



Universidad
**Católica de
Valencia**
San Vicente Mártir

Facultad de Magisterio y Ciencias de la Educación
Grado en Maestro en Educación Primaria



Universidad
**Católica de
Valencia**
San Vicente Mártir

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA SOBRE LA DISLEXIA PARA EL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Presentado por:
D./D^a María Ferrándiz Berenguer
Dirigido por:
Dr./Dra. D./D^a Diego Navarro Mateu

Valencia, a 23 de mayo de 2022

Facultad de Magisterio y Ciencias de la Educación
Grado en Maestro en Educación Primaria



Agradecimientos

En primer lugar, me gustaría agradecer a mis padres y a mi hermano porque sin ellos nunca hubiese llegado a ser quien soy, también agradecerles por la oportunidad que me han brindado de estudiar esta carrera y todo el apoyo otorgado a lo largo de estos cuatro años.

Por otro lado, a mis amigas que en todo momento me han estado acompañando y animando incluso en los momentos más difíciles.

Finalmente, pero no menos importante, dar las gracias a mi tutor, Diego Navarro Mateu, por haberme ayudado y guiado durante este proceso.



ÍNDICE

1. Introducción	11
2. Marco teórico	13
2.1. Evolución histórica de la dislexia	13
2.2. Aproximación al término dislexia.....	15
2.2.1. Definición	15
2.2.2. Prevalencia.....	16
2.2.3. Clasificación	17
2.2.4. Características del trastorno.....	19
2.2.5. Comorbilidad o trastornos asociados a la dislexia.....	20
2.2.6. Diagnóstico	21
2.2.7. Tratamiento e intervención	24
2.3. Dislexia en el Marco Legislativo	27
2.4. Dislexia y formación del profesorado.....	29
2.5. Asociaciones.....	30
3. Objetivos	32
4. Metodología	33
5. Propuesta de intervención.....	34
5.1. Informe psicopedagógico.....	34
5.1.1. Motivo de consulta.....	34
5.1.2. Pruebas aplicadas	35
5.1.3. Resultados de la exploración psicopedagógica.....	35
5.1.4. Diagnóstico / Conclusiones de la exploración	35
5.2. Objetivos didácticos	36
5.3. Contextualización legal.....	36
5.4. Metodología	38
5.5. Temporalización.....	39
5.6. Actividades a realizar dependiendo el nivel de respuesta	41
5.6.1. Actividades que requieren el nivel I de respuesta educativa	42
5.6.2. Actividades que requieren el nivel II de respuesta educativa	43
5.6.3. Actividades que requieren el nivel III de respuesta educativa.....	46
5.7. Evaluación	52
6. Conclusiones	54
6.1. Prospectiva y limitaciones del trabajo	55
7. Referencias	56
8. Anexos.....	61



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Características comunes asociadas a la dislexia.....	20
Tabla 2. Pruebas psicométricas para la evaluación y diagnóstico.....	23
Tabla 3. Horario primera semana.....	40
Tabla 4. Horario segunda semana.....	41
Tabla 5. Leyenda.....	41

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Criterios diagnósticos DSM-V.....	61
Anexo 2. Medidas de respuesta en Educación Infantil.....	62
Anexo 3. Equidad en la Educación.....	62
Anexo 4. Niveles de concreción del alumnado con dislexia en el sistema educativo español.....	63
Anexo 5. Resultados de la exploración psicopedagógica.....	64
Anexo 6. El autoconcepto.....	65
Anexo 7. ¿En qué se diferencian?.....	65
Anexo 8. Encuentra la salida.....	67
Anexo 9. Úneme con mi pareja.....	68
Anexo 10. Las marcas.....	69
Anexo 11. Tiras de verdadero y falso.....	70
Anexo 12. ¿Correcto o incorrecto?.....	71



ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

Abreviatura	Significado
AYL	Audición y Lenguaje
CIE-10	Clasificación internacional de enfermedades, 10ª edición
DA	Dificultades de aprendizaje
DEA	Dificultades Específicas de Aprendizaje
DSM-V	Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría
IDA	Asociación Internacional de Dislexia
LOCE	Ley Orgánica de Calidad de la Educación
LOE	Ley Orgánica de Educación
LOGSE	Ley Orgánica General del Sistema Educativo
LOMCE	Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa
LOMLOE	Ley Orgánica de Modificación de la LOE
LOPEG	Ley Orgánica de la Participación, Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes
NEAE	Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo
NEE	Necesidades Educativas Especiales
PAP	Plan de Actuación Personalizado
PT	Pedagogía Terapéutica
TDAH	Trastorno por déficit de atención e hiperactividad



Resumen

La dislexia es un trastorno en el aprendizaje que se caracteriza por presentar dificultades en el proceso de la lectura y de la escritura, suele estar asociado a problemas relacionados con la coordinación motora, la atención o la hiperactividad, entre otros, pero nunca con la inteligencia.

El trabajo parte del concepto de dificultades de aprendizaje debido a que en este grupo se enmarca la dislexia. Se analizan y clarifican cuáles son las características de este trastorno, la posible comorbilidad con otras dificultades de aprendizaje, el diagnóstico, los diferentes tipos de dislexia y cómo se debe trabajar tanto en el aula como con la familia del alumno¹ en cuestión.

El objetivo principal de este Trabajo de Fin de Grado es elaborar un plan de intervención dirigido a un alumno de primero de Educación Primaria diagnosticado de dislexia fonológica. Tomando en consideración los niveles de respuesta educativa, se han diseñado una serie de actividades, adaptadas a las necesidades del alumno, que van a permitir una mejora en la calidad educativa y una reeducación de las habilidades dañadas por la dislexia.

Palabras clave: dificultades de aprendizaje, dislexia, lectura, escritura, intervención, orientaciones.

¹Se utilizará el masculino singular para hacer referencia a ambos géneros.



Abstract

Dyslexia is a learning disorder characterized by difficulties in the process of reading and writing, usually associated with problems related to motor coordination, attention or hyperactivity, among others, but never with intelligence.

The work starts from the concept of learning difficulties because dyslexia is part of this group. The characteristics of this disorder, the possible comorbidity with other learning difficulties, the diagnosis, the different types of dyslexia and how to work both in the classroom and with the family of the student in question are analyzed and clarified.

The main objective of this Final Degree Project is to elaborate an intervention plan for a first year Primary School student diagnosed with phonological dyslexia. Taking into consideration the levels of educational response, a series of activities have been designed, adapted to the student's needs, which will allow an improvement in the educational quality and a re-education of the skills damaged by dyslexia.

Key words: learning difficulties, dyslexia, reading, writing, intervention, orientations.



Resum

La dislèxia és un trastorn en l'aprenentatge que es caracteritza per presentar dificultats en el procés de la lectura i de l'escriptura, sol estar associat a problemes relacionats amb la coordinació motora, l'atenció o la hiperactivitat, entre altres, però mai amb la intel·ligència.

El treball part del concepte de dificultats d'aprenentatge pel fet que en aquest grup s'emmarca la dislèxia. S'analitzen i aclareixen quines són les característiques d'aquest trastorn, la possible comorbiditat amb altres dificultats d'aprenentatge, el diagnòstic, els diferents tipus de dislèxia i com s'ha de treballar tant en l'aula com amb la família de l'alumne en qüestió.

L'objectiu principal d'aquest Treball de Fi de Grau és elaborar un pla d'intervenció dirigit a un alumne de primer d'Educació Primària diagnosticat de dislèxia fonològica. Prenent en consideració els nivells de resposta educativa, s'han dissenyat una sèrie d'activitats, adaptades a les habilitats d'anyades per la dislèxia.

Paraules clau: dificultats d'aprenentatge, dislèxia, lectura, escriptura, intervenció, orientacions.



1. Introducción

Desde un punto de vista evolucionista, se podría afirmar que la lectura y la escritura son dos habilidades básicas y fundamentales en todo ser humano. No solo en nuestra sociedad, ya en las sociedades primitiva, la adquisición del lenguaje era un hecho o aprendizaje natural en las personas si deseaban formar parte de una comunidad y relacionarse con el resto de integrantes. A diferencia, la lectoescritura no es una cualidad innata, sino que su aprendizaje requiere un progresivo y específico proceso de enseñanza (Artigas-Pallarés, 2011).

Es evidente la importancia del adecuado aprendizaje de la lectura y la escritura; sin embargo, diversos estudios han demostrado las preocupantes cifras respecto al número de alumnado que presenta dificultades de aprendizaje en estas dos áreas o ámbitos. La dislexia es el trastorno de aprendizaje más común entre la población infantil y que desgraciadamente, en muchas ocasiones, si no se trabaja adecuadamente, acaba en fracaso escolar. De ahí la importancia y la necesidad de ahondar en el conocimiento de esta dificultad y en las diversas estrategias, metodologías, programas de intervención que pueden resultar eficaces y beneficiosas para paliar estos efectos (Sampascual, 2011).

Debido a la trascendencia de este trastorno, son múltiples los autores que han aportado su perspectiva acerca del tema, durante muchos años se han ido ampliando los conocimientos al respecto. Actualmente, podemos encontrar una definición muy precisa y completa que expone que la dislexia es “una dificultad específica en el aprendizaje de origen neurobiológico, caracterizada por dificultades en la precisión y fluidez en el reconocimiento de palabras y por un déficit en las habilidades de decodificación y deletreo” (Lyon et al., 2003, p. 11).

Es muy recurrente encontrarse en los centros educativos a alumnos con dislexia y tristemente, no siempre se sabe cómo actuar ante estas situaciones. En muchas ocasiones esto se debe a la falta de conocimiento por parte del docente, la escasez de recursos, la organización del colegio o la familia del alumno en cuestión. Resulta fundamental que los docentes, tutores y en general, todo el personal de un centro educativo, posea unas competencias y habilidades básicas que le permitan ofrecer a todo el alumnado una educación individualizada y personalizada a sus necesidades.

Con este trabajo se busca profundizar y ahondar en uno de los trastornos con más prevalencia en las aulas exponiendo las características, causas, comorbilidad, diagnóstico



y tratamiento. Se ha escogido el caso de un niño cercano, que presenta dislexia fonológica; este es uno de los muchos casos que el alumno y la familia no recibe la atención necesaria por parte del docente y del centro educativo. Por lo tanto, se ha decidido incluir en la propuesta de intervención el testimonio de este niño en vista de que se van a plantear actividades para la reeducación y mejora de las áreas afectadas; de esta forma, estas actividades o algunas similares podrán ser realizadas por el alumno y su familia.



2. Marco teórico

En el marco teórico de este trabajo de final de grado de Primaria, se va a profundizar en el concepto de dislexia y todo lo que tiene que ver con esta dificultad de aprendizaje. Todos los conocimientos teóricos que se van a exponer tienen un fundamento científico y nos resultarán eficaces y beneficiosos para la elaboración de la propuesta de intervención educativa que se va a elaborar en los siguientes puntos.

2.1. Evolución histórica de la dislexia

Los problemas relacionados con el aprendizaje de la lectura y la escritura han estado vigentes en la sociedad desde que el ser humano se vio obligado a hacer uso de estas dos habilidades para poder desarrollarse adecuadamente.

Hasta el momento no se habían puntualizado estos trastornos, en el 1872 por primera vez se habló del término dislexia. R. Berlín, profesor y doctor, definió este término tras observar en la población adulta casos en los que las personas presentaban una serie de dificultades en la capacidad lectora, que estaban siendo causadas debido a una lesión cerebral (Díaz, 2006).

Unos años más tarde, en el 1877, Adolf Kussmaul uno de los fundadores de la neurología moderna, advirtió que existía un trastorno que se basaba en una alteración total del lenguaje y lo calificó como ceguera de palabras. Se empezó a dudar de si estas alteraciones que estaban siendo investigadas eran adquiridas o congénitas (Gayán, 2001).

Según Charcot y Dejerine (citado por Frounfé Quintas, 1986), puntualizan que la dislexia es causada por una lesión en el lóbulo parietal y en los segmentos medio e inferior del lóbulo occipital izquierdo.

Hasta este momento se había investigado y hablado únicamente sobre un único tipo de dislexia, conocida como dislexia adquirida y que era causada como consecuencia de algún tipo de lesión cerebral específica.

En el 1895, James Hinshelwood es el primero en tratar e investigar sobre la dislexia evolutiva. Escribió un artículo para la revista *The lancet* y gracias a ello, este nuevo tipo de dislexia empieza a tener consideración. La define como una deficiencia innata o hereditaria que no está causada por ninguna lesión cerebral y que provoca una



invalidez en el aprendizaje de la lectura y la escritura a través de los métodos de enseñanza tradicionales (Rueda, 2003).

Este mismo autor realizó una gran investigación conocida como *Congenital World Blindness*, en la que se asentaron las bases de la dislexia y se certificó que se trataba de un déficit en el aprendizaje, almacenamiento y reconocimiento de las letras y las palabras por medio de la memoria visual. Asimismo, estableció la diferencia entre los términos dislexia, alexia y ceguera de palabras (Rueda, 2003).

Desde este momento, se cambia el propósito de estudio de las investigaciones que se estaban llevando a cabo y se obtuvieron unas aproximaciones más específicas sobre los componentes que la forman.

Samuel Torrey en el año 1925, exhibe que la dislexia es causada por una insuficiente madurez de uno de los hemisferios cerebrales en relación con el otro; también se tiene en consideración el carácter hereditario de este trastorno. Se especifica que algunos de los problemas asociados son la confusión de letras y palabras, la lectura incorrecta de palabras similares, la rotación de letras y el cambio de unas letras por otras en la lectura y escritura (Vellutino, 1987).

Un dato fundamental en la evolución de la dislexia fue que a principios del Siglo XX esta dificultad deja de ser estudiada únicamente por los médicos y pasa a ser investigada por los psicólogos, educadores, pedagogos y neurólogos. Gayán (2001) en sus investigaciones divulga que los investigadores empezaron a tener interés en relacionar este déficit con algunos factores ambientales como el método en el que se enseñaba.

Las investigaciones empiezan a centrarse en los aspectos cognitivos y neurológicos del aprendizaje, se toma en consideración las dificultades fonológicas y los factores lingüísticos que pueden intervenir.

A raíz de estas investigaciones, algunos autores, como Mattingly 1972, Luria 1974 o Liberman 1975, aproximan el término dislexia a un déficit lingüístico. Plantean que en el aprendizaje hay una clara relación entre el conocimiento fonológico, el lenguaje y el habla. La memoria a corto plazo, la velocidad y la memoria visual se toman en consideración como claves en la recuperación y tratamiento de la dislexia. Otra gran aportación fue la de Stanovich, Siegel y Gottardo en 1917, que dictaron la diferencia entre la dislexia superficial y la fonológica (Díaz, 2006).



Son muchas las personas que desde la aparición del término dislexia a la actualidad han aportado información nueva y relevante que ha ayudado a conocer, identificar, tratar y mejorar esta dificultad. El interés y la atención cada vez se ha ido centrando más en las teorías del déficit fonológico o las teorías relacionadas con las dificultades del procesamiento verbal.

2.2. Aproximación al término dislexia

Definir el término dislexia puede resultar complejo debido a la diversidad de definiciones que se han propuesto a lo largo de la historia; en este apartado se ha tratado de recopilar aquello más significativas que resuma y clarifique esta dificultad en el aprendizaje. A lo largo de este punto, se va a detallar las características, los diferentes tipos de dislexia que existen, la comorbilidad que puede tener con otras patologías, las consecuencias y pautas para trabajar y reeducar la dislexia.

2.2.1. Definición

Actualmente podemos encontrar un número considerable de definiciones sobre el término dislexia; sin embargo, si recurrimos a su origen etimológico verificamos que la explicación de dicho término es mucho más sencilla. La palabra dislexia proviene del griego <<dyslexia>>, este término está constituido por el prefijo <<dis>> que significa: dificultad, <<lexis>> conocido como: lenguaje o palabra y finalmente el sufijo <<ia>> cuyo significado es: cualidad.

A lo largo de las décadas ha existido un evidente desacuerdo entre autores para acuñar, conceptualizar y definir el término. La Federación Mundial de Neurología establece que la dislexia es una dificultad que provoca un impedimento en el correcto aprendizaje de la lectura a pesar de que la enseñanza que estos niños reciben es normal, su coeficiente intelectual es similar al del resto de niños y el status al que pertenecen es idóneo. Dicha organización señala que esta carencia se produce por una insuficiencia intelectual en el niño (Tamayo, 2017).

La definición que encontramos en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los trastornos Mentales (DSM-V) esclarece que la dislexia se encuentra dentro de la agrupación de trastornos del neurodesarrollo, específicamente se clasifica como un trastorno específico del aprendizaje. Se exhibe que ‘la dislexia es un término alternativo



utilizado para referirse a un patrón de dificultades del aprendizaje que se caracteriza por problemas con el reconocimiento de palabras de forma precisa o fluida, deletrear mal y poca capacidad ortográfica” (DSM-V, 2014, p. 67).

Algunos autores como Høien & Lundberg (1991, p. 16) probaron que la dislexia estaba íntimamente ligada a un déficit fonológico y que no sólo se limitaba al ámbito cognitivo; ante su nueva aportación definieron este trastorno como: “una dificultad en la utilización del código del lenguaje escrito, basada en un déficit en el sistema fonológico del lenguaje oral”.

Se ha conseguido establecer una definición que trata de englobar todo aquello que los diferentes pedagogos, psicólogos y neurólogos han aportado a lo largo de los años. La Asociación Internacional de Dislexia (IDA) concluye exponiendo que se trata de un trastorno en el aprendizaje de la lectura cuya procedencia suele ser una alteración en el neurodesarrollo del niño (2011).

Posteriormente a la gran aportación de la IDA, la CIE-10 (Clasificación Internacional de Enfermedades) aclaró que las personas que padecen dislexia presentan una mayor dificultad a la hora de nombrar las letras, enunciar el abecedario y analizar los sonidos y clasificar su procedencia. Además, presentan problemas para seguir la lectura y eso conlleva a una deficiente comprensión lectora a la cual se suma la omisión, sustitución, distorsión e inversión de las letras (Miralles y Carrera, 2014).

2.2.2. Prevalencia

Resulta complejo encontrar datos fidedignos y aceptados sobre la prevalencia que tiene la dislexia, a causa de que su resultado depende de la transparencia del idioma. La prevalencia estimada de la dislexia oscila entre el 5-15% de la población infantil española (Gayán, 2001).

El porcentaje de niños y niñas con dislexia no es el mismo, un 13% en hombres y un 8% en mujeres. Los niños desde que nacen tienen una menor predisposición a desarrollar y emplear el lenguaje que las niñas; ante esta afirmación de Gayán (2001), podemos certificar que la prevalencia no únicamente depende del idioma, también del sexo del sujeto.



2.2.3. Clasificación

Según el manual DSM-V la dislexia se puede clasificar según tres criterios: la causa o el origen que la provoca (dislexia evolutiva y adquirida), depende la ruta léxica que está afectada (dislexia fonológica, superficial o mixta) o en función de la gravedad (leve, moderada o grave).

Tipos de dislexia según el origen o la causa:

Por un lado, la dislexia evolutiva, que se caracteriza por ser innata, desde que el niño nace este trastorno está presente en él y se pueden observar algunas dificultades como una deficiencia visual o auditiva, ausentismo escolar o una baja inteligencia en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura. Este tipo de dislexia supone un retraso en el desarrollo lingüístico que mediante ayuda de personas especializadas se puede trabajar y mejorar dado que se trata de dificultad en el aprendizaje y no hay ninguna lesión (Soriano, 2004).

Por otro lado, Dansilio (2015) expresa que las personas que padecen dislexia adquirida no nacen con esta deficiencia debido a que no es innata, acaece tras una lesión cerebral específica como por ejemplo una hemorragia cerebral, un traumatismo o un electroencefalograma. Cuando esto ocurre, se pierde de forma total o parcial la habilidad ya adquirida para leer y escribir debido a que se produce una distorsión en la ruta de acceso al significado.

Los tipos de dislexia que existen de acuerdo con la ruta léxica que está afectada son:

Según Pérez (2012), la dislexia fonológica se caracteriza por una disfunción en la ruta fonológica. Esta ruta léxica es la encargada de realizar la transformación de fonema al grafema; es decir, es la que relaciona la letra con el sonido que nos permite acceder al léxico. Las personas que sufren este tipo de dislexia presentan dificultades a la hora de interpretar y decodificar palabras no conocidas, poco frecuentes o pseudopalabras (palabras inventadas carentes de significado); en cambio, no presentan ninguna dificultad para leer palabras conocidas.

Los confusiones asociadas a este tipo de dislexia son paralexias visuales que suponen una confusión y cambio de letras; como por ejemplo de "bote" leer "dote" y las paralexias derivativas que comportan que la raíz de la palabra se mantenga pero se cambie el morfema.



La dislexia superficial se describe por el incorrecto funcionamiento de la ruta visual, lo que supone que las personas leen las palabras de forma integral y no las dividen en sílabas; dicho de otro modo, leen por medio de la vía indirecta. No muestran grandes impedimentos a la hora de leer palabras conocidas o palabras desconocidas siempre que sean regulares pero sí cuando tienen que leer palabras irregulares, aquellas en la que la lectura y la pronunciación no se corresponden con la palabra que está escrita; por este motivo, el aprendizaje de la lengua inglesa les supone un gran reto (Pérez, 2012).

El problema con el que se encuentran es que al no tener desarrollada la habilidad para leer palabras irregulares, automáticamente tienden a regularizarlas y esto conlleva a cometer errores de omisión, adición y sustitución de letras (Pérez, 2012).

El último tipo es conocido como dislexia mixta o profunda, es la más grave y la menos frecuente. Ambas rutas léxicas (la fonológica y la visual) se ven dañadas, provoca que la persona lea poco y mal; a pesar de existir un déficit en ambas vías, la más afectada es la fonológica. Las dificultades para leer se hallan en palabras regulares, irregulares, pseudopalabras, palabras desconocidas y conocidas (Serrano y Defior, 2004).

Existen tres tipos de dislexia según su gravedad:

El nivel de gravedad depende del número de áreas afectadas, del nivel y dificultades que presenta el alumno y en consecuencia de las ayudas que requiere.

El primer subtipo es el leve, es el que menos afecta al aprendizaje y con una serie de adaptaciones y apoyos el alumno se puede llegar a igualarse al resto de compañeros. Con referencia al moderado, el número de dificultades en el alumno es mayor y exigirá apoyo durante la mayor parte del día en el aula para poder llevar a cabo las tareas y actividades realizadas. Finalmente, la dislexia grave, es aquella que el alumno presenta graves dificultades y afectan a diversos dominios académicos; implora ayudas intensas y especializadas de profesores, a pesar de todo el apoyo puede que no logre alcanzar los objetivos establecidos (Serrano y Defior, 2004).



2.2.4. Características del trastorno

La dislexia es una alteración concreta del aprendizaje que cambia, se modifica y evoluciona mientras el niño crece; por este motivo, las señales que nos permiten intuir que un niño es disléxico varían. Es fundamental destacar que no existen unas características que tipifican este trastorno, los problemas que se pueden presentar varían en cada persona, pero a continuación se pormenorizarán aquellos que son más frecuentes (Domínguez, 2021).

Según el estudio de Fernández, Llopis y de Pablo (2007) en la etapa de Educación Infantil, donde se inicia el aprendizaje previo a la lectura y la escritura se pueden percibir indicios que señalan que un alumno puede sufrir dislexia. Las principales características en estas edades son: torpeza a nivel motor, problemas de lateralización, falta de atención, incorrecta pronunciación, y dificultad para memorizar los días de la semana, los meses del año, las letras.

En torno a los 7-8 años, segundo o tercer curso de Primaria, es el momento en el que se suele diagnosticar la dislexia. Esta etapa provoca que los alumnos que presentan dislexia puedan encontrarse con una mayor cantidad de problemas, en vista de que la mayoría de alumnos ya tienen casi automatizada la escritura y la lectura. Es en este preciso momento cuando las dificultades se agravan, se hacen más visibles y hacen que parezca que el alumno no está en el mismo nivel que el resto de compañeros (Portellano, 2004).

Las características que puede presentar un niño disléxico pueden ser muchas y diferentes, con el paso del tiempo pueden ir cambiando en vista de que el nivel de exigencia escolar cada vez es mayor (Portellano, 2004).

Los problemas que pueden presentar serán expuestos a continuación (Tabla 1):



Tabla 1. Características comunes asociadas a la dislexia.

	Características asociadas a la dislexia
Habla	<ul style="list-style-type: none">- Pobreza de vocabulario- No utiliza los tiempos verbales debidamente- Le supone un gran desafío memorizar y emplear vocabulario nuevo- Dificultad para recordar los nombres- Problemas para seguir una serie de instrucciones- Dificultad para decodificar las palabras
Aspectos cognitivos	<ul style="list-style-type: none">- La letra es deficiente y parece descuidada- Voltea las letras y los números- Cambia el orden u omite las letras- Combina letras mayúsculas y minúsculas- Dificultad para recordar lo aprendido- Bajo nivel de memoria para recordar datos, definiciones, fórmulas o seriaciones- Dificultad en la ortografía
Coordinación	<ul style="list-style-type: none">- Pocas habilidades a nivel motor- Confusión entre derecha e izquierda- Dificultad para realizar varios movimientos a la vez- La motricidad fina está poco desarrollada- Tiene tendencia a caer
Comprensión	<ul style="list-style-type: none">- Le cuesta comprender las nociones espaciales y temporales- Dificultad para manejar el reloj y controlar el tiempo- Incorrecta comprensión de lo que lee porque su ritmo es lento y pausado
Aspectos personales y sociales	<ul style="list-style-type: none">- Poca motivación a la hora de aprender- Está disperso en el aula- Le cuesta mantener la atención y la concentración- Dificultad para estudiar- Necesita un mayor tiempo para ejecutar las tareas- Emocionalmente sensible e inseguro- Escasa autonomía personal- Trastornos psicósomáticos

Fuente: Elaboración propia, extraído de Portellano (2004), pp.12-13.

2.2.5. Comorbilidad o trastornos asociados a la dislexia

Numerosos estudios e investigaciones sobre el funcionamiento del cerebro y la neurociencia han demostrado que es frecuente la coexistencia de la dislexia con otros trastornos. Esta comorbilidad provoca que las dificultades de aprendizaje que posee el alumno se agraven cada vez más (Alvarado et al., 2009).

Algunos de trastornos asociados son:

- Trastorno de déficit de atención con o sin hiperactividad (TDA-H): un 33% de los niños con dislexia también son diagnosticados con TDAH, es el trastorno que más



relacionado con la dislexia está. Provoca en los niños una dificultad a la hora de mantener la atención, la concentración, la impulsividad y genera una inquietud motriz y unos comportamientos precipitados e impulsivos (Jensen, 2010).

- La disgrafía según Rivas y Fernández (1994) se define como “trastorno de tipo funcional que afecta a la calidad de la escritura del sujeto en lo que se refiere al trazado o a la grafía” (p. 157).
- La disortografía se da cuando los sujetos manifiestan problemas a la hora de realizar una transcripción o conversión de los grafemas - fonemas y de las reglas ortográficas (Scasso, 2017).
- La discalculia es una dificultad relacionada con el aprendizaje de las habilidades matemáticas y aritméticas, con su comprensión y con todas las tareas que requieran dicha materia; no sólo en el ámbito académico también en el cotidiano.
- Trastornos emocionales y/o conductuales: La dislexia en muchas ocasiones provoca que el alumnado fracase en el ámbito escolar y esto puede generar unas carencias en el alumnado como la inseguridad, la baja autoestima, ansiedad, problemas emocionales e incluso depresiones y alteración de los patrones del sueño (Admin, 2014).
- Trastorno del desarrollo de la coordinación (TDC): Algunas personas con dislexia tienen problemas a la hora de coordinar movimientos motores como por ejemplo, tropezar consigo mismo, chocar contra objetos, caminar de forma inestable, dificultad para sujetar y sostener objetos con las manos o problemas con la escritura (Scasso, 2017).

2.2.6. Diagnóstico

Como ya se ha mencionado anteriormente en el apartado en el que se especifican las características del trastorno, las dificultades de aprendizaje se empiezan a hacer más visibles durante los primeros cursos de primaria; por este motivo, el inicio de esta etapa es el momento crucial en el que se debe diagnosticar la dislexia.

Es primordial detectar estas dificultades lo antes posible, dado que los programas de actuación resultarán más efectivos. La plasticidad del cerebro de un niño es mayor que la de un adulto y será más sencillo aumentar las interconexiones neuronales que se encargan del aprendizaje relacionado con la lectura y con la escritura (DISFAM, 2021).



Según algunos estudios, hay alumnos que en Educación Infantil ya presentan dificultades de aprendizaje; en estos casos, el docente junto con el especialista de Pedagogía Terapéutica (PT) o Audición y Lenguaje (AYL) deben realizar una anamnesis. Según la Real Academia Española (2022), la anamnesis es el compuesto de información que conforma la historia clínica de un paciente. Es fundamental una buena comunicación entre familia y escuela con el objetivo de recabar toda la información del alumno. Paralelamente, se llevarán a cabo unas pruebas psicométricas de medidas de inteligencia con el objetivo de poseer una primera valoración (Río et al., 2005).

Se puede confundir la dislexia con un retraso lector; sin embargo, en el DSM-V se puntualizan y detallan una serie de criterios que permiten distinguir y determinar cuándo una persona posee un trastorno específico de aprendizaje y cuándo no (véase anexo 1). Son los siguientes:

- que su nivel académico esté por debajo de lo que se espera a esa edad y no se deba a un déficit intelectual, sensorial o por causa de unas estrategias pedagógicas inapropiadas.
- que las dificultades de aprendizaje que posee el alumno en cuestión le provoquen una interposición notable en el rendimiento académico o en las actividades del día a día.
- como mínimo, las dificultades de aprendizaje deben estar presentes a lo largo de seis meses.

Lo pertinente sería identificar este retraso antes de iniciar el aprendizaje de la lectura; la única manera de detectar anticipadamente esta dificultad en el aprendizaje se lograría observando el procesamiento fonológico. Leer implica transformar una letra en un fonema y escribir consiste en convertir los fonemas en letras; por ello, cuando una persona no tiene la capacidad de discernir los fonemas, presenta problemas en la lectura y la escritura. De acuerdo con esto, el procesamiento fonológico se convierte en uno de los mejores pronósticos para detectar la dislexia. (Caballo y Simón, 2001)

El diagnóstico de la dislexia siempre deben realizarlo profesionales como psicólogos, logopedas, neuropsicólogos, psicopedagogos, y neurólogos. Se lleva a cabo una evaluación psicopedagógica, siempre que la familia lo acepte, que permitirá identificar si el alumno cumple las características y principios de esta dificultad específica de aprendizaje; además, analizan la posible existencia de otras patologías que



sean las causantes de este trastorno o la morbilidad asociada, que en el caso de la dislexia suele ser el TDAH (Cayhualla t al., 2013). Son diversas las pruebas que se pueden llevar a cabo para evaluar y diagnosticar dicha dificultad, a continuación (Tabla 2) serán expuestas algunas de ellas.

Tabla 2. Pruebas psicométricas para la evaluación y diagnóstico.

PRUEBAS	QUÉ EVALÚAN
PROLEC-R (Batería de evaluación de los procesos lectores, revisada)	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento e identificación de letras y palabras - Procesos sintácticos - Procesos semánticos <p>Una gran ventaja es que muestra cuáles son los procesos cognitivos que están dañados.</p>
DST-J (Test para la detección de dislexia en niños)	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura - Escritura - Ortografía - Fluidez y precisión de ejecución - Estabilidad postural - Coordinación
TEDE (Test exploratorio de dislexia específica)	<ul style="list-style-type: none"> - El nivel lector - Errores precisos
PROLEXIA	<ul style="list-style-type: none"> - Conciencia fonológica - Memoria verbal - Lectura - Escritura - Percepción prosódica <p>Permite detectar tempranamente la dislexia y ayuda al diagnóstico diferencial.</p>
TALE (Test de análisis de la lecto-escritura)	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura de letras, sílabas y palabras - Comprensión lectora - Copia - Dictado - Escritura espontánea <p>Determina los niveles generales de lectura y escritura</p>
Test Reversal o Test de las Figuras Inversas	<ul style="list-style-type: none"> - Discriminación y posición espacial - Diferenciación de formas - Distinción figura-fondo <p>Permite evaluar las capacidades perceptivo-motrices</p>

Fuente: Elaboración propia, extraído de Caballo y Simón (2001), pp. 18-21.

Si tras la evaluación psicopedagógica y el correspondiente informe que le acompaña se confirma que se trata de un caso de dislexia se elaborará un Plan de actuación personalizado (PAP); documento que de acuerdo con el artículo 14 del Decreto 104/2018, organiza las medidas educativas y asegura el acceso, la participación y el aprendizaje del



alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Es una medida curricular de nivel IV (véase anexo 2) que tiene como objetivo principal hacer que el profesorado adapte las programaciones didácticas a los ritmos, necesidades y habilidades del alumno para lograr alcanzar los objetivos que se establecen para dicha etapa y curso (Martínez y Hernández, s.f)

Benedet (2013), evidenció en sus investigaciones que un elevado porcentaje de niños que sufren dislexia tienden a ser tímidos, inseguros, con síntomas depresivos, con sentimientos de fracaso o ansiedad y poco sociables debido al conocimiento de sus propias dificultades.

2.2.7. Tratamiento e intervención

Aunque son muchas las personas disléxicas no existen dos que sean iguales, cada sujeto es un ser individual y diferente el resto. Es recomendable que cuando se trate este trastorno se elabore un material individualizado y adaptado a las necesidades evolutivas del alumno. Se deben respetar los ritmos de aprendizaje; las sesiones que se dediquen para dar respuesta dependerán de la evolución del propio niño. Algunos autores plantean cuál sería la idoneidad en cuanto a número de sesiones, pero siempre deberemos ser flexibles y adaptarnos a la evolución particular de cada individuo (Espinosa y Sancha, 2006).

La mayoría de los niños que presentan dislexia se caracterizan por una imperfecta conciencia fonológica, que es una de las competencias más significativas a la hora de iniciar el proceso de aprendizaje de la lectura. Por este motivo, actualmente son numerosos los programas de intervención que se basan en la mejora de la conciencia fonológica (López, 2007).

López (2007) llevó a cabo un estudio conocido como *Contribuciones de la neurociencia al diagnóstico educativo de la dislexia del desarrollo* en el que se investigó la relación que existe entre el lenguaje escrito y el lenguaje oral de dichos sujetos con el objetivo de entender y obtener información sobre el punto exacto en el que se encuentra la persona que padece dislexia. Tras la realización del diagnóstico se plantea llevar a cabo un proceso de aprendizaje gradual partiendo de los fonemas debido a que son las unidades más pequeñas del sistema lingüístico; cuando el alumno haya aprendido y domine los



fonemas se empezarán a trabajar las sílabas, después las palabras, las frases y finalmente los textos.

En el artículo de Etchepareborda (2002) se expone que para mejorar esta dificultad en el aprendizaje es muy recomendable que el niño trabaje con un profesor especialista mínimo dos veces a la semana.

En estas sesiones se debe reeducar la dislexia; es decir, tratar y corregir las competencias o funciones que el alumno tenga deterioradas y que le causan la dislexia. Se trata de volver a iniciar el proceso de aprendizaje de la lectoescritura pero esta vez adaptándolo a las necesidades y ritmo del alumno, trabajando en un inicio desde sus conocimientos básicos y progresivamente ir aumentándolos (Etchepareborda, 2002).

La metodología empleada por el docente debe ser flexible y adaptada a las necesidades del niño permitiéndole en todo momento participar e intervenir de forma activa. Las actividades y tareas que se realicen tienen que ser lúdicas e interesantes para el alumno, que capten su atención y le resulten gratificantes. En cuanto al material que se utilice en las sesiones, debe ser variado que permita trabajar desde todos los sentidos (material visual, auditivo o manipulativo entre otros).

Además, se recalca la importancia de la coordinación entre familia y escuela en la que intervengan los profesionales que trabajen con el alumnado para lograr unos mejores resultados y una coordinación en el proceso de aprendizaje y enseñanza.

Jorge (2020) llevó a cabo una investigación que trataba sobre la influencia que pueden tener las nuevas tecnologías y los juegos en la mejora del aprendizaje de los niños con dislexia; los resultados fueron sorprendentes dado que se estableció que a través de ciertos programas informáticos los resultados del aprendizaje de la lectura en muchas ocasiones eran más favorables que en los métodos tradicionales.

De todos los programas que fueron empleados en dicha investigación los más útiles resultaron ser aquellos en los que se trabajaba la conciencia fonológica.

Otra ventaja de este tratamiento es la posibilidad de aumentar o disminuir el tamaño de la letra de los textos y actividades según las necesidades del alumnado; emplear una letra más grande para la lectura puede facilitar la función lectora.

Finalmente, se observó que utilizar los dispositivos electrónicos y los juegos como medio de aprendizaje ayuda a que los alumnos con dislexia tengan una mayor capacidad



para mantener la atención y la motivación; así como una disminución de la frustración a comparación de otros métodos de aprendizaje.

Algunos de los programas utilizados son:

- Graphogame: Es una herramienta que se centra en el desarrollo de la conciencia fonológica, la fluidez en la lectura y la decodificación. Es una plataforma que resulta atractiva para los niños dado que cada usuario tiene que crearse un avatar que va superando niveles conforme mejora su aprendizaje (Ojanen et al., 2015).
- Tradislexia: Es un videojuego que se creó con el objetivo de trabajar los procesos cognitivos que en el caso de la dislexia suelen ser deficitarios. El juego consiste en resolver acertijos y obstáculos que son actividades relacionadas con la comprensión lectora, el procesamiento sintáctico y ortográfico, la conciencia fonológica y el habla (Jiménez y Rojas, 2008).

Como aborda la Asociación de Madrid con la Dislexia y otros DEA (2013), es esencial que los docentes posean la información suficiente y sean plenamente conocedores sobre qué es la dislexia, cómo tratarla en el aula y sobretodo cómo integrar a este alumnado entre los compañeros y hacer que se sientan bien acogidos.

Promover e impulsar la escuela inclusiva debería ser uno de los objetivos principales del maestro, para conseguir este hecho se debe trabajar la psicoeducación con el resto del alumnado. Hacer visible el problema, tratarlo en el aula y trabajar cooperativamente para lograr el bien común beneficiará no sólo al alumno disléxico sino a todos los compañeros.

Es esencial que los padres y el centro educativo trabajen juntos y se coordinen; esta colaboración mutua va a permitir que el proceso de aprendizaje y el apoyo emocional y social sea mayor. Si se trabaja de forma unida se pueden mantener y seguir las mismas líneas y estrategias de enseñanza tanto en la escuela como en el ambiente familiar; una tarea fundamental del docente debe ser apoyar a los padres en todo momento, proporcionarles medidas, técnicas de estudio, recursos, materiales y metodologías útiles.



2.3. Dislexia en el Marco Legislativo

En España se aludió por primera vez al término dificultades de aprendizaje (DA) en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) en el año 1990; las DA fueron establecidas como una necesidad educativa especial (NEE). En este marco legal se detalló que un niño que presentaba DA era aquel que no conseguía llegar a los objetivos establecidos para el nivel y que había una diferencia entre él y el resto de compañeros pero la causa que provocaba este retraso era indiferente (Jiménez y Hernández, 1999).

En este mismo año, la UNESCO (1990), llevó a cabo un movimiento conocido como Educación para Todos, fue un compromiso mundial cuyo objetivo principal era que todos los niños dispusieran de una educación básica de calidad. De igual modo, en el 1994 en la Declaración de Salamanca, se reclamó a los gobiernos llevar a cabo un plan de mejora en sus sistemas educativos para lograr una mayor inclusión del alumnado.

El estudio de Fidalgo y Robledo (2010) formula que en el 2006 con la nueva Ley Orgánica de Educación (LOE) se aconteció un gran cambio en el ámbito de las dificultades de aprendizaje, en razón de que se instaura la educación inclusiva como un principio básico en la educación. Esta nueva ley anula las anteriores (LOGSE, LOPEG y LOCE) y se basa en un nuevo principio, la equidad (Anexo 3). El término NEE se sustituye por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (NEAE); en este nuevo marco, la dislexia está encuadrada en las necesidades específicas de aprendizaje (Anexo 4).

En el artículo 71 de la LOE se expone que “hay que poner especial énfasis en garantizar la inclusión educativa de todo el alumnado”. Esto no es el único gran cambio, además se inició un programa de detección temprana de las necesidades educativas especiales y unas evaluaciones de las competencias básicas en el segundo ciclo de Primaria y en el segundo curso de la ESO (Fidalgo y Robledo, 2020).

En el 2010 el Ministerio de Educación elaboró el Plan de Acción y el Programa de Cooperación Territorial, se proponen nuevas medidas y disposiciones para mejorar el éxito escolar y la prevención de las dificultades de aprendizaje.

En el año 2013, con la aprobación de la LOMCE, la Ley Orgánica para La Mejora de la Calidad Educativa, se recogió que la enseñanza debía ser mucho más flexible con el objetivo de desarrollar todo el potencial de los niños que presentan DA. Por primera



vez tuvieron lugar las Medidas Curriculares y Organizativas cuyo propósito era asegurar el progreso y la consecución de los objetivos de cada curso en los niños que presentasen alguna dificultad (Dente y Subirats, 2014).

Según el estudio de Vázquez y Porto (2020), con la LOMLOE conocida como Ley Orgánica de Modificación de la LOE, se extiende el término de NEAE y empiezan a formar parte de este grupo aquellas personas que manifiestan una grave alteración en la comunicación y el lenguaje.

Con la nueva ley, se vuelve a ampliar el concepto, NEAE, y se integra a los alumnos que se encuentran en una situación de debilidad socioeducativa, alumnos extranjeros que desconocen el idioma español, o niños cuyas situaciones personales o familiares son desfavorables.

En el capítulo II de la Orden 20/2019, de 30 abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, se regula la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del sistema educativo valenciano, se instauran unas medidas cuyo objetivo es detectar las posibles barreras que puedan encontrarse los alumnos e identificar las necesidades de forma temprana. En el capítulo III se concreta un Plan de Atención Personalizado (PAP) que es un documento que recoge las medidas de respuesta educativa y que garantiza el aprendizaje, la participación y colaboración y el acceso del alumnado con NEAE. El papel del tutor es fundamental dado que es él quien organiza y coordina su elaboración, lleva a cabo los seguimientos necesarios y formula los informes de seguimiento.

Al aumentar la tipificación del alumnado NEAE, la LOMLOE explícita la necesidad de aumentar los recursos destinados a estos niños y se precisa de un mayor número de personal especializado en educación especial. Asimismo, esta nueva ley tiene el objetivo de regir la escolarización bajo los principios de inclusión y normalización; para ello, se deben potenciar las capacidades personales de todo el alumnado y se establecerán unas medidas curriculares y organizativas cuando sea necesario para aseverar el progreso y la evolución de todo el alumnado (Vázquez y Porto, 2020).



2.4. Dislexia y formación del profesorado

El profesorado es clave en el sistema educativo, pues a su cargo está una clase, un grupo de alumnos heterogéneos en cuanto a capacidades, necesidades, gustos e intereses. Las personas encargadas de educar y dirigir un aula deben ser lo suficientemente competentes y estar muy preparados para asumir y asistir las diferentes necesidades educativas que presenten cada uno de los alumnos (Ainscow, 2001).

Algunos estudios, como el de Cervel (2008), han demostrado que no todos los docentes poseen la formación, los conocimientos ni las habilidades necesarias para detectar, tratar y ayudar al alumnado con dislexia, una necesidad educativa presente cada vez más en los centros educativos. Es primordial conocer y familiarizarse con este trastorno y muchos otros para desempeñar una buena acción, solo si se poseen los conocimientos necesarios lograremos que nuestro alumnado mejore y progrese adecuadamente.

A continuación se van a exponer una serie de actuaciones que son cruciales en el docente ante la dislexia (Martínez et al, sf. pp.37-39).

- Todo docente debe ser empático, capaz de ponerse en el lugar de sus alumnos, entenderles, ayudarles y crear un clima afectivo en el aula donde todos se sientan integrados y queridos.
- Tener una actitud positiva, motivar a los alumnos en el proceso de aprendizaje, potenciar las habilidades y mejorar la autoestima de cada uno de ellos.
- Favorecer e impulsar los puntos fuertes, logros y esfuerzos y no recordar las debilidades.
- Entender las dificultades que puedan presentar y disponer de herramientas para trabajar y mejorar que se adapten a sus necesidades.
- Impulsar y estimular el deseo de seguir aprendiendo.
- Tratar el tema de la dislexia en el aula como algo natural y desde una perspectiva positiva, buscando la normalización y evitando que el alumno se sienta diferente al resto o avergonzado.
- Promover un clima de aula cooperativo en el que todo el alumnado se sienta acogido.



- Impulsar y favorecer el uso de las nuevas tecnologías.
- Adaptar las explicaciones, contenidos, trabajos, evaluaciones y materiales a su nivel y a sus necesidades
- Darle el tiempo que sea necesario para que realice las tareas, ordene sus pensamientos, etc.
- Permitirle aprender del método que le resulte más sencillo aunque ello implique emplear habilidades alternas a la lectura.
- Uso de imágenes en las explicaciones, pruebas escritas, realización de horarios...
- No dejarle corregirse un dictado a él mismo.
- No tener piedad con él pero sí constancia y persistencia.
- Evaluar los progresos sin compararlos con los de otros compañeros.
- No corregir de forma constante todos los errores que presente en la escritura; se debe potenciar la oralidad.

2.5. Asociaciones

El objetivo principal de las asociaciones es aconsejar y orientar a los padres de los niños disléxicos además de brindarles oportunidades para lograr que sus hijos tengan las mismas posibilidades que el resto de niños y hacer visible la importancia de la inclusión de los niños con dislexia o cualquier otra dificultad del aprendizaje (Silva, 2018).

El trabajo que realizan las asociaciones es fundamental porque gracias a ellas se han conseguido grandes cambios en el sistema educativo; habitualmente se unen diversas asociaciones para exigir una correcta actuación, mejora en los planes de diagnóstico, recursos y ayudas para los centros educativos y para las familias (Silva, 2018).

Otro trabajo esencial de las asociaciones es concienciar a la sociedad, a los docentes y a las administraciones públicas sobre este trastorno y que se unan los tres ámbitos (escolar, social y familiar) y se trabaje de forma integral y cooperativa. Para lograrlo se realizan eventos, cursos de formación, reuniones, campañas y se divulga información en las redes (DISFAM, 2021).

- Federación Española de Asociaciones de Dislexia y Otras Dificultades de Aprendizaje (FEDIS). Fue creada en el año 2006 y está formada por ocho de las



nueve Asociaciones de Dislexia que existían en ese momento y que trabajaban de forma individual pero se unieron con el objetivo de convertirse en una unidad más fuerte y tener una mayor representación a nivel nacional (FEDIS, 2021).

- Dislexia sin Barreras. Esta asociación forma parte de la FEDIS y está formada por una comunidad de personas que o bien padecen dislexia ellos o algún familiar. Se creó en el año 2005, está ubicada en Madrid y fue creada con el objetivo de poner fin a las barreras y obstáculos con los que se pueden encontrar las familias y los niños disléxicos (Dislexia sin Barreras, 2009).
- Asociación Valenciana de Dislexia y Otras Dificultades de Aprendizaje (AVADIS). Es una asociación Valenciana que está compuesta por padres, madres, niños y adultos con dislexia; esta organización se creó tras observar que existe un gran desconocimiento acerca de cómo tratar y trabajar con niños disléxicos (AVADIS, 2006).
- Trenca-Dis es una asociación de dislexia y otras DEA de la Comunidad Valenciana. Fue fundada en el año 2019 ante la necesidad de ayudar a unas pocas familias que necesitaban ser apoyadas y asistidas en el ámbito educativo. A día de hoy este grupo lo conforman familias de toda la Comunidad Valencia; trabajan y se esfuerzan por mejorar la situación en la que se encuentran estas personas, facilitándoles y otorgándoles un apoyo. Otra función que realizan es sensibilizar a las familias, centros educativos y administraciones públicas sobre la importancia de abordar de forma integral y sincrónica esta y otras DEA.



3. Objetivos

Tras llevar a cabo una revisión bibliográfica, a continuación se muestran los objetivos del trabajo, tanto el objetivo general como los específicos que nos ayudarán a alcanzar el general.

Objetivo general:

- Por medio del presente trabajo nos proponemos diseñar un plan de intervención adaptado a las necesidades de un alumno que presenta dislexia fonológica, haciendo especial hincapié en los resultados obtenidos tras el diagnóstico obtenido.

Objetivos específicos:

- Realizar una búsqueda bibliográfica para comprender qué es la dislexia, los diferentes tipos que existen, sus características, comorbilidad con otros trastornos y pautas y estrategias para intervenir en el aprendizaje.
- Mejorar la calidad educativa del alumnado.
- Conocer los procedimientos y técnicas de detección y evaluación necesarias para diagnosticar la dislexia.
- Investigar y analizar los diferentes recursos y materiales que se pueden emplear para la reeducación de la lectoescritura del alumnado con dislexia.
- Mejorar la autoestima y autoconcepto por medio de la educación emocional.



4. Metodología

Previo a acordar la temática del presente Trabajo de Fin de Grado, hemos llevado a cabo una lista sobre los posibles temas relacionados con la educación inclusiva; antes de decidir el tema final, se ha investigado en diferentes fuentes para confirmar que de la materia escogida se disponía de suficientes recursos e información. Finalmente, tras escoger el tema, se han descrito unos objetivos cuyo fin son la elaboración de una propuesta de intervención educativa para trabajar con un alumno con dislexia de tipo fonológica. La estructura que se puede observar a lo largo del trabajo y el estilo de escritura se ha diseñado siguiendo el manual de normas APA séptima edición.

Todos los contenidos que aparecen en el marco teórico han sido extraídos tras realizar un análisis y revisión bibliográfica sobre el tema de la dislexia. Para la elaboración de este primer gran apartado, se ha efectuado una búsqueda de referencias y un estudio detallado para conocer si la información que se trata resulta apropiada y útil o no para el tema. Una vez seleccionada la información pertinente, se ha redactado haciendo alusión a los autores o se han empleado citas textuales sobre sus trabajos e investigaciones.

Las fuentes que se han hecho servir para la elaboración de este trabajo son diversas. Mayoritariamente, se han empleado fuentes secundarias, las bases de datos. Algunos ejemplos de las que se han utilizado son Dialnet, Google Scholar, Redined, EBSCO o Redalyc. Asimismo, el uso de fuentes primarias como libros y revistas han permitido ampliar la búsqueda de información; y por último, fuentes documentales no bibliográficas como páginas webs de recursos especializados, instituciones, organismos o repositorios digitales.

En cuanto a la propuesta de intervención, se ha ejecutado a partir del caso de un alumno conocido. Las pruebas diagnósticas que aparecen en los anexos del trabajo han sido proporcionadas por el centro escolar del alumno y por la familia. Sin embargo, el resto de información que se trata; como actividades, talleres o rincones, han sido elaborados bajo la propia experiencia y gracias a la ayuda y colaboración de los docentes del centro educativo en el que se han realizado las prácticas este año.



5. Propuesta de intervención

La propuesta de intervención que se va a llevar a cabo en las siguientes páginas ha sido creada a partir de un caso real de un niño que ha sido alumno de prácticas durante el primer cuatrimestre. En todo momento se va a mantener el anonimato del alumno y del centro de prácticas con el objetivo de asegurar la privacidad de ambos.

En primer lugar, para conocer qué síntomas y dificultades presenta el niño, se detallará el informe psicopedagógico elaborado por la psicóloga del centro escolar. Seguidamente, se especificarán los objetivos didácticos, la metodología que se va a llevar a cabo y los diferentes niveles de respuesta educativa que se incluyen en el Decreto 20/2019, de 30 de abril. Asimismo, se propondrá una propuesta de intervención, detallando una serie de actividades enfocadas en mejorar aquellos aspectos que el alumno requiera teniendo en cuenta los niveles mencionados anteriormente.

5.1. Informe psicopedagógico

En este apartado se va a exponer el caso real de un alumno con dislexia y el diagnóstico realizado por parte del psicólogo; además se va a plantear una propuesta de intervención educativa para trabajar y reeducar aquellas habilidades que hayan quedado afectadas a causa de dicho trastorno.

5.1.1. Motivo de consulta

El alumno, de ahora en adelante, Martín, en el primer curso de Educación Primaria fue llamado a realizarse un informe psicopedagógico por su bajo rendimiento escolar. Su familia y docentes lo describen como un niño sensible, cariñoso, trabajador, obediente y responsable.

Muestra dificultades de aprendizaje relacionadas con la lectura, la comprensión de los textos, la fluidez lectora, dificultad para mantener la atención en tareas relacionadas con el ámbito educativo e inseguridad y miedo al fracaso.

Los familiares de Martín están muy atentos y dispuestos a hacer lo que sea necesario por ayudar a su hijo; por ello, acudieron al gabinete de orientación en busca de asesoramiento escolar y tratamiento terapéutico en las dificultades ya mencionadas.



5.1.2. Pruebas aplicadas

Se llevaron a cabo una serie de pruebas cuyo objetivo era conocer en qué situación se encontraba el alumno, qué deficiencias presentaba y cómo se le podía ayudar.

- WISC-IV (Escala de inteligencia de Wechsler para niños).
- PROLEC-R (Evaluación de los procesos lectores).
- TALEC III (Test de lecto-escritura)
- D-2 (Test de atención)
- EDAH (Evaluación del trastorno por déficit de atención con hiperactividad)
- MABC-2 (Batería de evaluación del movimiento en niños-2)
- LATERALIDAD

5.1.3. Resultados de la exploración psicopedagógica

En el apartado de anexos, a fin de facilitar la lectura, se incluirán de forma más detallada los resultados obtenidos en las diferentes pruebas (anexo 5).

5.1.4. Diagnóstico / Conclusiones de la exploración

Los resultados de la exploración psicopedagógica indican que el alumno no cumple TDAH y que la capacidad y coeficiente intelectual de Martín está dentro de la media.

Respecto a la evaluación de los procesos lectores, muestra un nivel por debajo del que se espera a su edad; presenta dificultades en la lectura de palabras, pseudopalabras, errores de lexicalización y paralexias visuales.

En la prueba TALEC III, en la que se evalúa la lecto-escritura, los resultados muestran una baja comprensión lectora tanto en oraciones como en textos.

Por lo que respecta a la atención, el resultado del D-2 prueba una baja atención y un procesamiento superficial de la información.

Finalmente, en la prueba MABC-2 se evidencia que el alumno escribe tambaleante y muestra dificultades para desarrollar algunas actividades que requieren la motricidad fina. El diagnóstico final que se dicta es que Martín presenta una dislexia fonológica con comorbilidad con un trastorno de coordinación motriz. El psicólogo puntualiza y recomienda poner especial énfasis la atención, la fluidez y comprensión



lectora, la conciencia fonológica, la motricidad fina y algunos aspectos emocionales como la seguridad en sí mismo, la autoestima o la frustración.

5.2. Objetivos didácticos

El objetivo general que se persigue con esta propuesta de intervención educativa es alcanzar que el alumno que presenta dificultades en el aprendizaje vinculadas a la dislexia supere dichos obstáculos a través de actividades y procesos de reeducación.

A continuación se plantearán algunos objetivos más específicos y detallados:

- Incrementar la motivación y la curiosidad del alumno por el aprendizaje, reforzando la autoestima y la confianza y seguridad en sí mismo.
- Poner especial énfasis en la mejora de la fluidez y la comprensión lectora.
- Consolidar aspectos esenciales del aprendizaje de la lectoescritura.
- Plantear estrategias para focalizar la atención en las actividades y tareas.
- Trabajar la motricidad fina y la precisión a la hora de llevar a cabo actividades que requieran la escritura.

5.3. Contextualización legal

Para garantizar la inclusión y calidad educativa del alumno con NEAE, hemos recurrido a la orden 20/2019, de 30 de abril, de la Consellería de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la cual se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del sistema educativo valenciano.

Para la posterior propuesta de actividades y recursos que trabajar con el alumno, ha sido necesario profundizar en dicha ley para conocer las respuestas educativas para la inclusión, las medidas individualizadas para el aprendizaje, el refuerzo pedagógico y el enriquecimiento curricular.

Nuestro alumno, Martín, puede verse envuelto en una situación de mayor vulnerabilidad que el resto de sus compañeros, a esto se suma un elevado riesgo de exclusión; por ello, los docentes deben esforzarse por eliminar las posibles barreras que



se puedan encontrar en el aprendizaje y dar una respuesta individualizada y personalizada con respecto a sus necesidades.

En el decreto mencionado anteriormente, se establecen una serie de medidas que se organizan en torno a cuatro niveles (nivel I, II, III, IV) que permiten que el alumnado con NEAE acceda a las experiencias educativas, al igual que el resto de compañeros, en un entorno ordinario y si se requiere con una adaptación en el currículum. Estas medidas son establecidas por el equipo directivo junto con el tutor del alumno y en la mayoría de los casos se requiere la participación del servicio de orientación.

En el caso que vamos a trabajar sólo será necesario aplicar las medidas de nivel I, II y III. Los órganos competentes a la hora de prever estas medidas son el Ministerio de Educación, los ayuntamientos y los centros educativos; se deben coordinar para lograr que estas medidas permitan la accesibilidad física, sensorial, comunicativa y cognitiva de los espacios y servicios educativos.

Las medidas de nivel I, van destinadas al conjunto de toda la comunidad educativa. Son los órganos de gobierno, de coordinación didáctica y de participación quienes elaboran, aprueban y ejecutan estas medidas. Generalmente, son planes de formación, sensibilización y divulgación de buenas prácticas, así como acciones que fomentan la igualdad.

El tutor junto a los docentes de las diferentes asignaturas, el profesorado de apoyo y el servicio de orientación son los encargados de elaborar las medidas del nivel II. Va destinado a todo el alumnado que conforma el grupo-clase. Las medidas se concretan en el diseño y aplicación de unidades didácticas que aseguren la respuesta a la diversidad de todos los alumnos, se elaboran actividades que permiten ampliar y reforzar conocimientos, prevención de las dificultades de aprendizaje y se tratan elementos transversales que fomenten la igualdad.

El nivel III se centra en el alumno del grupo que precisa una respuesta más diferenciada que el resto; no se trabaja a escala de clase, como se ha mencionado en el apartado anterior. Con este nivel se pretende proporcionar al alumno unas medidas personalizadas para la participación, un enriquecimiento curricular, un refuerzo pedagógico y una personalización de las programaciones didácticas con el objetivo de que el alumno pueda promocionar con ciertas garantías en los siguientes niveles educativos.



Las diferentes tareas, proyectos o actividades que se propongan se adaptarán a estos tres niveles de respuesta educativa; en el apartado 6.6 se especificará más detalladamente. Por ello, habrá algunas tareas que se realice con respecto a todo el centro educativo (nivel I), otras dirigidas al alumnado de la clase (nivel II) y finalmente algunas para el alumno que requiere una respuesta diferenciada (nivel III).

Todas estas medidas quedarán recogidas en el PAP, es el documento que estructura todas las medidas de respuesta educativa y aseguran el acceso, la participación y el aprendizaje de los alumnos que presentan NEAE; este programa se lleva a cabo a partir de la propuesta hecha en el informe psicopedagógico.

Las sesiones en la que el alumno trabaje con el profesor de apoyo serán de 45 minutos y la intensidad en la que intervenga el profesor al aula será mediana; es decir, hasta un máximo de 4 sesiones a la semana.

5.4. Metodología

Como se ha mencionado, nuestro objetivo es lograr que se desarrollen los principios de inclusión en nuestra aula; por consiguiente, las técnicas, estratégicas y métodos educativos y didácticos que lleven a cabo los docentes son cruciales para asegurar que todo el alumnado participe de forma activa.

Trabajar con Martín, requiere establecer unas medidas de orden I, II y III; por ello, se ha decidido que la metodología que se va a llevar a cabo a lo largo de las sesiones será la docencia compartida.

Esta modo de organización es relativamente nueva, con las incipientes leyes que apuestan por la equidad, los docentes se han visto en la necesidad de transformar su contexto laboral y crear nuevos sistemas de enseñanza. Por docencia compartida se entiende a la cooperación y colaboración de dos docentes en una misma aula; mientras uno de ellos asume y ejerce el papel de tutor, el otro trabaja como profesor de apoyo especializado (Acevedo, et al., 2020). En nuestro caso, contaremos con el tutor del grupo, que será el encargado de dar la clase y como apoyo a un profesor especialista en PT o AYL que se encargará de reforzar con Martín los contenidos en los que presente dificultad y satisfaga las necesidades educativas del alumno permitiendo un seguimiento más estrecho del trabajo.



Para lograr una mayor inclusión, el alumno no saldrá del aula ordinaria para trabajar con el profesor de apoyo; si buscamos inclusión, será el maestro de apoyo quien entre al aula ordinaria. De esta forma podremos evitar que Martín cada vez que tenga que abandonar el aula se sienta diferente o inferior al resto de compañeros.

Respecto a las actividades que estén relacionadas con el nivel I, al ser dirigidas a toda la comunidad educativa, el alumno podrá trabajar conjuntamente con el resto de compañeros. En cuanto a las medidas del nivel II y nivel III, será cuando se requiera la presencia del profesor de apoyo en el aula para focalizar y profundizar en el aprendizaje.

De manera regular, una vez a la semana o según requiera, el tutor, los profesores especialistas y la familia se reunirán. Con estas reuniones se logrará mantener una buena comunicación entre familia y escuela en la que ambas partes deberán informar cómo ven a Martín en el ámbito tanto académico como personal. El centro educativo guiará a los padres y les dotará de estrategias para que en el ámbito familiar se sigan una línea de trabajo similares a las del colegio y, por tanto, el proceso aprendizaje estará más consolidado y se lograrán mayores resultados.

5.5. Temporalización

Es primordial conocer cuándo los alumnos se sienten más predispuestos y con mayor energía para trabajar, puesto que, de esta forma, su rendimiento será mayor y lograremos aprovechar más el tiempo de trabajo.

Para la temporalización de las actividades y talleres que se van a llevar a cabo, he decidido ordenarlos a lo largo de la semana siguiendo los principios que marca la curva de Kräpelin. Esta curva permite conocer el grado de rendimiento que puede alcanzar un alumno según las horas trabajadas; se conforma por cinco fases. La primera es una especie de calentamiento en la que se intenta centrar la atención del alumnado; en la segunda ya se puede lograr la adquisición de contenidos y en la tercera el alumno es capaz de asimilar los contenidos vistos en la etapa anterior. En la cuarta fase es recomendable ejecutar tareas que no requieran un gran nivel de concentración ni fatiga y finalmente, se pueden volver a realizar tareas que requieran atención pero no tanta como las de las primeras fases (Hernández, 2015).



De acuerdo con este rendimiento, en la propuesta de actividades, los primeros días se efectuarán aquellas que requieran una mayor concentración y atención y a final de la semana las más amenas o aquellas que sean a modo de repaso. Como ya se ha mencionado anteriormente, la intensidad de los apoyos será mediana, por lo que se trabajarán entre 3 y 4 sesiones semanales. En la tabla 3 y 4 se especifica más detalladamente en un cronograma las actividades que se van a llevar a cabo en la primera y en la segunda semana y el orden que se ha establecido para ordenarlas en el tiempo, siguiendo la curva de Kräpelin.

Ante la necesidad de optimizar tiempo y además la limitación de páginas que se establece en este trabajo de final de grado, se va a cumplir la programación de 13 sesiones. Realmente para lograr un cambio y una mejora en el alumno que presenta dislexia, los programas de reeducación deben llevarse a cabo durante un periodo de tiempo más amplio, hasta que se observe en el alumno una notable mejoría.

Tabla 3. Horario primera semana.

PRIMERA SEMANA				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Tiras verdadero y falso	¿Qué sílaba soy?	¿En qué se diferencian?		
PATIO	PATIO	PATIO	Teatro de lectores	PATIO
		Yo tengo y me gusta		Rincones motricidad fina

Fuente: elaboración propia



Tabla 4. Horario segunda semana

SEGUNDA SEMANA				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
¡Úneme con mi pareja!	Las marcas		¿Correcto o incorrecto?	Jornada de puertas abiertas
		¡Encuentra la salida!		
Patio	Patio El autoconcepto	Patio	Patio Teatro de lectores	Patio

Fuente: elaboración propia

Tabla 5. Leyenda

	Psicoeducación
	Fluidez lectora
	Motricidad fina
	Motivación y autoestima
	Conciencia fonológica
	Comprensión lectora
	Atención
	Pseudopalabras

Fuente: elaboración propi

5.6. Actividades a realizar dependiendo el nivel de respuesta

En este apartado se van a especificar las actividades que se van a llevar a cabo para trabajar con Martín. Van a ser explicadas y ordenadas siguiendo los niveles de respuesta educativa, empezando con el I y acabando con el III y no siguiendo la temporalización que se ha detallado en el apartado anterior. He escogido esta forma de ordenar y secuenciar las tareas debido a que considero que de esta manera el lector podrá comprender mejor los niveles de respuesta. Es necesario remarcar que aunque en este apartado se ordenan de esta forma, a la hora de llevar a cabo esta propuesta a un aula, se debería seguir el cronograma adjunto en el apartado 6.5 en vista de que se ha seguido la ordenación de las tareas según la curva de Kräpelin.



5.6.1. Actividades que requieren el nivel I de respuesta educativa

A continuación se van a plantear las diferentes áreas y actividades que se van a trabajar y que requieren un nivel I de respuesta educativa.

5.6.1.1. Psicoeducación.

Jornadas puertas abiertas

La psicoeducación es un proceso por el cual se facilita información de forma detallada acerca de una enfermedad o trastorno específico. Se detallan las características de la patología, cómo gestionarla y abordarla, los efectos y consecuencias que puede tener y cómo se puede ayudar a paliar este trastorno. La psicoeducación no solo debe ser trabajada con el alumno en sí, también con los familiares y con las personas cercanas a él.

En nuestro caso, es esencial que los compañeros de clase de Martín conozcan qué es la dislexia para que cuando se trabaje en el aula conozcan las posibles limitaciones de su compañero y le ayuden cuando sea necesario. Para ello, consideramos fundamental realizar unos talleres o también conocido como jornadas de puertas abiertas, en las que participen no solo el alumno del centro, sino también las familias; con esta actividad se pretende dar a conocer qué es la dislexia.

Al tratarse de una actividad de nivel de respuesta educativa I, todo el centro educativo va a participar. Los alumnos más mayores, los de Bachiller, deberán investigar sobre la dislexia y una vez sean conocedores del tema, deberán enseñar y transmitir a sus compañeros de otros ciclos y cursos qué han aprendido sobre este trastorno. Efectuarán las charlas en todos los niveles, adaptándose a la edad de curso; finalmente, tras recibir estas lecciones, cada clase elaborará un póster que será expuesto el día de se celebren las jornadas.

Los padres de los alumnos serán invitados a asistir al centro escolar para ver los pósters y murales creados por los niños. Además, en cada curso se realizará una charla a cargo de una persona disléxica que contará su experiencia, los obstáculos que se ha encontrado a lo largo de la vida y cómo los ha superado; en esta actividad, los padres podrán acompañar a sus alumnos. Finalmente, si algún padre o alumno disléxico quiere, podrá contar también su experiencia.



El objetivo de esta actividad es dar a conocer la dislexia no solo a los alumnos también a los padres, que son el motor fundamental en la educación de sus hijos. Esta campaña ayudará a visibilizar y a normalizar que una dificultad en el aprendizaje no impide el éxito si se trabaja adecuadamente desde el inicio.

5.6.2. Actividades que requieren el nivel II de respuesta educativa.

Seguidamente se van a plantear las actividades y ámbitos que requieren un nivel II de respuesta educativa.

5.6.2.1. Fluidez lectora.

Teatro de lectores

Contenido: fluidez y comprensión lectora.

Objetivos: leer en voz alta un parte de un texto, seguir la lectura y comprender qué se está leyendo.

- Dramatizar e interpretar al personaje escogido leyendo el texto de forma fluida y amena.

Indicadores de logro: lee correctamente el texto sin vacilar frente a una palabra u oración.

- Es capaz de explicar con sus propias palabras qué acaba de leer; entiende lo que lee.

Competencias con las que se relaciona: competencia en comunicación lingüística.

- Aprender a aprender.
- Competencia social y cívica.
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.

Desarrollo de la actividad

El docente escogerá un libro de lectura en el que aparezcan diversos personajes y un diálogo entre ellos para que los alumnos a través de un teatro lo representen. Por medio de esta actividad se pretende lograr que los alumnos junto con el docente lean el libro en voz alta en clase y a medida que avance la historia, se harán pausas en las que entre todos los alumnos deberán resumir qué han leído hasta el momento. El objetivo es evitar que haya alumnos que se pierdan en la lectura.

Como habrá un mayor número de alumnos que de personajes, el aula se dividirá en varios grupos; todos ellos deberán representar la obra teatral. Se repartirán los



personajes y los grupos ya predeterminados deberán trabajar conjuntamente para practicar la representación y sobre todo el diálogo entre los personajes.

En este caso, el profesor de apoyo estará trabajando en todo momento con Martín, ayudándolo con la lectura y la comprensión del texto. Como es una actividad en la que participa toda la clase, el libro estará adaptado al nivel de la mayoría de alumnos. Puede resultar que sea un nivel mayor que el de Martín; por ello, él tendrá la posibilidad de practicar la lectura con un audiolibro. Además, cuando se repartan los personajes será fundamental que no se le asigne uno cuyo papel sea principal y haya de leer gran parte del texto.

5.6.2.2. Motricidad fina.

Los rincones

Contenido: motricidad fina.

Objetivos: fortalecer el agarre de la pinza.

- Trabajar la precisión en la escritura obteniendo movimientos precisos y coordinados.

Indicadores de logro: coge el lápiz correctamente y coordina los movimientos cuando escribe sobre el papel.

Competencias con las que se relaciona: aprender a aprender.

- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.
- Competencia social y cívica.

Desarrollo de la actividad

Para trabajar la motricidad fina, el aula se va a organizar por rincones. Se constará de 4 diferentes y en cada uno de ellos se realizará una actividad que va a potenciar la mejora de la motricidad fina. Todos los alumnos deberán pasar por todos los rincones y el tiempo que se trabajará en cada uno de ellos será controlado por el docente.

En el primer rincón, los alumnos dispondrán de unas fichas en las cuales habrá diferentes dibujos y el objetivo de la actividad es que con un punzón repasen el contorno del dibujo. El docente prestará atención a que los alumnos estén sentados en una posición adecuada y sobre todo, cojan correctamente el punzón, haciendo pinza con los dedos pulgar e índice.



En el segundo rincón, los alumnos tendrán la oportunidad de hacer puzles, o bien de forma individual o bien un puzle más grande con ayuda de otros compañeros.

En el tercer rincón, con los bloques de Lego, podrán trabajar libremente las construcciones. Este material resulta muy útil dado que para encajar las piezas de Lego se debe ejercer fuerza con las dos manos y para separarlas también.

Finalmente, se realizará una actividad que el alumnado de este curso suele disfrutar. Dispondrán de material para crear sus propias pulseras; puede parecer que este rincón es un simple juego, pero el acto de introducir las bolitas dentro del hilo de la pulsera requiere una gran precisión y coordinación manual.

5.6.2.3. Motivación y autoestima.

Yo tengo y me gusta

Contenido: la motivación y la autoestima.

Objetivos: reconocer cualidades buenas que caracterizan a cada uno de los compañeros y aceptar los cumplidos que se hacen.

Indicadores de logro: se muestra partícipe y verbaliza aspectos positivos sobre el resto de compañeros.

Competencias con las que se relaciona: competencia en comunicación lingüística.

- Aprender a aprender.
- Competencia social y cívica.

Desarrollo de la actividad

Para realizar esta actividad, los alumnos junto con el docente saldrán del aula y trabajarán en el patio. El profesor distribuirá por el suelo tantos aros como alumnos haya; al ritmo de la música se desplazarán por la zona de juego y cuando el profesor pare la música dirá una frase, por ejemplo: ‘‘los niños con el pelo moreno deben situarse en un aro.’’ Aquellos alumnos que no cumplen la condición que el profesor anuncia, quedarán fuera y de uno en uno tendrán que decir una cosa buena de aquellos compañeros que sí que estén dentro un aro. Con esta actividad se hará ver a los alumnos que aunque tengan una característica común, cada persona es diferente y a cada uno de nosotros nos identifica nuestra forma de ser más allá de nuestro físico o nuestras capacidades intelectuales.



El autoconcepto

Contenido: la motivación, la autoestima.

Objetivos: mejorar el autoconocimiento y la autoestima.

- Conocer las emociones que sentimos cuando hablamos sobre nosotros mismos y cuándo nuestros compañeros nos hacen cumplidos.

Indicadores de logro: responde a las preguntas ajustándose a lo que se le pregunta.

- Se muestra sincero a la hora de responder.
- Opina sobre sus compañeros y expone aspectos positivos sobre ellos.

Competencias con las que se relaciona: competencia en comunicación lingüística.

- Aprender a aprender.
- Competencia social y cívica.

Desarrollo de la actividad

A cada alumno se le entregará una ficha en la que habrá una serie de cuestiones que tendrán que responder (véase anexo 6); por ejemplo, ¿cómo considero que los demás me ven?, ¿cómo creo que soy?, o ¿cómo me encuentro con mi físico? Los alumnos dispondrán de un tiempo para contestar a las preguntas que se les plantea y después toda la clase se colocará en un medio círculo y se pondrán en común las respuestas. Cada alumno leerá su respuesta y acto seguido, el resto de compañeros de la clase expondrán qué opinan ellos.

Mediante esta actividad, los niños se darán cuenta de que en la mayoría de ocasiones tenemos una imagen de nosotros mismos muy diferente a la del resto y que en ocasiones nos sentimos más vulnerables o inferiores de lo que realmente somos.

5.6.3. Actividades que requieren el nivel III de respuesta educativa

En este apartado se van a detallar una serie de actividades que se van a trabajar a nivel personal con el alumno; es decir, requieren el nivel III de respuesta educativa.

5.6.3.1. Atención.

¿En qué se diferencian?

Contenido: la atención y la concentración.

Objetivos: controlar el exceso de estímulos y trabajar centrando toda la atención en la tarea.



Indicadores de logro: el alumno lleva a cabo la actividad de forma autónoma y evitando la distracción de factores externos.

Competencias con las que se relaciona: aprender a aprender.

- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.

Desarrollo de la actividad

Para trabajar la atención y la concentración, se debe escoger un momento en el que los alumnos estén tranquilos y descansados. Es fundamental que cuando se planteen las actividades relacionadas con la atención se les recuerde a los alumnos que cada uno debe trabajar de forma autónoma y sin molestar ni distraer al resto de compañeros ya que sólo de esta forma lograrán obtener buenos resultados.

La actividad que se va a realizar consiste en buscar las diferencias. A cada alumno se le entregarán dos dibujos que aparentemente son muy parecidos pero hay algunas pequeñas diferencias entre ellos. Los alumnos deben buscar qué diferencias hay entre los dos dibujos y marcarlas (véase anexo 7).

Cuando el profesor de apoyo trabaje con Martín, antes de empezar a trabajar le explicará algunos pasos que debe seguir para encontrar las diferencias. En primer lugar, hacer una visión general sobre el dibujo y después más detenidamente observarlo por partes comparando uno y otro. Es fundamental remarcarle la importancia de seguir un orden, se empieza a mirar el dibujo por la parte derecha y poco a poco se irá desplazando hacia la izquierda. Estas estrategias al resto de alumnos, a no ser que alguno de ellos presente una dificultad, no se le facilitarán.

¡Encuentra la salida!

Contenido: la atención y la concentración.

Objetivos: potenciar la capacidad de observación y la atención mediante el juego.

Indicadores de logro: el alumno lleva a cabo la actividad de forma autónoma y evitando la distracción de factores externos.

Competencias con las que se relaciona: aprender a aprender.

- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.

Desarrollo de la actividad

Cuando se realice esta actividad se deberán tener en cuenta los aspectos relacionados con la concentración mencionados en la actividad anterior.



Esta actividad se efectúa con la intención de trabajar la atención; sin embargo, hay diversos aspectos que también pueden ser trabajados como la psicomotricidad fina, la percepción, la memoria visual y la grafomotricidad. A cada alumno se le entregará un folio en el que habrá diferentes laberintos en los cuales los alumnos deberán discriminar cuál es el camino que deben seguir sin encontrar ningún obstáculo que les permita llegar desde el inicio al final (véase anexo 8). Los laberintos se ordenarán en la hoja de más sencillos a más complejos y cada alumno tratará de resolver el mayor número posible. Es una actividad individual por lo que el número de laberintos a resolver dependerá de las capacidades de cada alumno.

Martín contará con la ayuda del profesor de apoyo, quien le irá guiando en el proceso de resolución del laberinto. Esta actividad puede resultar atractiva para los alumnos dado que para ellos puede parecer un simple juego, pero que como docentes debemos tener en cuenta que por medio de actividades lúdicas también se puede trabajar y obtener buenos resultados.

Técnica de la auto-observación

Como se plantea en los objetivos de esta unidad didáctica, se trabajará con el alumno una técnica que le va a ayudar a centrar la atención y a evitar las distracciones. Para poner en práctica la técnica se trabajará con Martín en el aula ordinaria, pero previamente se le explicará en qué consiste. El objetivo de la técnica de la auto-observación es modificar la conducta cognitivo-conductualmente.

En este método, el alumno estará trabajando en las actividades que plantee el docente y en un determinado momento sonará una campana; cuando esto ocurra, Martín deberá dejar de trabajar y recurrirá a una tarjeta que se le habrá entregado. En esta tarjeta aparecerá escrito “¿estoy prestando atención a mi trabajo?” y dos posibles respuestas sí o no. El alumno deberá marcar sí si estaba atento al trabajo o no si en el momento que ha sonado la campana estaba distraído.

En un primer momento, la campana sonará cada 4 minutos, pero cuando Martín consiga centrar más su atención el intervalo temporal se alargará. Es recomendable cambiar el tiempo de la campana cada semana o cada dos semanas, según evolucione el alumno. El tiempo pasará de 4 minutos a 8 a 12 a 15 y finalmente a 20; se supone que en la última fase el alumno habrá logrado un autocontrol sobre su atención, por lo que se



eliminará el sonido de la campana a fin de desvincular la atención de elementos externos de control.

Se debe trabajar esta técnica continuamente en el aula y no de forma aislada, puesto que los resultados no serán los esperados. Esta técnica no ha sido incluida en el cronograma de la tabla 3 y 4 porque al trabajarse todos los días durante un par de horas resultaría poco visual.

5.6.3.2. Conciencia fonológica.

¡Úneme con mi pareja!

Contenido: conciencia fonológica.

Objetivos: conocer y distinguir los sonidos que constituyen las palabras y relacionarlos con otras palabras que posean el mismo sonido.

Indicadores de logro: reconoce las diferentes sílabas de las palabras e identifica las palabras que empiezan o terminan con el mismo sonido.

Competencias con las que se relaciona: competencia en comunicación lingüística.

- Aprender a aprender.
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.

Desarrollo de la actividad

Para trabajar la conciencia fonológica a cada alumno se le entregará una ficha (véase anexo 9) en la que habrán dos columnas; en cada una de ellas, habrán diferentes dibujos y el propósito de la actividad es que los alumnos unan con una flecha aquellas palabras que empiezan o acaban por la misma sílaba.

Con esta tarea, el niño será capaz de entender que las palabras están formadas por diferentes componentes aislables que son las sílabas y que cada sílaba se representan con un conjunto diferente de letras.

¿Qué sílaba soy?

Contenido: conciencia fonológica.

Objetivos: identificar las sílabas de una palabra y deducir cuál es la que falta en cada palabra.

Indicadores de logro: el alumno reconoce y escribe correctamente el conjunto de letras que faltan a la palabra que el profesor ha dicho.



Competencias con las que se relaciona: competencia en comunicación lingüística.

- Aprender a aprender.
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.

Desarrollo de la actividad

El profesor proyectará en la pizarra diversas imágenes y de forma oral él mismo dirá las primeras sílabas de la palabra que estén viendo y serán los alumnos los que en una pizarra pequeña que posee cada uno, escribirán qué sílaba es la que falta.

Por ejemplo, hipopótamo, el profesor dirá ‘hipopóta’ y los alumnos pasado un tiempo enseñarán su pizarra en el que debería aparecer escrito ‘mo’.

El profesor dejará un tiempo antes de preguntar la respuesta para que los alumnos piensen con tranquilidad y lo escriban en la pizarra. Si cuando el docente pida que se enseñen las respuestas algún alumno se ha equivocado, se hará una reflexión grupal sobre el porqué del error.

5.6.3.3. Comprensión lectora.

Las marcas

Contenido: comprensión lectora.

Objetivos: descubrir que la lectura es útil como fuente de información para comprender al mundo que nos rodea.

- Propiciar alternativas que resulten más atractivas en las que se trabaje la lectura.

Indicadores de logro: el alumno lee y comprende el texto que aparece en la etiqueta.

- Contesta a las preguntas que se le plantean.

Competencias con las que se relaciona: competencia en comunicación lingüística.

- Aprender a aprender.
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.

Desarrollo de la actividad

Antes de empezar a realizar la actividad, se comentará con los alumnos la importancia de trabajar las habilidades lectoras en vista de que leer no únicamente implica libros de texto. En nuestro día a día nos vemos envueltos de materiales que requieren de la lectura para poder ser entendidos; como por ejemplo, un anuncio, instrucciones de un juego, etiquetas de marcas de productos alimenticios...



Para esta actividad, cada alumno dispondrá de varias etiquetas en las cuales habrá una serie de preguntas que los alumnos tendrán que responder. Esta actividad puede resultar amena para los niños porque no están trabajando con los materiales que suelen ser comunes en el aula (libro de texto, libro de lectura o cuentos); sin darse cuenta están trabajando la lectura y sobre todo la comprensión lectora de una forma mucho más divertida, amena y sencilla (véase anexo 10).

Cada alumno deberá contestar las preguntas de 4 o 5 etiquetas diferentes. En el caso de Martín, dado que su comprensión lectora está dañada, contestará las preguntas de las etiquetas que le den tiempo, trabajará con ayuda del profesor de apoyo y no será necesario que transcriba todas las respuestas.

Tiras de verdadero y falso

Contenido: comprensión lectora.

Objetivos: Comprender el contenido de un texto.

- Relacionar el texto escrito con una imagen y afirmar si se trata de transmitir la misma información.

Indicadores de logro: El alumno lee y entiende el texto, discriminando si la proposición escrita tiene validez o no.

Competencias con las que se relaciona: competencia en comunicación lingüística .

- Aprender a aprender.
- Conciencia y expresiones culturales.
- Competencia social y cívica.

Desarrollo de la actividad

Para la realización de esta actividad los alumnos dispondrán de unas ficha en las que aparecerán oraciones o pequeños textos escritos. La información que se tratará serán premisas universales que los alumnos deberán leer y afirmar si son verdaderas o falsas (véase anexo 11).

En el caso de Martín, va a realizar la misma actividad que el resto de compañeros pero si presentase problemas a la hora de entender el texto dado que su fluidez lectora puede provocarle dificultades de comprensión, el profesor de apoyo podría ayudarle releándole el texto o empleando un audio.



5.6.3.4. Pseudopalabras.

¿Correcto o incorrecto?

Contenido: las pseudopalabras y la atención.

Objetivos: evaluar el funcionamiento de la ruta empleada para leer.

- Analizar si el alumno realiza la asociación grafema - morfema correctamente.
- Focalizar la atención en la lectura.

Indicadores de logro: el alumno logra diferenciar qué palabras tienen un significado real y cuál son inventadas.

Competencias con las que se relaciona: competencia en comunicación lingüística.

- Aprender a aprender.

Desarrollo de la actividad

La actividad que se va a llevar a cabo va a permitir que los alumnos fijen su atención, dado que, ante un listado de palabras, deberán leerlas con mucha atención y precisión. Del conjunto de palabras que se presenten, la mayoría de ellas no tendrán ningún significado; es decir, serán pseudopalabras. El fin de la actividad es que los alumnos identifiquen cuáles son las palabras que tienen un significado completo y las seleccionen diferenciándolas de aquellas que no tienen sentido (véase anexo 12).

Mediante esta actividad, Martín, que comete errores de lexicalización y presenta dificultades a la hora de leer las pseudopalabras, obligaremos a centrar su atención para leer adecuadamente las palabras que tiene delante. Asimismo, mediante esta práctica se reducen los errores de sustitución, omisión, rotación o inversión de los fonemas.

5.7. Evaluación

Como se ha mencionado en el apartado de la temporalización, en este trabajo se han programado dos semanas de intervención educativa con el alumno; sin embargo, para lograr un verdadero cambio y evolución se debería trabajar durante un periodo de tiempo mayor. Se estima, que después de un año o curso escolar, Martín debería ser sometido otra vez a las pruebas iniciales (Wisc-IV, PROLEC-R, TALEC III, ect.) con el objetivo de comprobar si los resultados han cambiado. Una vez se dispongan las nuevas conclusiones extraídas por el psicólogo, se deberá reunir el gabinete de orientación, junto con el tutor del alumno, para decidir en qué punto se encuentra el alumno, qué obstáculos



ha conseguido superar o si han aparecido nuevas dificultades. Ante las conclusiones que se extraigan se debería elaborar un nuevo plan de trabajo para abordarlo y trabajarlo en el siguiente curso.

Por lo que respecta al docente y al profesor de apoyo que interviene en el aula, evaluarán el progreso del alumno por medio de unas rúbricas. Para cada actividad se realizará una diferente que se adapte a los objetivos e indicadores de logro. Por medio de la observación y el trabajo efectuado por el alumno en las diferentes actividades realizadas en el aula, deberán completar y evaluar una serie de ítems que les permitirá conocer en qué punto se encuentra con el alumno.

Durante todo el proceso, el tutor estará en contacto con la familia de Martín para conocer cuál es la situación del alumno en casa y sobre todo para saber cómo ve la familia el niño; es fundamental que esta comunicación familia – escuela sea regular.



6. Conclusiones

El hecho de haber escogido esta temática para la elaboración del Trabajo de Fin de Grado nos ha supuesto una gran ayuda de cara al futuro. Tras haber cursado algunas asignaturas relacionadas con las dificultades de aprendizaje a lo largo de los cuatro años de formación académica, poseíamos algunos conocimientos sobre este tema; sin embargo eran conocimientos vagos, incompletos y en algunas áreas escasos. Gracias a la elaboración de dicho trabajo, se ha conseguido afianzar y entender claramente en qué consiste este trastorno.

Sin duda ninguna, la adquisición de estos nuevos conocimientos, sería un aspecto positivo a destacar de la elaboración de este trabajo y asimismo, consideramos que los objetivos que se propusieron al inicio han sido en gran parte logrados. El proceso de consecución ha sido largo y complejo, debido a que la búsqueda y obtención de información resultó más difícil de lo esperado, dado que muchos artículos que podían resultar útiles no estaban escritos en español, por lo que, dificultaba su comprensión.

En cuanto a la propuesta didáctica, también quedamos satisfechos con el resultado; la mayoría de las actividades plasmadas en el trabajo, han sido ideadas y planteadas gracias a la experiencia en los centros educativos durante las prácticas y con ayuda del profesor del centro educativo que he hecho las prácticas este año. Consideramos que por medio de las sesiones planteadas conseguiríamos una mejora en las necesidades que presenta el alumno y en la calidad educativa. La dislexia es un trastorno que se debe trabajar de forma constante durante un periodo de tiempo mayor; por ello, si se llevase a la práctica se deberían diseñar un mayor número de sesiones a trabajar con el alumnado.

Mediante el planteamiento de esta propuesta para trabajar con un alumno con dislexia fonológica, no únicamente se lograría una mejora en el alumno, como ya se ha mencionado anteriormente. Además, sería todo un éxito y placer que resultase útil y beneficioso para cualquier persona que destinase un tiempo a leer el trabajo; no sólo al personal docente, también a las familias.

A día de hoy, como futuros profesionales educativos, nos sentimos mucho más preparados y dotados de capacidades y habilidades para diagnosticar, eliminar las barreras, y efectuar un programa de intervención con alumnos con dislexia. No obstante, debemos tener en cuenta la importancia de la formación continua, no sólo en la dislexia, sino en cualquier área relacionada con la educación y la mejora educativa.



6.1. Prospectiva y limitaciones del trabajo

Como futuras líneas de trabajo resultaría interesante y satisfactorio seguir investigado acerca del tema y poder profundizar más. Sería extraordinario poder elaborar una metodología de trabajo que resultase atractiva, motivadora y estimulante para los alumnos con dislexia y cuyos resultados fuesen óptimos.

Desgraciadamente, nuestra experiencia nos dice que aún quedan muchos profesores que no otorgan la atención y dedicación necesaria a los alumnos con dislexia. Por ello, queremos ofrecer una serie de recursos y materiales fáciles de implementar en el aula que pueden ayudar considerablemente a los alumnos. Es primordial la detección precoz de este o de cualquier otro trastorno, pero esto no podrá llevarse a cabo si el personal docente del centro educativo no está preparado y posee las habilidades necesarias.

Una barrera que podríamos encontrar a la hora de implementar este programa es que para trabajar cualquier dificultad del aprendizaje es fundamental la cooperación y cohesión entre todos los profesores. No sólo el departamento de AyL y PT deben centrar toda su atención, todos los maestros que estén en contacto con el alumno deben conocer el trastorno para poder trabajar ante dicha dificultad. Sin embargo, la falta de comunicación, y formación del profesorado es una realidad que impide el adecuado desarrollo y aprendizaje de estos alumnos.

La barrera más grande que nos hemos encontrado ha sido no poder poner en práctica en el centro en el que se están realizando las prácticas este programa de intervención. Por limitación de tiempo, tanto a la hora de elaborar el TFG, junto con la dificultad para coordinarse con los docentes del centro educativo, ha resultado muy difícil poder llevar a la práctica alguna sesión planteada en el trabajo. Respecto a la parte teórica y al trabajo escrito, quedamos muy satisfechos, por lo que únicamente nos quedaría poder ponerlo en práctica en un futuro para comprobar si realmente todo lo planteado es eficaz y se consiguen los resultados esperados.



7. Referencias

- Acevedo, G., Amador, J., Antonaya, C., Bote J., García, M., González, R., Güera, M., Malmierca, I., Otero, M., Sanguino, M. (2020). Guía práctica para implementar medidas de atención a la diversidad. *Estrategias y Recursos para la Inclusión Educativa*, 7, pp. 33-34.
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de las escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea.
- Alvaradado, H., Damians, MA., Gómez, E., Martorell, N., Salas, A., Sancho, S., (2009). Dislexia. Detención, Diagnóstico e Intervención Interdisciplinar. *Revista Asociación Familia y Dislexia*, 12, pp. 2-3.
- Artigas-Pallarés, J. (2011). Dislexia. En Artigas-Pallares, J. y Narbona, J.(Eds.), *Trastornos del neurodesarrollo* (pp.257-286). Barcelona, España: Viquera Editores, S.L.
- Asociación Americana de Psiquiatría, *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (DSM-5), 5ª Ed. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría, 2014.
- Asociación Iberoamericana Dislexia y Familia. (2021). *Historia de la Dislexia en España*. <https://www.disfam.org/historia-dislexia/>
- Asociación Madrid con la Dislexia y otros DEA. (2013). *Guía Dislexia para Educadores* <http://www.madridconladislexia.org/guia-de-dislexia-para-educadores/>
- Caballo, V. E. y Simón, M. A. (2001). *Manual de psicología clínica infantil y del adolescente: trastornos generales*. Pirámide.
- Cervel, M. (2008). La dislexia en la formación del profesorado. *Educación y futuro*, 18, pp. 103-113.
- Consecuencias psicológicas de la dislexia*. (2014). Recuperado el 10 de febrero de 2022 de <https://integratek.es/blog/2014/05/30/consecuencias-emocionales-dislexia/>
- Dakin, K., Erenberg, G. (2005). *Trastorno por déficit de atención/hiperactividad (TDA/H) y dislexia*. Asociación Internacional de Dislexia.



- Dansilio, S. (2009). Cerebro y dislexia: una revisión. *Ciencias Psicológicas*, 3 (2), pp. 225-240 <https://doi.org/10.22235/cp.v3i2<<<<.154>
- Del Río, D., Santiuste, M., Capilla, A., Maestú, F., Campo, P., Fernández-Lucas, A. y Ortiz, T. (2005). Bases neurológicas del lenguaje. Aportaciones desde la magnetoencefalografía. *Revista de neurología*, 41 (1), pp. 109-14.
- Díaz, B. (2006). Definición, orígenes y evolución de la dislexia. *Papeles Salmantinos de Educació*, (7), pp. 142-148.
- Dislexia sin Barreras*. (2009). Recuperado el 26 de febrero de 2022, de <http://dsb-esp.blogspot.com/>
- Espinosa, S y Sancha, S. (2006). *Psicología y dislexia: aportaciones de la psicología en el campo de las dificultades de aprendizaje* https://www.infocop.es/view_article.asp?id=853
- Etchepareborda, M.C. (2002). Detección precoz de la dislexia y enfoque terapéutico. *Revista de Neurología*, 34 (1), 13 <https://doi.org/10.33588/rn.34s1.2002041>
- Federación Española de Dislexia. (2021). *La dislexia*. <http://fedis.org/dislexia/>
- Fernández, F., Llopis , A. M., de Pablo, C. (2007). *La Dislexia. Origen, diagnóstico y recuperación*. CEPE.
- Fidalgo, R y Robledo, P. (2010). El ámbito de las dificultades específicas de aprendizaje en España a partir de la Ley Orgánica de Educación. *Papeles del psicólogo*, 31 (2), pp. 171-182.
- Frith, U. y Snowling, M. (1983). ReadIng for meaning and reading for sound in autistic and dyslexic children, *British Journal of Developmental Psychology* ,1(4), 329-342. <https://doi.org/10.1111/j.2044-835X.1983.tb00906.x>
- Froufe Quintas, S. (1986). Acercamiento a un concepto integrador de dislexia. *Revista de ciencias de la educación*, (3), pp. 145-154.
- Gayán, J. (2001). The evolution of research on dyslexia. *Anuario de Psicología*, 32 (1), pp.7-14.
- Hernández, T. (2015). *Estudio de la organización del tiempo escolar y su relación con la variable fatiga escolar* (Trabajo Fina de Grado, Universidad de Granada)



- Høien, T. y Lundberg, I. (1991). *Dysleksi*. Oslo: Gyldendal.
- Jensen, E. (2010). *Cerebro y aprendizaje: competencias e implicaciones educativas*. Narcea, S.A
- Jiménez, J.E., y Hernández, I. (1999). *Revista de Psicología y Psicopedagogía*, 1 (2), pp. 275-293.
- Jiménez, J. y Rojas, E. (2008). Efectos del videojuego Tradislexia en la conciencia fonológica y reconocimiento de palabras en niños disléxicos. *Psicothema*, 20(3), pp. 347- 353.
- Jorge, K. (2020). *La dislexia y su intervención con las tecnologías de la información la comunicación: un estudio de revisión* (Trabajo de Fin de Master en Educación y Tecnologías de la Información y la Comunicación, Universidad de la Laguna). <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/23292/La%20dislexia%20y%20su%20intervencion%20con%20las%20Tecnologias%20de%20la%20Informacion%20y%20la%20Comunicacion.%20Un%20estudio%20de%20revision.pdf?sequence=1>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 mayo, de Educación, Boletín Oficial del Estado núm. 10 (2006).
- Lyon, G., Shaywitz, S. y Shaywitz, B. (2003). A definition of dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 53, 1-14. <http://dx.doi.org/10.1007/s11881-003-0001-9>
- López Escribano, C. (2007). Contribuciones de la neurociencia al diagnóstico y tratamiento educativo de la dislexia del desarrollo. *Revista de Neurología*, 44 (03), 173. <https://doi.org/10.33588/rn.4403.2005666>
- Martínez, C., Hernández, L., Servicio de Programas Educativos., Servicio de Atención a la Diversidad. (sf). Guía para el éxito escolar del alumnado con dislexia. *Conserjería de Educación y Universidades* pp. 37-39.
- Miralles, C., Hernández, L. (s.f). *Guía para el éxito escolar del alumnado con dislexia*. <https://familiasenred.es/wp-content/uploads/2018/03/Guia%CC%81a-e%CC%81xito-escolar-alum-con-dislexia.pdf>



- Miralles, L., Carrera, R. (2014). *Trastorno específico del aprendizaje: qué es importante saber del trastorno* <https://orientacionpsicologica.es/trastorno-especifico-del-aprendizaje-que-es-importante-saber-del-trastorno/>
- Ojanen, E., Ronimus, M., Ahonen, T., Chansa-Kabali.T., February, P., JereFolotiya, J., Kauppinen, K., Ketonen, R., Ngorosho, D., Pitkanen, M., Puhakka, S., Sampa, F., Walubita, G., Yalukanda, C., Pugh, K., Richardson, U., Serpell, R. y Lyytinen, H. (2015). GraphoGame – a catalyst for multi-level promotion of literacy in diverse contexts. *Frontiers in Psychology*, 6(671), pp. 15-24.
- Orden 20/2019, de 30 abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la cual se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del sistema educativo valenciano, DOGV núm. 8540 (2019).
- Pérez, A. (2010). *La dislexia, síndrome que obstaculiza el desarrollo de la lectura y la escritura en niños de edad escolar*. (Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Institucional, Campeche) <http://200.23.113.51/pdf/28820.pdf>
- Portellano, J.A. (2004). La dislexia, en todas las edades. *Revista a distancia*, 22 (3), pp. 81-85.
- Real Academia Española. (s.f). Anamnesis. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 9 de marzo, 2022, de <https://dle.rae.es/anamnesis>
- Rivas, R y Fernández, P. (1994). *Dislexia, disortografía y disgrafía*. Pirámide.
- Rueda, M (2003). *La lectura: adquisición, dificultades e intervención*. Salamanca: Amarú.
- Sampascual, G. (2011). Dificultades de aprendizaje y trastornos de la lectura. En Castejón, J. y Navas, L.(Eds.). *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria* (pp.129-168). Alicante, España: Editorial Club Universitario.
- Scasso, L. (2017). *La dislexia y sus comorbilidades* <http://dificultadeslectoescritura.pbworks.com/w/page/109067887/Comorbilidades>



- Serrano, F. y Defior, S. (2004). Dislexia en Español: estado de la cuestión. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*, 2 (2), pp.13-34.
- Soriano, M. (2004). Implicaciones educativas del déficit cognitivo de la dislexia evolutiva. *Revista de Neurología*, 38 (1), pp. 47-52
<https://doi.org/10.33588/rn.38s1.2004065>
- Tamayo, S. (2017). La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21 (1), pp. 423-432.
- Unesco (1990). Declaración mundial sobre educación para todos. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje (Jomtien, Tailandia, 5-9 de marzo de 1990)
<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086289sb.pdf>
- Vázquez, R., y Porto, N.S. (2020). Temas transversales, ciudadanía y educación en valores: de la LOGSE (1990) a la LOMLOE (2020). *Innovación educativa*, 30, 113–125. <https://doi.org/10.15304/ie.30.7092>
- Vellutino, F. (2009). *Investigación y ciencia*
<https://www.investigacionyciencia.es/revistas/investigacion-y-ciencia/anillos-de-rubik-192/dislexia-2111>



8. Anexos

Anexo 1. Criterios diagnósticos DSM-V.

CRITERIOS DIAGNÓSTICOS DSM-V
<p>A. Dificultad del aprendizaje y en la utilización de las aptitudes académicas, evidenciado por la presencia de al menos uno de los siguientes síntomas que han persistido por lo menos durante 6 meses, a pesar de las intervenciones dirigidas a estas dificultades.</p> <ol style="list-style-type: none">1. La lectura de palabras imprecisa o lenta con esfuerzo2. Dificultad para comprender el significado de lo que lee: puede leer un texto con precisión, pero no comprende la oración, las relaciones, las inferencias o el sentido profundo de lo que lee.3. Dificultades ortográficas: puede añadir, omitir o sustituir vocales o consonantes.4. Dificultades para la expresión escrita: hace múltiples errores gramaticales o de puntuación en una oración, organiza mal el párrafo, la expresión escrita de las ideas no es clara.5. Dificultades para dominar el sentido numérico, los datos numéricos o el cálculo: comprende mal los números, su magnitud y sus relaciones, cuenta con los dedos para sumar números.6. Dificultades con el razonamiento matemático: tiene una gran dificultad para aplicar los conceptos, hechos u operaciones matemáticas para resolver problemas cuantitativos.
<p>B. Las aptitudes académicas afectadas están sustancialmente y en grado cuantificable por debajo de los esperados para la edad cronológica del individuo e interfieren significativamente con el rendimiento académico o laboral, o con las actividades de la vida cotidiana.</p>
<p>C. Las dificultades de aprendizaje comienzan en la edad escolar, pero pueden no manifestarse totalmente hasta que las demandas de las aptitudes académicas afectadas superan las capacidades limitadas del individuo: en exámenes cronometrados, la lectura o escritura de informes complejos y largos para una fecha límite inaplazable, tareas académicas excesivamente pesadas.</p>
<p>D. Las dificultades de aprendizaje no se aplican mejor por discapacidades intelectuales, trastornos visuales o auditivos no corregidos, otros trastornos mentales o neurológicos, adversidad psicosocial, falta de dominio en el lenguaje, de instrucción académica o directrices educativas inadecuadas.</p>

Fuente: Elaboración propia adaptado de Campos (2021), pp. 50.



Anexo 2. Medidas de respuesta en Educación Infantil.

Medidas de respuesta que pueden aplicarse en Educación Primaria

DECRETO 104/2018, de 27 de julio,
art. 14

NIVEL I: se aplica a toda la comunidad educativa



- Proyecto educativo de centro (PEC)
- Plan de actuación para la mejora (PAM)
- Gestión general
- Planificación
- Organización de apoyos

NIVEL II: se aplica al grupo-clase



- Medidas comunes que incluyen el diseño y la aplicación de programaciones didácticas e implican apoyos ordinarios.
- Plan de acción tutorial (PAT)

NIVEL III: se aplica a los alumnos que requieren una respuesta diferenciada con grupos adicionales



- Apoyos ordinarios adicionales
- Enriquecimiento curricular
- Medidas personalizadas para la participación
- Plan de atención a la diversidad (PADIE)

NIVEL IV: Alumnos con NEAE



- Respuesta personalizada e individualizada
- Intervención de profesores especializados
- Medidas organizativas singulares
- Informe psicopedagógico
- Adaptaciones curriculares individuales significativas (ACIS)
- Plan de actuación personalizado (PAP)

Fuente: elaboración propia adaptado de Conserjería de Educación y Universidades (2018), pp. 37-45.



Anexo 3. Equidad en la Educación.

Título II: Equidad en la Educación

Capítulo I: Alumnado con necesidad específica de apoyos educativos

Artículo 74. *Escolarización.*

1. La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario. La escolarización de este alumnado en unidades o centros de educación especial, que podrá extenderse hasta los veintiún años, sólo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios.

Artículo 75. *Integración social y laboral.*

1. Con la finalidad de facilitar la integración social y laboral del alumnado con necesidades educativas especiales que no pueda conseguir los objetivos de la educación obligatoria, las Administraciones públicas fomentarán ofertas formativas adaptadas a sus necesidades específicas.

Fuente: extraído de la LOE (2006), pp.52-53.

Anexo 4. Niveles de concreción del alumnado con dislexia en el sistema educativo español.

Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo

Alumnado con DEA

Alumnado con altas capacidades intelectuales

Alumnado de incorporación tardía

Alumnado condiciones personales o de historia escolar

Discalculia

Disgrafía o disortografía

DEA en el lenguaje oral

Dislexia

Fuente: elaboración propia adaptado de Fidalgo y Robledo (2010), pp.15-18.



Anexo 5. Resultados de la exploración psicopedagógica.

WISC- IV (Escala de inteligencia de Wechsler para niños)

Comprensión verbal	C.I 110 (media-alta)
Razonamiento perceptivo	C.I 81 (media-baja)
Memoria de trabajo	C.I 91 (media)
Velocidad de procesamiento	C.I 91 (media)
Coficiente intelectual (C.I) total	C.I 90 (media)

PROLEC –R (Batería de evaluación de los procesos lectores)

Los resultados de esta prueba indican dificultades en:

- La lectura de palabras y pseudopalabras.
- Comprensión lectora de oraciones y textos.
- Paralexias visuales.
- Errores de lexicalización.

TALEC- III (Test de lecto-escritura)

Se detecta muy baja comprensión lectora (nivel III).

LATERALIDAD

Predominancia lateral derecha por lo general:

Mano: derecha/izquierda

Pie: derecha

Izquierda: derecha

D-2 TEST DE ATENCIÓN

- Baja atención y concentración.
- Procesamiento superficial o falta de atención a las instrucciones.
- Procesamiento superficial o falta de atención a las instrucciones.

EDAH

Los datos obtenidos en este cuestionario indican que no se cumplen criterios de un TDAH.

Fuente: elaboración propia



Anexo 6. El autoconcepto.

Nombre: _____
Curso: _____

El autoconcepto

¿Cómo me siento con los compañeros de mi clase?

¿Cómo creo que me ven los demás?

¿Me relaciono con el resto?
¿Debería hacerlo más?

¿Cómo creo que soy?

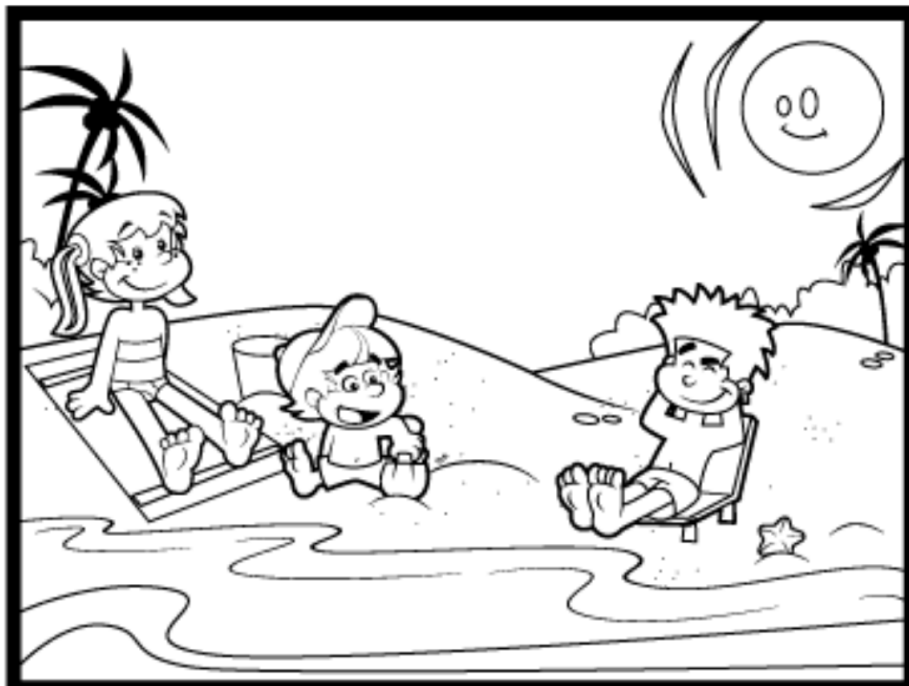
Fuente: elaboración propia



Anexo 7. ¿En qué se diferencian?

Nombre:_____ Curso:_____

RODEA LAS DIFERENCIAS ENTRE LOS DOS DIBUJOS Y
PÍNTALOS



Fuente: elaboración propia.

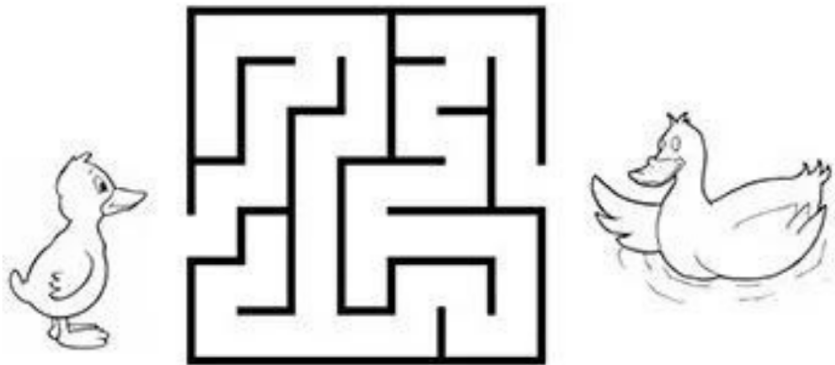


Anexo 8. Encuentra la salida.

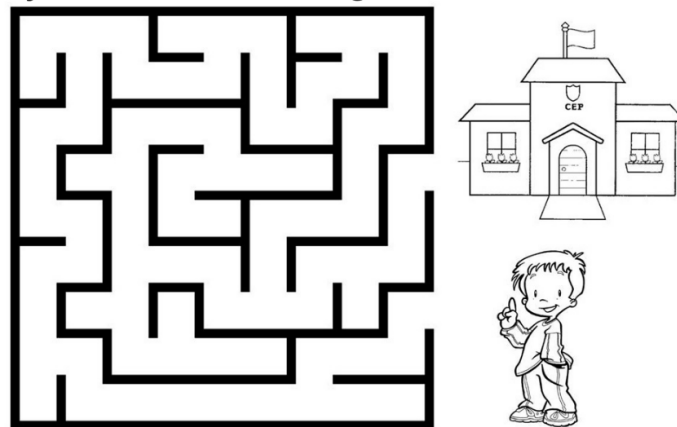
Nombre: _____ Curso: _____

RESUELVE LOS LABERINTOS

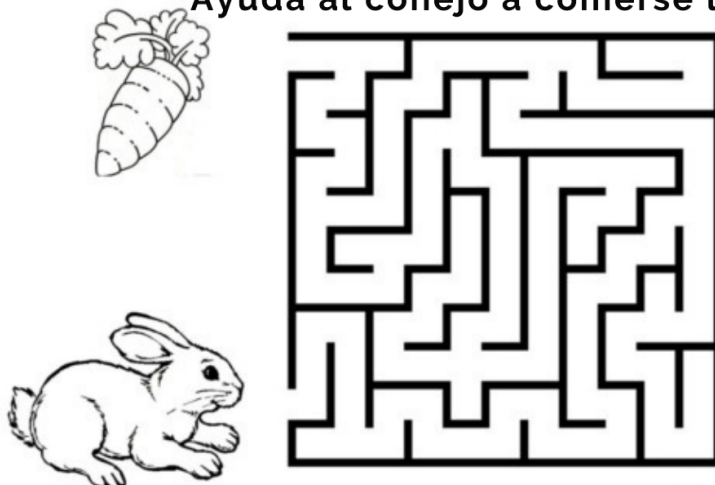
Guía al papito hasta su mamá



Ayuda al niño a llegar a la escuela



Ayuda al conejo a comerse la zanahoria



Fuente: elaboración propia.

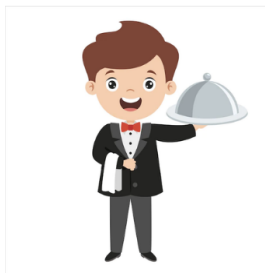


Anexo 9. Úneme con mi pareja..

Nombre: _____

Curso: _____

Une las imágenes que empiecen con el
mismo sonido



Fuente: elaboración propia.

Anexo 10. Las marcas.

Nombre: _____

Curso: _____

LAS MARCAS



- ¿De qué marca es el atún?
- ¿Qué precio tiene?
- ¿Qué ingredientes tiene el contenido de la lata?
- ¿Antes de qué fecha se debe consumir el producto?

- ¿Es tomate frito o tomate crudo?
- ¿De qué marca es?
- ¿Entre sus ingredientes se encuentra la sal?
- ¿En qué provincia está fabricado el tomate?



- ¿De qué supermercado es esta revista?
- ¿El pan, qué beneficios te aporta?
- ¿Según esta revista, esta semana qué ocurre?
- ¿La tableta de chocolate, de qué tipo es?

Fuente elaboración propia



Anexo 11. Tiras de verdadero y falso.

Nombre: _____

Curso: _____



¿VERDADERO O FALSO?



Hay que lavarse las manos y los dientes antes de comer por nuestra salud.

Verdadero

Falso

Debemos comer fruta todos los días si queremos estar sanos; por ejemplo, manzana, plátano, cebolla o naranja

Verdadero

Falso

Los calcetines son una prenda de vestir que nos ponemos en los pies durante el invierno y nos sirven para abrigarnos.

Verdadero

Falso

Venir al cole es muy divertido porque vemos a nuestros amigos y jugamos pero no aprendemos nunca.

Verdadero

Falso

Jugar al fútbol es un deporte al que solo pueden jugar aquellas personas que son futbolistas.

Verdadero

Falso



Anexo 12. ¿Correcto o incorrecto?

Nombre: _____

Curso: _____

COLOREA LAS PALABRAS QUE TENGAN
UN SENTIDO COMPLETO

pizarra

nordmenaor

paleneta

camitesa

polea

togogán

iglú

nazahoria

polmia

tobogán

relago

camiseta

flodator

Fuente: elaboración propia.