anticipaciones del lector o la lectora aumentan la comprensión explícita e implícita, ya que facilitan la activación de los conocimientos previos.

Otro aspecto interesante de la planificación tiene que ver con los propósitos y la preparación de objetivos de lectura. El lector o la lectora pueden emplear para la búsqueda de estos objetivos procedimientos directos o indirectos. 2º Estrategias durante la lectura: identificar y jerarquizar las ideas del texto; otra estrategia consiste en la confirmación y corrección del texto cuando sea el caso. La actividad de relectura es también bastante común. Finalmente, se sabe que el conocimiento de la estructura de un texto facilita la comprensión: según sea el texto narrativo, expositivo...constará de unos elementos u otros.

3º Estrategias después de la lectura: Es recomendable realizar esquemas, resúmenes y mapas conceptuales después de la lectura.

4.2.4. Considerar sus dificultades en la evaluación: la evaluación de estos niños y niñas no debe ser puntual sino continuada y, nunca basada sólo en los resultados de los exámenes, sino con respecto a la globalidad del aprendizaje a lo largo del proceso de evaluación porque:

– Su escritura no refleja adecuadamente sus conocimientos o pensamientos subyacentes pero, con demasiada frecuencia, serán evaluados y evaluadas por lo que escriben y no por lo que saben.

– Tienen más dificultades para encontrar la palabra adecuada, sobre todo cuando están bajo presión, por lo que parecerá que tienen una deficiente capacidad lingüística. A menudo no terminan las frases, o las empiezan por la mitad, ralentizan el ritmo del habla para esconder el hecho de que no encuentran una determinada palabra. Con esto dan la impresión de tener unas escasas aptitudes gramaticales.

– Realizar tareas complejas que impliquen hacer varias cosas a la vez, les supone un mayor esfuerzo, siendo capaces de tener pensamientos complejos. Presentan dificultades para recordar cosas de manera automática, por lo que deben inventar estrategias que le permitan el recuerdo. No siempre pueden expresar sus pensamientos en el papel cuando se les pide en el colegio.

– Sus capacidades expresivas oscilan a lo largo del día o, incluso, por temporadas. Si estamos acostumbrados a un tipo de discurso verbal o escrito y, de pronto, lo modifican totalmente, podemos pensar con facilidad que no han adquirido los conocimientos. Es muy frecuente oír desesperarse a sus padres o madres por una mala calificación de un examen concreto que la tarde anterior sabían a la perfección y que el día de la evaluación ha olvidado por completo (lo que no significa que poco después vuelvan a sabérselo y a aplicarlo de manera concreta y correcta).

A lo largo de esta evaluación, una estrategia que puede resultar muy adecuada es la de hacerles exámenes orales o, si no es posible, que sean escritos pero después explicados por el alumno o alumna al maestro o maestra. Normalmente, en esta explicación demostrará o completará más sus conocimientos que en lo que haya respondido en la prueba escrita. Además es conveniente darle más tiempo para la realización del examen escrito ya que gran parte de este alumnado no tiene interiorizada la noción de tiempo y recordarles el tiempo que le queda para finalizar, le genera angustia y no le ayuda a controlar la gestión de la tarea.

d. Utilizar la lengua extranjera con fines académicos: a pesar de encontrar mayores dificultades, el alumnado disléxico podrá progresar siempre y cuando se les proporcione la estructura, el tiempo y la práctica necesaria para adquirir los elementos básicos a todos los niveles (lectura, escritura, expresión oral y comprensión).

Un método de probada eficacia en algunas escuelas europeas, consiste en aprender textos de memoria antes de empezar a trabajar sobre la pronunciación y la ortografía de cada palabra. Se debe insistir mucho en las diferencias y similitudes entre el idioma nuevo y la lengua materna. Las reglas gramaticales se explican repetidas veces en ambos idiomas. Al aprender un segundo idioma, los alumnos y alumnas con dislexia pueden comprender mejor las normas lingüísticas en su idioma materno.

El proceso utilizado es parecido al que se emplea para adquirir las aptitudes básicas para la lectura y la escritura en el primer idioma. Los niños y niñas de más de siete años que no aprenden simultáneamente a hablar, leer y escribir el segundo idioma son los que más dificultades tendrán posteriormente para adquirir mayores aptitudes escritas y gramaticales. El alumnado con dislexia que aprende la ortografía en condiciones ordinarias y sin la adecuada instrucción, presentará problemas graves y duraderos para la lectura y la escritura, no así el que haya recibido una formación precoz y estructurada.

Muchas personas adultas con dislexia que aprendieron otros idiomas tras finalizar sus estudios, admiten que son capaces de hablarlos pero no de escribirlos.

4.3 INTERVENCIÓN INDIVIDUALIZADA: LA ADAPTACIÓN CURRICULAR.

Una de las medidas educativas destinadas al alumnado disléxico son las adaptaciones curri-

culares. Para estos alumnos y alumnas, al no ser considerados como alumnado con necesidades educativas especiales, las adaptaciones que se realicen son no significativas, tales como:

- a) Ofrecer alternativas a la enseñanza mediante el texto escrito, por ejemplo, a través del canal auditivo o visual.
- b) Dotarles de medios informáticos y tecnología asistida.
- c) Aumentar el tiempo requerido para hacer ciertas tareas que impliquen el lenguaje escrito, como por ejemplo, los exámenes.

Estas adaptaciones son necesarias y, aunque no tienen legalmente que recogerse en el expediente del alumno o alumna, en el caso del alumnado disléxico sí que es importante que se adjunten al mismo.

4.3.1. Intervención específica: La reeducación de la dislexia o el tratamiento de la misma pretenden corregir aquellos factores o funciones deterioradas que originan los síntomas disléxicos; como consecuencia, se pretende a su vez favorecer el aprendizaje escolar y el éxito en la vida.

Una práctica habitual y recomendada es el “sobreaprendizaje” que consiste en volver a aprender la lectoescritura bajo dos principios: adecuando el ritmo a las posibilidades del niño o la niña y trabajando siempre bajo el aprendizaje sin errores, propiciando los éxitos desde el principio y a cada paso del trabajo de sobreaprendizaje.

A continuación, se describen algunas intervenciones específicas que podrían resultar de utilidad con el alumnado disléxico, pero siempre contando con las circunstancias concretas

de cada caso. No todas las estrategias tienen por qué funcionar con todo el alumnado con dislexia.

- Educación multisensorial: consiste en el aprendizaje de las unidades básicas de sonidos a través de un programa fonológico en el que ya están relacionados los símbolos visuales con los sonidos.
- Educación psicomotriz: dirigida a alteraciones de lateralidad, del esquema corporal y de la orientación espacio-temporal, a través de actividades psicomotrices.
- Entrenamiento perceptivo: encaminado a la mejora de las capacidades visomotrices.
- Desarrollo psicolingüístico: intervendremos en las siguientes áreas: la recepción auditiva (capacidad para entender las palabras habladas), la recepción visual (entender las palabras escritas), la asociación auditiva (capacidad de relacionar las palabras), la asociación visual (asociación de símbolos verbales), la expresión verbal (capacidad del niño o de la niña para expresar sus ideas) y el cierre gramatical (capacidad de predecir el mensaje como consecuencia de nuestras experiencias previas).
- Entrenamiento lectoescritor: para aprender a leer y a escribir se deben ir adquiriendo progresivamente una serie de capacidades, empezando por las asociaciones entre fonemas y grafemas. Para la lectura se emplean, habitualmente, dos tipos de métodos:

- El método Analítico o Global: se parte de frases para ir poco a poco descomponiendo sus diferentes elementos.

- El método Sintético: su procedimiento es inverso al anterior pues se parte de grafemas y sílabas para ir progresivamente alcanzando un nivel de dificultad cada vez mayor (frases y textos). Éste resulta más adecuado al alumnado disléxico.

4.3.2. Actuaciones desarrolladas por el propio alumno o alumna:

El autoconocimiento, que incluye la aceptación de las dificultades así como la valoración del potencial de aprendizaje y desarrollo, puede ser una pieza clave en la mejora de los resultados del alumno o alumna con dislexia. Por este motivo, a continuación se aportan algunas recomendaciones que, a través del ejercicio de la orientación y la acción tutorial, pueden ser aplicadas en la interacción con el alumnado con un propósito de ayuda en la búsqueda del éxito escolar.

Conócete: ¿qué hago con mi dislexia?

- Acepta que tienes dislexia.
 - Tu vida va a tener algunos obstáculos distintos a los de los demás, pero aprenderás a esforzarte y a valorar lo que logres. Esto es mucho más importante que ser rápido o rápida al hacer las cosas.
 - Tu esfuerzo puede no dar resultado a

- corto plazo, pero a largo plazo marcará tu vida.
- Recuerda siempre la fábula de la tortuga y la liebre: al final el triunfo es de quien se esfuerza, no de quien lo tiene todo fácil.
 - Todos aprendemos de manera diferente: pregúntate cómo lo haces:
 - Intenta averiguar de qué manera aprendes.
 - ¿Aprendes mejor observando, escuchando o con la experiencia directa?
 - Usa tu experiencia y tu sentido común: si te va bien hacer algo de determinada manera, hazlo. Déjate guiar por tu propia lógica (y por los y las profesionales y familiares que conocen bien tu problema).
 - Organízate a ti mismo o a ti misma:
 - Haz muchas copias de tus horarios escolares y colócalos por toda la casa (en la cocina, en tu dormitorio o donde hagas las tareas para casa). Haz copias de repuesto por si las pierdes.
 - Ponte carteles o notas de colores de las cosas que sueles olvidar (el bocadillo, el estuche, el libro de texto...).
 - Apúntate (o pídele a alguien que te recuerde o que te apunte) las fechas y horas de todo: las tareas para casa, actividades extraescolares, exámenes, citas, etc. Pero apúntalo siempre en el mismo sitio (la agenda, etc.).
 - Consigue los números de teléfono de un par de amigos o amigas que te puedan decir qué deberes tienes por si no los has apuntado correctamente. Mejor que estén al corriente de tu dislexia, para que no piensen que eres un pesado o pesada Si te da vergüenza explicárselo, que lo haga tu profesor o profesora o tu padre o madre.
 - Prepara tu cartera con todo lo que necesitarás al día siguiente antes de irte a la cama. Esto te permitirá empezar el día con más tranquilidad.
 - Aprende a conocer tu ritmo natural. No intentes hacer las tareas para casa cuando sientas cansancio, hambre o te encuentres en los momentos bajos del día.
 - Descansa y duerme todo lo que puedas. Abordar tu jornada ya es bastante duro como para encima estar cansado o cansada o falta de sueño. Si no acabas algo porque no puedes más, no pasa nada.
 - Intenta disponer en casa de un lugar tranquilo, sin distracciones, donde puedas hacer tus deberes. Usa siempre el mismo lugar.
 - Al abordar tareas largas, divídelas en partes más cortas y haz pausas con cierta frecuencia.
 - Ten paciencia y, cuando la pierdas, relájate y vuelve a empezar.
 - No te desespere y pide ayuda cuando la necesites.

Actúa: ¿qué posibilidades tengo en el colegio?

- Siéntate en la primera fila, aléjate de la ventana para evitar las distracciones. Si te ponen algún problema, recuerda al profesor o profesora tus dificultades y que necesitas estar cerca.
- Durante la clase toma notas e invéntate tus propias abreviaturas y reglas mnemotécnicas que te ayuden a registrar y recordar la información que te dan.
- Mejora tus conocimientos de informática; la mecanografía puede resultar mucho más rápida y sencilla que la escritura. Revisa lo que hayas escrito y utiliza el corrector de ortografía para detectar los errores.
- Usa programas informáticos de lectura de textos y de transcripción.
- Trabaja junto con tus profesores o profesoras para mejorar tus aptitudes para el estudio, sobre todo para la preparación de los exámenes.
- Nunca temas decirle al profesor o profesora que no has entendido algo.
- Recuerda que la dislexia puede explicar que las tareas escolares te resulten difíciles, pero no es una excusa para que no des lo mejor de ti mismo o de ti misma.
- Explica a tus compañeros y compañeras qué es la dislexia; muchas veces no entender las cosas produce sentimientos de rechazo. Si te da vergüenza o no te

ves capaz, pídeselo a los adultos y adultas que mejor te conocen. Seguro que ellos te echarán una mano.

- Utiliza Internet para obtener nuevas ideas sobre las técnicas de estudio específicas que podrán venirte bien.

Créate expectativas: ¿cómo seré de mayor?

Cuando seas una persona adulta, se atenuarán las conductas hiperactivas e impulsivas, pero pueden persistir la sensación de inquietud, los comportamientos faltos de premeditación, los problemas de atención, la desorganización y dificultad para mantener rutinas en el trabajo y el hogar, con algunos de los siguientes síntomas:

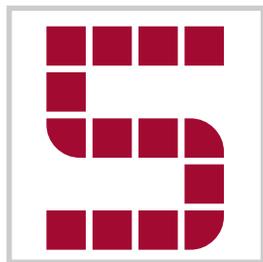
- Dificultad para leer en alto o en público.
- Dolor de cabeza al leer.
- Baja comprensión lectora.
- Letra ilegible.
- Faltas de ortografía.
- Baja expresión oral y escrita.
- Inseguridad.
- Autoestima baja.
- Falta de atención.
- Incorrecta posición de la pinza al escribir.
- Dificultades para ver que una palabra está mal escrita.
- Dificultad para distinguir la derecha de la izquierda.
- Inhabilidad en las matemáticas.
- Falta de técnicas de estudio.
- Dificultad para poner por escrito ideas o pensamientos.

- Mala memoria para datos o nombres concretos.

No hay dos personas disléxicas iguales por lo que cada uno presenta unos síntomas diferentes.

Muchas personas adultas con dislexia usan en su vida profesional el lado positivo de la misma sin saberlo. Piensan que tienen una “habilidad” para hacer algo, sin darse cuenta de que su talento especial proviene de las mismas funciones mentales que provocan que no sean muy hábiles para leer, escribir, hacer matemáticas y poner atención o hablar.





LA FAMILIA



Cuando a los padres y madres se les comunica que su hijo o hija padece un trastorno del aprendizaje, se ven invadidos por una mezcla de sentimientos negación, rencor, temor, enfado, culpabilidad, aislamiento e incluso pánico. Sólo cuando hayan aceptado los hechos podrán empezar a elaborar estrategias positivas que ayuden al niño o a la niña a desarrollar plenamente sus capacidades.

Primero, al aceptar que su hijo o hija padece dislexia, así se podrán buscar soluciones de manera rápida y eficaz.

Segundo, comprender la dislexia facilitará la elección de las áreas más adecuadas en la enseñanza secundaria, reforzándose así los puntos fuertes del chico o chica y disminuyéndose las dificultades educativas que sufren aquellos y aquellas que se enfrentan a un programa de estudios demasiado variado.

Tercero, solicitar información al tutor o tutora sobre las medidas educativas que se han puesto en marcha para dar respuesta a las necesidades de su hijo o hija.

En definitiva, cuanto antes se diagnostique al niño o a la niña con dificultades específicas de aprendizaje, antes se podrá encontrar la ayuda más adecuada, así como mayores serán las posibilidades de disminuir su dificultad.

5.1. ¿QUÉ PAPEL TIENE LA FAMILIA?

La colaboración de la familia es imprescindible en todos los casos, mucho más en este alumnado que puede encontrar mayores dificultades. El papel más importante que tienen que cumplir estas familias quizás sea el de apoyo emocional y social. Se recomienda evitar que la ansiedad de los propios adultos aumente los problemas del niño o la niña. Esta ansiedad puede incrementar la angustia y preocupación, pudiendo generar dificultades emocionales secundarias.

Las expectativas acerca de las posibilidades de éxito que tiene una persona influyen directamente en su implicación a la hora de realizar una tarea. Por este motivo, la familia debe dejar muy claro al niño o la niña que puede tener éxito. Los miedos pueden conducir de manera involuntaria al fracaso. Así, la confianza transmitida contribuirá al progreso, lo que acompañará la tarea de los y las especialistas.

Asimismo, es fundamental que la familia le muestre un apoyo incondicional sobre todo en los momentos de fracaso contribuyendo así al desarrollo de una autoestima adecuada. En este sentido, es muy importante que se valore al hijo o hija teniendo en cuenta su propio nivel de partida, el esfuerzo realizado y el ren-

dimiento obtenido. La clave radica en no pasar a la sobreprotección.

Existen algunas dificultades prácticas asociadas que necesitan la comprensión de los y las que comparten la vida con estas personas: confusiones con las horas del día, equivocaciones respecto del lugar donde se colocan las cosas, tendencia al desorden, facilidad para distraerse, torpeza en ocasiones, dificultad en el cumplimiento de las instrucciones, etc. La familia debe informarse de manera precisa, conocer lo que la dislexia significa e implica para facilitar la convivencia; dicho conocimiento les ayudará a entender qué puede y qué no puede hacer este alumnado en cada momento, contribuyendo a prestar atención a aquellos aspectos más convenientes.

Un aprendizaje que puede resultar útil a los familiares es el conocimiento de técnicas naturales de relajación. Hacerlas con sus hijos e hijas contribuirá a disminuir la ansiedad en el caso de ambas partes, ayudándoles también a compartir momentos muy íntimos.

Es fundamental tomarse el tiempo necesario para escuchar al niño o la niña. Compartir los problemas con alguien que escucha con empatía hace que parezcan mucho menos graves. Se trata de buscar y aprovechar en familia los momentos tranquilos, dando a los hijos e hijas la oportunidad de contar lo ocurrido ese día, de conocer sus preocupaciones.

En ocasiones se requiere que los padres y madres ayuden directamente a sus hijos e hijas, enseñándoles aquellos aspectos que son importantes. Este tipo de actuaciones depende

en gran medida del tipo de relación que exista entre ellos, así como de la formación académica de los progenitores. Lo ideal es que ambos se responsabilicen de las tareas con el niño o la niña aunque la realidad indica que:

- Es habitual que el padre o la madre presenten la misma dificultad. Además de sentirse culpable por haberle transmitido el problema, se considera incapaz de colaborar con las tareas escolares por la propia fobia nunca superada que tiene hacia lo escolar.
- La persona que suele encargarse directamente de las tareas escolares y que se implica más a fondo se sienta desbordada por el gran esfuerzo que debe realizar y el escaso avance que observa en su hijo o hija.

Sean las familias, sea el profesorado de apoyo, su tarea consistirá en ayudarle a organizar el orden del trabajo a desarrollar (empezar con las áreas de dificultad superior, después las más sencillas y, finalmente, las más mecánicas). Hay que tener siempre en cuenta:

- Lo que es para el día siguiente y lo que no.
- Las tareas que en los siguientes días no se podrán hacer por causa de las extraescolares.
- Los exámenes programados (nunca se pueden dejar para el último día, porque carecen de memoria a corto plazo).
- Planificar las tareas de larga duración (lectura de libros, trabajos, etc.).

- Dejarle solo o sola en aquello que pueda hacer de manera autónoma, pero estar a su lado en lo que no. Tiene que saber que estamos ahí, por si nos necesita.
- Cuando aparecen signos de agotamiento, y es evidente que no rinde, tomarle el lápiz y continuar escribiendo (él o ella nos dicta y nosotros transcribimos). A esto se lo conoce como “hacer de secretario”. Es conveniente haber acordado este tipo de actuaciones con el profesorado del colegio para que entienda que no se le hacen los deberes.
- Cuando ni así dé resultado, poner una nota al profesorado que, previamente informado del problema, habrá acordado que la familia pueda decidir, en estos casos, terminar con los deberes del día.
- No dudar en poner notas justificativas cuando alguna tarea es inasequible para él o ella (lecturas largas con poco tiempo, copiar lecciones, copiar reiterativamente palabras erróneas, etc.).
- Leer con él o ella los libros y otras tareas que le han dado, o leérselos directamente. Es importante que aprenda y se entere de lo que lee, por lo tanto habrá que explicarle el significado de las palabras nuevas y lo que está pasando en el texto.
- Si resulta demasiado complicado utilizar diccionarios y agendas convencionales o si se pierde demasiado tiempo, habrá que explorar y enseñarle a utilizar instru-

mentos electrónicos como las agendas electrónicas y los correctores de ortografía o los diccionarios y los calendarios informáticos.

5.2. ¿CÓMO CONTRIBUIR A LA MEJORA DE LA EFICACIA EN LA ESCUELA?

- Mantenga un contacto regular con el profesorado. Intente familiarizar a los compañeros y compañeras con lo que significa ser disléxico o disléxica y explique cómo pueden ayudar. Hágalo usted mismo con sus amigos y amigas, sin olvidar a sus familias.
- Utilice códigos de color para marcar todos los libros y bolsas, así los reconocerá inmediatamente.
- Procure que todo su material escolar esté siempre preparado y ordenado en el mismo lugar.
- Enseñe a su hijo o hija a preparar y vaciar su cartera y a organizar su estuche de lápices. No dé por sentado que adquirirá estas aptitudes por sí mismo o por sí misma.
- Mantenga un registro del tiempo que dedica su hijo o hija a hacer sus tareas para casa y comparta esta información con el profesorado, así estará al corriente del tiempo que necesita.

5.3. ALGO INDISPENSABLE: UN ENTORNO SEGURO Y ESTABLE.

El alumnado con dificultades específicas de aprendizaje rinde más cuando está en un entorno estable donde se sienten seguros. La estructura y la rutina son elementos importantísimos. El entorno escolar con el que están familiarizados y familiarizadas no les impone cambios a un ritmo demasiado acelerado.

Los chicos y chicas con mala memoria, por ejemplo, habrán tenido que esforzarse mucho para aprenderse el camino hasta el colegio, por lo que tardarán mucho más que los demás en sentir la seguridad para atreverse a ir solos o solas.

A través de un proceso de repetición, conseguirán aprender las normas de la escuela. Esas cosas pequeñas, que pueden parecer minucias para la mayoría, pueden representar grandes logros por los que ha tenido que luchar duramente la persona con dificultades específicas de aprendizaje.

Las dificultades de aprendizaje pueden parecer menos serias de lo que son mientras se mantenga un entorno que le resulte familiar y seguro.

Por eso es tan importante estar rodeados por personas que sepan identificar las dificultades de aprendizaje cuando surjan, si es que surgen, y que puedan comprender y aceptar su forma particular de aprender.

Hay que saber comunicar con él o ella para comprenderlos y comprenderlas y aceptarlos

y aceptarlas. Por lo general, los niños y niñas con dificultades específicas de aprendizaje se bloquean, no tanto a la hora de resolver, como a la hora de intentar comprender la naturaleza del problema y las tareas necesarias para resolverlo. A veces, habrá que descomponer una tarea en sus componentes más simples y presentársela así para que la pueda comprender.

Siguiendo las directrices de una escuela que camina hacia la inclusión, es el colegio el que debe responder a las exigencias de este alumnado y no ellos, quienes deben ajustarse a la escuela.

5.4. A MODO DE RECORDATORIO...

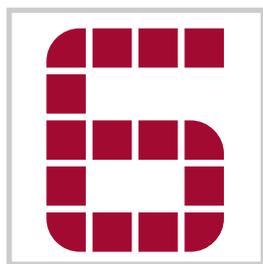
- Usted conoce a su hijo o hija. Si le parece que algo va mal, seguramente tiene razones para pensarlo. Ocultarlo a los demás o a sí mismo sólo le hará perder el tiempo y agravar el problema.
- Si sospecha que puede haber un problema educativo, no lo ignore. Busque la ayuda de personas cualificadas que puedan realizar una evaluación completa. Si todo está bien, tanto usted como su hijo o hija se sentirán más seguros y seguras. Si se diagnostica alguna dificultad, tendrá la tranquilidad de saber con exactitud en qué situación se encuentra.
- Haga de su hogar un lugar seguro y amable.
- Fomente todo talento especial que exhiba el niño o la niña, como la pintura, el

deporte o la música. Haga que se sienta con posibilidades de tener éxito en, al menos, una faceta de su vida. Las actividades en grupos reducidos pueden ser una gran ayuda.

- Nunca hable ante su hijo o hija de las dificultades de aprendizaje que tiene sin incluirle en la conversación.
- Elogiar al niño o niña le animará a tener un comportamiento positivo. Recuerde que tiene más características de normalidad que aquellas que pueden hacerle parecer diferente. Insista en sus puntos fuertes y sus habilidades particulares.
- Nunca olvide que el niño o niña con dificultades de aprendizaje necesita lo que todos los niños y niñas: amor, aceptación, protección, disciplina y libertad para crecer y aprender.

Las familias de alumnos y alumnas con dislexia, harían bien en averiguar qué grupos de apoyo y otras organizaciones relevantes se encuentran en su zona. A veces es un alivio ver que su familia no es la única que sobrelleva la vida con un hijo o hija con dificultades específicas de aprendizaje; no sólo les ofrecerán su apoyo, sino que también podrán obtener información muy útil. Por ello, es conveniente buscar la asociación más cercana a nuestro lugar de residencia.





GLOSARIO



Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo: Es aquel alumnado que, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, requiere una atención educativa diferente a la ordinaria para que pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

Capacidades visomotrices: son aquellas capacidades que posee el niño o la niña para aunar eficazmente las respuestas visuales y motrices en la realización de una actividad física.

Conciencia fonológica: es la capacidad del alumnado para reflexionar sobre los segmentos del lenguaje oral. Implica una reflexión sobre los fonemas, sílabas, palabras o rimas.

Coordinación motriz: Es la capacidad que tiene un ser humano de mover el cuerpo conscientemente, ese movimiento está ligado a la percepción.

Déficit de atención e hiperactividad:

El trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad (TDAH), es un trastorno que se inicia en la infancia y se caracteriza por dificultades para mantener la atención, hiperactividad o exceso de movimiento e impulsividad o dificultades en el control de los impulsos.

Desarrollo metacognitivo: Conocimiento y control que las personas tienen sobre su propio aprendizaje.

Desviación típica: Es una medida (cuadrática) que informa de la media de distancias que tienen los datos respecto de su media aritmética.

Dificultad específica de aprendizaje: Es un término genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos, manifestados por dificultades significativas en la adquisición y uso de la capacidad para entender, hablar, leer, escribir, razonar o para las matemáticas.

Discalculia: Es una dificultad de aprendizaje específica que se manifiesta en la incapacidad de realizar operaciones aritméticas o de matemáticas.

Disgrafía: Es un trastorno funcional, es decir, que no está causado por una lesión cerebral o sensorial, ni por una deficiencia intelectual, y que afecta a la grafía, es decir a la forma o trazado, de las letras.

Dislexia: Desorden en uno o más de los procesos básicos que involucran la comprensión oral y escrita del lenguaje.

Dislexia adquirida: es aquella que sobreviene tras una lesión cerebral concreta.

Dislexia evolutiva: es la que se presenta en el alumno o alumna que de forma inheren-

te presentan dificultades para alcanzar una correcta destreza lectora, sin una razón aparente que lo explique.

Evaluación psicopedagógica: Conjunto de actuaciones encaminadas a recoger, analizar y valorar la información sobre las condiciones personales del alumno o alumna, su interacción con el contexto escolar y familiar y su competencia curricular.

Fonema: Es la unidad fonológica mínima que, en un sistema lingüístico, puede oponerse a otra unidad en contraste de sentido.

Grafema: Es la mínima unidad distintiva de un sistema de escritura.

Medidas de atención a la diversidad: Son aquellas actuaciones y programas de tipo organizativo, curricular y de coordinación que se pueden llevar a cabo en el proceso de planificación o en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje para atender a la diversidad del alumnado.

Psicolingüística: Es un área del saber interdisciplinar entre la lingüística y la Psicología; su principal objeto de estudio es la relación que se establece entre el saber lingüístico y los procesos mentales que están implicados en él.

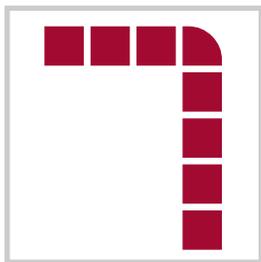
Procesamiento fonológico: Es el empleo de la información fonológica en la decodificación del lenguaje oral y escrito.

Programa de lectura de texto o reconocimiento de voz: Son una forma de tecnología asistida potencialmente útil para personas que son ciegas o tienen problemas de visión (sería una Tiflotecnología), o dificultades de aprendizaje.

Retraso en el lenguaje: Consiste en un retraso en la aparición o en el desarrollo de todos los niveles del lenguaje (fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático), que afecta sobre todo a la expresión y, en menor medida, a la comprensión, sin que esto se deba a un trastorno generalizado del desarrollo, ni a déficit auditivo o trastornos neurológicos.

Sobreaprendizaje: Consiste en volver a aprender la lectoescritura bajo dos principios: adecuando el ritmo a las posibilidades del niño o la niña y trabajando siempre bajo el aprendizaje sin errores, propiciando los éxitos desde el principio y a cada paso del trabajo.





BIBLIOGRAFÍA



- Aarón, P., G., Joshi, M y Williams, K.A (1999). *Not all reading disabilities are alike*. Journal of Learning Disabilities, 32, 2, 120-137.
- American Psychiatric Association, (1995) *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. DSM-IV. Barcelona: Masson.
- Carlson, J. Y Das, J.P (1995). *Reeducación de las dificultades del aprendizaje lector*. En S. Molina y M. Fandos (Eds): Educación Cognitiva 1. Huesca: Mira.
- García, E., Guzmán, R., Jiménez J. E., Rodríguez, C. (2010). *Desarrollo de los procesos cognitivos de la lectura en alumnos normolectores y alumnos con dificultades específicas de aprendizaje*. Revista de Educación, 353, p 361-386.
- López, M.P (2005). <http://www.psicopedagogia.com/articulos/>
- Monereo, O. C., (Coord.)(2001): *Ser Estratégico y Autónomo Aprendiendo*. Barcelona: Graó.
- Romero, J.F. (1999): *Retrasos madurati-*

vos y dificultades en el aprendizaje, en A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios (Comps.): *Desarrollo psicológico y educación, 3. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. Madrid: Alianza.

- Rueda, M., Sánchez, E. y González, L. (1990). "El análisis de la palabra como instrumento de rehabilitación de la dislexia". *Infancia y Aprendizaje*, 49, 39-52.
- Sánchez M. E., Rueda, M y Orrantía, J (1989). "Estrategias de intervención para la reeducación de niños con dificultades de aprendizaje de la lectura". *Comunicación, lenguaje y educación*, 3-4, 101-111.



