

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES**

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**

**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**



Tratamiento de la dislexia en educación primaria

Trabajo académico presentado para optar el Título de Segunda  
Especialidad Profesional en Educación Inicial.

Autora.

Raúl Felipe Gamarra Huertas

TUMBES – PERÚ

2018

# UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Tratamiento de la dislexia en educación primaria

Los suscritos declaramos que la monografía es original en su contenido y forma.

Raúl Felipe Gamarra Huertas. (Autora)

Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo. (Asesor)

TUMBES – PERÚ

2018



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD

ACTA DE SUSTENTACION DE TRABAJO ACADEMICO.


En Tumbes, a los trece días del mes de agosto del dos mil dieciocho, se reunieron en un ambiente de la I.E. José Antonio Encinas, los integrantes del Jurado Evaluador, designado según convenio celebrado entre la Universidad Nacional de Tumbes y el Consejo Intersectorial para la educación peruana, al Dr. Segundo Albuquerque Silva, coordinador del programa; representantes de la Universidad Nacional de Tumbes (Presidente), Dr. Andy Figueroa Cárdenas, representante del Consejo Intersectorial para la Educación Peruana (Secretario) y Mg. Wendy Coñillo Lesada (Vocal), con el objeto de evaluar el trabajo académico de tipo monográfico denominado: "Transmisión de la dialéctica en educación primaria", para optar el título Profesional de Segunda Especialidad en Educación Inicial al señor Raúl Felipe Gamarra Huertas.

A las DOCE horas QUINCE minutos y de acuerdo a lo estipulado por el reglamento respectivo, el presidente del Jurado dio por iniciado el acto.


Luego de la exposición del trabajo, la formulación de preguntas y la deliberación del jurado lo declararon PROBADO por UNANIMIDAD con el calificativo BUENO.

Por tanto, Raúl Felipe Gamarra Huertas, queda APTO, para que el Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Tumbes, le otorgue el título profesional de Segunda Especialidad en Educación Inicial.

Siendo las DOCE horas con VEINTE minutos, el presidente del jurado dio por concluido el presente acto académico, para mayor constancia de lo actuado firmaron en señal de conformidad todos los integrantes del jurado.

  
Dr. Segundo Albuquerque Silva  
Presidente del Jurado

  
Dr. Andy Figueroa Cárdenas  
Secretario del Jurado

  
Mg. Wendy Coñillo Lesada  
Vocal del Jurado

## **DEDICATORIA**

A mí esposa Violeta y mis hijos Raúl, Elizabeth y Diana, con quienes comparto mis alegrías y tristezas.

A mis profesores de la segunda especialidad, que me impulsaron en lograr mis expectativas profesionales.

## ÍNDICE

### DEDICATORIA

### RESUMEN

### INTRODUCCIÓN

<b>CAPÍTULO I: DIFICULTADES DE APRENDIZAJE.....</b>	<b>1</b>
1.1 Antecedentes.....	1
1.2 Primera definición.....	2
1.3. Evolución de la definición.....	3
1.4 Principios básicos.....	6
1.5 En Norteamérica.....	7
1.6 En España.....	9
1.7 Definición contemporánea.....	10
<b>CAPÍTULO II: DISLEXIA.....</b>	<b>12</b>
2.1 Definición.....	12
2.2 Componentes de la definición.....	12
2.3 Tipos de dislexia.....	14
2.4 Nivel personal de dislexia.....	16
2.5 Características generales de la dislexia.....	17
2.6 Diagnóstico.....	19
2.7 Dimensiones principales de la evaluación psicopedagógica.....	22
2.8 Pruebas para determinar la dislexia.....	25
<b>CAPÍTULO III: TRATAMIENTO Y RECOMENDACIONES.....</b>	<b>26</b>
3.1 Principios y reglas generales.....	26
3.2 Tratamiento de la dislexia.....	27
3.3 Papel del docente.....	29
3.4 Recomendaciones para los docentes.....	35
3.5 Papel de las familias.....	37

### CONCLUSIONES

### REFERENCIAS CITADAS

## **RESUMEN**

Los problemas de aprendizaje en niños de primer año del nivel primario tienen muchas causas, entre ellos la dislexia, que se presenta como una dificultad de aprendizaje basada en el lenguaje y se pone de manifiesto en las personas que tienen problemas lingüísticos, en particular con la lectura. Los individuos con dislexia suelen tener dificultades con otras áreas relacionadas con el lenguaje, tales como ortografía, escritura y pronunciación de palabras.

Se concluyen con recomendaciones de cómo ayudar a superar el problema de aprendizaje del niño mediante una serie de propuestas de especialistas que con sus publicaciones contribuyen a facilitar la labor de los docentes y de los padres de familia.

**Palabras claves:**

Dificultades de aprendizaje, Dislexia, Diagnóstico y Tratamiento.

## INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo de investigación se ha abordado el tema de las Dificultades del aprendizaje en niños del nivel primario por causa de la dislexia. Motivo por el cual se ha realizado la compilación de aportes teóricos de diversos autores, especialistas en el tema para relacionarlo en una secuencia lógica que permita comprender el problema de la dislexia y de cómo superarlo.

En el primer capítulo se aborda el tema de las Dificultades del aprendizaje a partir de principios básicos y reconociendo el aporte inicial de los norteamericanos y españoles en la evolución del concepto que define las DA, según bibliografía consultada.

En el segundo capítulo se da a conocer una definición amplia de la dislexia, como son los componentes, tipos, características y diagnósticos y pruebas especializadas.

En el tercer capítulo se considera el tratamiento y las recomendaciones para ayudar y facilitar el aprendizaje del niño(a) con dislexia, incidiendo en la labor del docente y de los padres de familia.

Al identificar a la dislexia como la causa de las dificultades de aprendizaje, se prosigue con la obtención de información para su diagnóstico y tratamiento por parte, del docente de aula, los padres de familia. Conocer las causas y las formas de abordarlo facilitan la aplicación de tratamientos por el docente en el aula y por los padres de familia en el hogar,

**Objetivo general:** En esta investigación es conocer la importancia del tratamiento de la dislexia en educación primaria.

**Objetivos específicos** se tiene:

- Conocer la importancia de docente en el tratamiento de la dislexia
- Conocer el marco conceptual de la dislexia

Finalmente se presentan las conclusiones y recomendaciones como resultado de la sistematización de los contenidos y proporcionar un material necesario para apoyar a niños con dislexia y de utilidad para docentes del nivel primaria y padres de familia.

## CAPÍTULO I

### DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

#### **1.1 Antecedentes**

“Brunet (1998) respecto a las dificultades del aprendizaje sostiene que:

Hasta ahora hemos atribuido una función casual a un cierto número de factores asociados a las dificultades de aprendizaje, como por ejemplo: las dificultades psicomotrices de lateralización de organización espacial, o de ritmo; la situación desfavorable a nivel social, económica o cultural; la atención y la concentración; ciertos procesos cognitivos relativos a la resolución de problemas... Todas estas creencias han terminado por constituir un conjunto de postulados que no han sido realmente cuestionados. Kavale y Forness (1985) han identificado cinco que examinamos a continuación”. (Brunet, s.f. p. 3)

“El primero tiene que ver con que las dificultades de aprendizaje responden al modelo médico. El segundo postula que estas dificultades son causadas por un disfuncionamiento neurológico. El tercer postulado asocia las dificultades con una perturbación de los procesos psicológicos. El cuarto dice que las dificultades de aprendizaje están asociadas al fracaso escolar, Y finalmente, el quinto postulado afirma que ellas no son causadas en primer lugar por otra condición productora de hándicap” (Brunet, s.f. p. 4).

“Un análisis en profundidad de estos cinco postulados conduce a Kavale y Forness a concluir que cada uno de los postulados plantea un problema y que, consecuentemente, ninguno puede ser aceptado sin lugar a equívocos. Estiman igualmente, con numerosas pruebas que lo apoyan, que los

enunciados presentes en las definiciones no son en general válidos y que, en consecuencia, su valor en cuanto a indicadores de las dificultades de aprendizaje es cuestionable” (Brunet, s.f. p. 4).

“Las definiciones en uso son postulativas y no válidas; son de hecho definiciones de tipo declarativo. En ese sentido, no tienen por qué ser verdaderas sino solamente útiles. En realidad, no tienen más que recoger un consenso suficientemente amplio en cuanto a los postulados que ellas llevan consigo para ser aceptadas y utilizadas” (Brunet, s.f. p. 4).

“Sin embargo, para ser utilizadas, ellas deben ser traducidas en operaciones. En realidad, de esos cinco postulados, solamente el relativo al fracaso escolar ha sido ampliamente operacionalizado y por lo tanto utilizado en la práctica. En la base de este postulado se encuentra la noción de desviación de retraso constatado entre el rendimiento dado por un alumno y el rendimiento esperado. Este criterio es dominante, a veces único, en la identificación y en la clasificación de estos alumnos. En el plano organizacional este criterio ha sido el más utilizado para la identificación de los alumnos que tienen derecho a servicios particulares. Su utilización sugiere, sin embargo, una cuestión fundamental. En efecto, es necesario explayarse sobre lo que significa no dar el rendimiento o la marca esperada o no producir en la medida de sus potencialidades” (Brunet, s.f. pp. 4-5).

“Este aspecto refleja completamente el problema de la evaluación, tanto del déficit en los aprendizajes como de las potencialidades del alumno. Esta dimensión compleja y delicada será abordada en este texto posteriormente. Inicialmente, detengámonos por un instante para considerar la principal definición de la noción de dificultad de aprendizaje” (Brunet, s.f. p. 5)

## **1.2 Primera definición**

Según Del Campo (2016) Cuando Samuel Kirk define, en 1963 en la ciudad de Chicago, ante un grupo de padres y educadores la nueva categoría –Dificultades

de Aprendizaje— no hace sino avanzar sobre una larga historia que hunde sus raíces en observaciones y formulaciones teóricas, mayoritariamente debidas a investigadores médicos, rastreables desde el siglo pasado.

Esta era la posición de la ciencia cuando las primeras asociaciones de padres de alumnos afectados por problemas en su aprendizaje escolar se comenzaron a organizar y cuando S. Kirk propone, en abril de 1963, la primera definición oficial de las DA:

“Una dificultad de aprendizaje se refiere a un retraso, trastorno o desarrollo retrasado en uno o más procesos del habla, lenguaje, escritura, aritmética u otras áreas escolares resultantes de un handicap causado por una posible disfunción cerebral y/o alteración emocional o conductual. No es el resultado de retraso mental, privación sensorial o factores culturales e instruccionales.” (Roche & Jimenez, p. 14)

### **1.3 Evolución de la definición**

Siguiendo con Del Campo (2016) respecto a la concepción y tratamiento de las DA menciona:

Los años transcurridos entre 1963 y la década de los noventa han conocido revoluciones radicales en cuanto a la concepción y el tratamiento de las DA, basados, sobre todo, en estudios científicos que cuestionaron la mayoría de los antecedentes expuestos hasta ahora.

Para alcanzar un grado suficiente de rigor que les permitiera validar las afirmaciones que habían servido de punto de partida al movimiento de las DA, los nuevos investigadores comenzaron a revisar trabajos de la etapa anterior y encontraron abundantes inconsistencias, casos de extrapolaciones ilegítimas, falsas causalidades extraídas de correlaciones establecidas, además, a partir de casos poco representativos, agrupamientos establecidos con criterios imprecisos o volubles, etc.

“El cuestionamiento y las críticas bien fundadas abarcaron multitud de aspectos. Así, en trabajos ya clásicos en la historia de las DA, Hammill (1993) y Torgesen (1991) recogen, como elementos más problemáticos los siguientes” (B virtual, 2018, p. 1):

- “La falta de homogeneidad de los problemas agrupados bajo la nueva categoría” (B virtual, 2018, p. 1).
- “Su voluntarista y poco justificada diferenciación frente a otros alumnos afectados por problemas de aprendizaje” (B virtual, 2018, p. 1).
- “La imprecisión de los criterios de diagnóstico” (B virtual, 2018, p. 1)
- “La convicción -injustificadamente optimista- de que este tipo de trastorno era totalmente recuperable con una instrucción específica” (B virtual, 2018, p. 1).
- “La realidad de la supuesta disfunción cerebral mínima” (B virtual, 2018, p. 1).

“El resultado fue demoledor para la mayoría de las concepciones hasta entonces admitidas. Quizá el mejor ejemplo de esta revolución sea la trayectoria seguida por los modelos de diagnóstico e intervención dominantes en los años sesenta” (B virtual, 2018, p. 1).

“Así, pronto se demostró la escasa eficacia de los tratamientos basados en ejercicios de lateralización en la línea de Orton o los centrados en procesos perceptivos y de coordinación visomotriz que siguen a Strauss y Kephart. Sin embargo, como sucede a menudo con los cambios que afectan al mundo de la educación, aun cuando se logre demostrar la falta de rigor de una posición determinada, su mantenimiento como práctica educativa habitual se extiende injustificadamente en el tiempo. Sirva de ejemplo el modelo educativo de la percepción visual de M. Frostig que sigue teniendo, en nuestro país, una gran influencia -sus obras se han publicado

ininterrumpidamente entre 1978 y 1986- a pesar de que no hayan demostrado de forma relevante su eficacia” (B virtual, 2018, p. 1).

“Kirk, por su parte, elaboró un modelo sobre el funcionamiento psicolingüístico que describía los procesos psicológicos presentes en la recepción, la asociación y la expresión. Distinguía entre procesos automáticos y representativos y diseñó una prueba para evaluarlos: el ITPA. Su aplicación permitía detectar las aptitudes y los déficits visomotores y auditivomotores que impedían el aprendizaje del lenguaje o de la lectura. Consecuentemente, estableció una serie de tareas que pretendían mejorar estos procesos... pero tampoco por esta vía se logró mejorar significativamente el aprendizaje” (B virtual, 2018, p. 1).

“Finalmente, los modelos basados en la educación de procesos básicos perdieron su credibilidad y fueron sustituidos por una nueva metodología que se denominó «instrucción directa». Este sistema partía del análisis de las habilidades implicadas en las diferentes actividades académicas, para luego entrenar a los alumnos con DA en cada una de ellas siguiendo pautas propias del condicionamiento operante. Este modelo de trabajo consigue avances reales en muchos casos, pero también, la mayoría de las veces, esta mejoría no se generaliza de forma suficiente a otros aprendizajes” (B virtual, 2018, p. 1).

“La constatación de esta última desilusión coincide con el afianzamiento del paradigma cognitivo que domina en las ciencias de la educación a partir de la década de los ochenta. Su aplicación va a suponer un nuevo cambio en la concepción de las DA y también, aunque de una manera mucho más lenta, en los programas destinados a ayudar a los alumnos que presentan este tipo de problemas en su aprendizaje” (B virtual, 2018, p. 1).

Antes de los años noventa, última etapa de este rápido recorrido por la historia de las DA, podemos observar que las modificaciones provocadas por la avalancha de investigaciones crecientemente rigurosas, supusieron una auténtica revolución caracterizada por:

- Trasladar el problema del ámbito médico en que se inició y desarrolló en los primeros años al mundo de la educación como afirma Wong (1996).
- Comenzar a considerar las DA como un campo que supera ampliamente los problemas en el aprendizaje de la lectoescritura y las matemáticas. Así se habla, cada vez más de dificultades relacionadas con el lenguaje en sus diferentes tipos: oral, escrito, simbólico...

Dentro de ellas, se establece un continuo en el cual pueden aparecer problemas relacionados con aspectos: visomotores, de procesamiento fonológico, de memoria visual o auditiva, perceptivos, –todos ellos pueden ser anteriores a las demandas académicas– para seguir con los clásicos problemas de lectura, aritmética y escritura. Wong (1996).

- Aceptar que las DA pueden permanecer a lo largo de todo el ciclo vital, aun cuando los individuos puedan aprovechar sus recursos personales para compensarlas. De esta forma se rompe el optimismo inicial que no se ha visto justificado a través de los años. (pp.163-164)

#### **1.4 Principios básicos**

Romero y Lavigne (2005) consideran que, “en primer lugar, la definición de las Dificultades en el Aprendizaje debe partir de la formulación de los principios básicos que recojan aquellos aspectos sobre los que existe un acuerdo generalizado” (Perez & Cervan, 2004, p. 9):

- a) “Las Dificultades en el Aprendizaje forman parte de la Psicología de la Educación y de la Psicología de la Instrucción, y constituyen una parte de la

aplicación profesional que entrañan la Psicología Escolar y la Psicopedagogía” (Perez & Cervan, 2004, p. 9).

- b) “Las Dificultades en el Aprendizaje son un fenómeno verdadero, no una invención, ni una construcción social. A pesar de los condicionantes psicológicos, educativos, políticos, ideológicos” (Perez & Cervan, 2004, p. 9).

“y filosóficos implicados en su aparición, y sobre todo, en su extraordinario desarrollo, de los más que aparentes intereses profesionales y familiares; y a pesar de los problemas existentes para definir adecuadamente las Dificultades en el Aprendizaje, es un hecho que existe un importante número de alumnos con problemas para aprender las tareas escolares, que no se deben a causas sensoriales, a privaciones crónicas ni a graves discapacidades intelectuales.” (Perez & Cervan, 2004, pp. 9-10)

- c) “Las personas con Dificultades en el Aprendizaje obtienen en los tests de CI puntuaciones que (salvo excepciones) los sitúan entre el promedio (PE, BRE, DEA y TDAH) y el límite inferior (DIL). Así mismo presentan índices también semejantes a los demás en el resto de las capacidades. No obstante, hay que señalar que como las dificultades suelen estar relacionadas con el desarrollo del lenguaje (comprensión y expresión oral y escrita), estos alumnos, en general, realizan mejor las pruebas de ejecución no verbal” (Perez & Cervan, 2004, p. 10).

- d) “Los alumnos con DA rinden por debajo de su capacidad. “Rendir por debajo de la capacidad” es, por tanto, una de las dimensiones que definen las Dificultades en el Aprendizaje, si bien en el caso de la Discapacidad Intelectual Límite y del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad se trasciende la idea de rendir por debajo de la capacidad ya que el déficit en los procesos y procedimientos psicológicos implicados es severo” (Perez & Cervan, 2004, p. 10).

- e) “Dos elementos: “rendimiento esperado y rendimiento actual delimitan lo que se entiende por rendir por debajo de la capacidad, y en su contraste han dado sentido al llamado criterio de discrepancia, mediante el cual se ha seguido el diagnóstico de las personas con Dificultades en el Aprendizaje. Si sólo se atiende a uno de los elementos lo que se estaría definiendo sería únicamente “bajo rendimiento”. (Perez & Cervan, 2004, p. 10)
- f) “Dificultades en el Aprendizaje, rendir por debajo de la capacidad y bajo rendimiento no son, por tanto, expresiones equivalentes. Si nos situamos en la dimensión bajo rendimiento entonces ésta y Dificultades en el Aprendizaje sí serían equiparables. Pero el bajo rendimiento puede deberse a razones variadas” (Perez & Cervan, 2004, p. 10).

### **1.5 En Norteamérica**

Según Del Campo (2016), la definición legal adoptada en Estados Unidos en 1977 por la Oficina de Educación de los Estados Unidos es la siguiente:

“El término «dificultad de aprendizaje específica» quiere decir un trastorno en uno o más de los procesos psicológicos básicos implicados en la comprensión o en el uso del lenguaje, hablado o escrito, que se puede manifestar en una habilidad imperfecta para escuchar, hablar, leer, escribir, deletrear, o hacer cálculos matemáticos. El término incluye condiciones tales como hándicaps perceptivos, lesión cerebral, disfunción cerebral mínima, dislexia y afasia del desarrollo. El término no incluye a los niños que presentan problemas de aprendizaje que son primariamente el resultado de déficits visuales, auditivos o motores o retraso mental, o alteraciones emocionales, o desventajas ambientales, culturales o económicas»” (Roche & Jimenez, p. 14).

La segunda definición seleccionada, la más aceptada hoy en Norteamérica, fue elaborada en 1988 por el Comité Nacional Conjunto sobre Discapacidades de

Aprendizaje, conformado por representantes de las ocho organizaciones sociales y educativas relacionadas con las DA con mayor número de afiliados. Citado por Del Campo (2016) Su enunciado es el siguiente:

«Dificultades de aprendizaje es un término general que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos que se manifiestan por dificultades significativas en la adquisición y» (Redcenit, 2014, pàrr. 1)

“uso de la escucha, habla, lectura, escritura, razonamiento o habilidades matemáticas. Estos trastornos son intrínsecos al individuo, suponiéndose debidos a la disfunción del sistema nervioso central y pueden ocurrir a lo largo del ciclo vital. Pueden existir junto con las dificultades de aprendizaje problemas en las conductas de autorregulación, percepción social e interacción social, pero no constituyen por sí mismas una dificultad de aprendizaje. Aunque las dificultades de aprendizaje pueden ocurrir concomitantemente con otras condiciones incapacitantes (por ejemplo deficiencia sensorial, retraso mental, trastornos emocionales graves) o con influencias extrínsecas (tales como las diferencias culturales, instrucción inapropiada o insuficiente) no son el resultado de esas condiciones o influencias».” (Redcenit, 2014, pàrr. 1)

## **1.6 En España**

Ana Miranda (1986), una de las pioneras en el estudio de las DA en España, las definía así:

“Un niño experimenta una dificultad para el aprendizaje cuando evidencia un impedimento neurológico o psicológico que le dificulta su actividad perceptiva, cognitiva, motora, social o la adquisición y adecuada utilización de la lectura, escritura, razonamiento o habilidades matemáticas. Pero también consideramos que el fracaso del niño en los aprendizajes escolares puede producirse por la interacción entre sus debilidades o limitaciones y los factores situacionales específicos de la enseñanza, incluyendo aspectos institucionales o del propio profesor. En

uno u otro caso, la consecuencia es que el individuo no puede aprender siguiendo el proceso de instrucción normal implantado en el aula, sino que necesita una atención especialmente orientada”. (Castejon & Navas, p. 48)

Para González (1997) el concepto vinculado a dificultades de aprendizaje leves:

Los sujetos con dificultades de aprendizaje leves manifiestan problemas para aprender, problemas para adquirir conocimientos nuevos, destrezas o estrategias que son necesarias para la resolución de problemas. En este sentido, son sujetos que tienen dificultades para cambiar su comportamiento o sus conocimientos cuando están sumergidos en situaciones educativas, manifestando relativos grados de consciencia, intencionalidad o voluntariedad para el aprendizaje de nuevos conocimientos, destrezas o estrategias. Presentan, además, una discrepancia entre su nivel de desarrollo potencial y su nivel de desarrollo real. (...) Los sujetos con dificultades de aprendizaje presentan un bajo rendimiento o un retraso en el aprendizaje de áreas tales como el habla, la lectura, la escritura, las matemáticas, las relaciones sociales, la competencia social y el razonamiento o pensamiento crítico. Son sujetos con pobre autoconcepto, un sistema atribucional por el que atribuyen sus éxitos al azar y sus fracasos a ellos mismos. (...) Por lo general suelen ser sujetos con escasa motivación y bajas expectativas de éxito para la resolución de problemas. En este sentido, son sujetos que se adaptan inadecuadamente a las exigencias de su entorno escolar, familiar y social... (pp. 84-85)

### **1.7 Definición contemporánea**

Romero, J. y Lavigne, R. (2005) presentan una definición contemporánea:

“Dificultades en el Aprendizaje es un término general que se refiere a un grupo de problemas agrupados bajo las denominaciones de: Problemas

Escolares (PE), Bajo Rendimiento Escolar (BRE), Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA), Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH) y Discapacidad Intelectual Límite (DIL). Que se manifiestan como dificultades –en algunos casos muy significativas– en los aprendizajes y adaptación escolares. Las Dificultades en el Aprendizaje pueden darse a lo largo de la vida, si bien mayoritariamente se presentan antes de la adolescencia y en el curso de procesos educativos intencionales de enseñanza y aprendizaje, formales e informales, escolares y no escolares, en los que interfieren o impiden el logro del aprendizaje que es el objetivo fundamental de dichos procesos. Algunos de estos trastornos (como TDAH, DIL y DEA) son intrínsecos al alumno, debidos presumiblemente a una disfunción neurológica que provoca retrasos en el desarrollo de funciones psicológicas básicas para el aprendizaje (como la atención, la memoria de trabajo, el desarrollo de estrategias de aprendizaje, etc.). Otros, en cambio, (como PE y BRE) pueden ser extrínsecos al alumno, es decir, debidos a factores socio-educativos y/o instruccionales (como inadecuación de pautas educativas familiares, prácticas instruccionales inapropiadas, déficit motivacional, etc.), que interfirieren la adecuación necesaria del alumno a las exigencias de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las Dificultades en el Aprendizaje pueden ocurrir conjuntamente con otros trastornos (por ejemplo deficiencia sensorial, discapacidad intelectual, trastornos emocionales graves) o con influencias extrínsecas (por ejemplo deprivación social y cultural), aunque no son resultado de estas condiciones o influencias”. (pp.11-12)

## CAPÍTULO II

### DISLEXIA

#### 2.1 Definición

Según ANPE (2014) se define de la siguiente manera:

La dislexia es una Dificultad Específica de Aprendizaje (DEA), término general que hace referencia a un grupo heterogéneo de trastornos que se manifiestan en dificultades en la adquisición y el uso de las habilidades de escucha, habla, lectura, escritura, razonamiento o cálculo. Estos trastornos son intrínsecos a los individuos, porque tienen un origen neurobiológico. La persona con dislexia la tiene a lo largo de toda su vida, aunque se va manifestando de forma diferente.

“La dislexia es una dificultad de aprendizaje basada en el lenguaje y se pone de manifiesto en las personas que tienen problemas lingüísticos, en particular con la lectura. Los individuos con dislexia suelen tener dificultades con otras” (Madrid con la dislexia, 2013, p. 1)

“áreas relacionadas con el lenguaje, tales como ortografía, escritura y pronunciación de palabras. Todo ello nos lleva a que la dislexia se defina como una Dificultad Específica de Aprendizaje y pueda dificultar considerablemente el éxito académico de un estudiante e incluso la finalización de sus estudios, convirtiéndose en un factor clave en el fracaso escolar dentro del sistema educativo. Por ello no es necesario que se les modifiquen los objetivos curriculares de las materias, pero sí que se les adecue la forma de acceder a esos aprendizajes y la manera de evaluar los contenidos. Las adecuaciones necesarias no suponen coste económico alguno.” (Madrid con la dislexia, 2013, p. 1)

## **2.2 Componentes de la definición**

Así mismo en la publicación digital Madrid con la dislexia (2014) considera que la dislexia tiene cuatro componentes:

### **1. La dislexia es un trastorno específico**

“La dislexia es un trastorno, es decir, existe una alteración que afecta a la funcionalidad de la conducta lectora que impide al sujeto extraer correcta y eficazmente la información escrita y, por tanto, afecta a su adaptación académica, personal y social” (Madrid con la dislexia, 2013, p. 1).

“La especificidad se entiende también en el sentido de que la dislexia no es un síntoma de otros trastornos sino un trastorno en sí mismo. Sin embargo, puede aparecer junto a otros trastornos del aprendizaje, del lenguaje o del comportamiento, ya que existe una gran comorbilidad entre trastornos de desarrollo” (Madrid con la dislexia, 2013, p. 1).

“También puede presentarse conjuntamente con otras dificultades de aprendizaje como dificultades en el aprendizaje matemático (discalculia), o trastornos en la escritura (disgrafía)” (Madrid con la dislexia, 2013, p. 1).

“La dislexia se considera un problema de lectoescritura por lo que las personas con dislexia presentarán problemas tanto en la lectura como en la escritura. Sin embargo, los problemas de escritura pueden aparecer específicamente, aislados de la lectura” (Madrid con la dislexia, 2013, p. 1).

### **2. La dislexia es de origen neurobiológico**

“La dislexia afecta al individuo durante todo el ciclo vital, aunque no tiene el mismo impacto en todos los estadios evolutivos. Actualmente, las técnicas de neuroimagen y el rápido desarrollo de las neurociencias han permitido establecer las peculiaridades y anomalías en el cerebro de quienes

padecen este tipo de trastorno si bien todavía no se conocen con exactitud los mecanismos neurológicos alterados” (Madrid con la dislexia, 2013, p. 1).

### **3. La dislexia es un trastorno del aprendizaje de la lectoescritura ligado al lenguaje**

“Desde el ámbito de la psicolingüística, se ha visto que uno de los déficits centrales en la dislexia, especialmente en los niños y niñas más pequeños y pequeñas, es una baja conciencia fonológica” (Wikipedia, s.f. p. 1).

Al alumnado con escasa conciencia

“fonológica le cuesta comprender que un sonido o fonema está representado por un grafema o signo gráfico que, a su vez, si se lo combina con otro, forman unidades sonoras y escritas que permiten construir una palabra que posee un determinado significado”. (Esteves, s.f. párr. 5)

### **4. La dislexia afecta a la ejecución lectora**

Si se decodifica con errores, la comprensión se ve afectada. “La ejecución puede ser tan deficitaria que por sí sola justifica la mala comprensión. De todas las DEA, si se excluyen los trastornos del desarrollo del lenguaje oral, la dislexia es con mucho la más extendida y de mayor impacto personal, académico y social”. (Madrid con dislexia, s.f. p. 1)

### **2.3 Tipos de dislexia**

Según Gimenez (2016) “existen diversas tendencias para clasificar la dislexia, dependiendo del punto de vista del neurólogo, psicólogo. La más aceptada internacionalmente es la que la divide la dislexia, en adquiridas o del desarrollo psicólogo” (Astorga, s.f. p. 1).

#### **a. Dislexia Adquirida**

“El término dislexia adquirida es usado en principio por los médicos para describir las dificultades de lectura y ortografía. Son sujetos que, sin tener ningún problema perceptivo, son incapaces de reconocer las palabras” (Astorga, s.f. p. 1).

“Existen algunos signos como patrones irregulares en el electroencefalograma (EEG), reflejos anormales, o dificultades en la coordinación y orientación mano-ojo, por ejemplo. En este proceso el trastorno se produce por alteraciones en la ruta de acceso al significado, y en función de cuál sea la ruta lesionada, los síntomas varían, por tanto, se subdividen” (Astorga, s.f. p. 1):

**“Dislexia fonológica:** Lee mediante la ruta visual, leerá con dificultad, las palabras desconocidas y las pseudopalabras (palabras no existentes)” (Astorga, s.f. p. 1).

**“Dislexia superficial:** Leen las palabras regulares, conocidas o no, e incluso las pseudopalabras, pero no pueden leer aquellas que no se ajustan a las reglas de conversión grafema a fonema. Es frecuente, a manera de ejemplo: que indique que baca es el nombre de un animal” (Astorga, s.f. p. 1).

**“Dislexia semántica:** Podrá leer gracias a la conexión del léxico visual con el fonológico, pero no podrá recuperar su significado” (Astorga, s.f. p. 1).

**“Dislexia profunda:** Muestran dificultad para leer ciertas clases de palabras, además producen errores visuales, pueden leer polo por bolo, marchó por marchaba. El síntoma característico son los errores semánticos” (Astorga, s.f. p. 1).

**“Dislexia auditiva:** Dificultad para discriminar los sonidos de letras y reconocer pautas de sonido, secuencias, palabras, ordenes e historias, narraciones, etc. Presentan una audición normal. Tienen dificultades en el deletreo y la composición. Esta es la forma de dislexia más difícil de corregir

y radica en la inhabilidad de percibir los sonidos separados (discontinuos) del lenguaje oral” (Astorga, s.f. p. 1).

**“Dislexia visual:** Dificultad para seguir y retener secuencias visuales y para el análisis e integración visual de los rompecabezas. La mayoría percibe letras invertidas y perciben también invertidas algunas partes de las palabras, son lentos y tienen problemas con la secuencia. Esta se caracteriza por la inhabilidad para captar el significado de los símbolos del lenguaje impreso. Este tipo de dislexia es el más fácil de corregir, por medio de ejercicios adecuados pueden aprender los signos gráficos con precisión y gradualmente aprender secuencias; pero la lentitud persistirá” (Astorga, s.f. p. 1).

#### **b. Dislexia del Desarrollo**

“Este término alude a que las dificultades de estos niños son constitucionales, y no producto de alguna incapacidad primaria de la mente o los sentidos, o una falta de oportunidad educativa. La dislexia del desarrollo sugiere que pudo haber un atraso en algún aspecto del desarrollo, alguna deficiencia en la maduración neural, que ocasionado las dificultades del niño. A diferencia de la dislexia adquirida, la dislexia del desarrollo, la mayoría de las veces, no muestra signos de daño cerebral” (Astorga, s.f. p. 1).

**“Dislexia evolutiva:** Se le considera evolutiva cuando aparecen dificultades y rápidamente estos síntomas desaparecen por sí solos durante el aprendizaje. Los síntomas: son inversiones en la escritura y/o en la lectura, adiciones, omisiones, escritura en espejo, vacilaciones, repeticiones, etc. Este niño sufre un retraso en su desarrollo lingüístico que fácilmente supera a diferencia que en la mayoría de los casos que requiere de tratamiento por parte de psicólogos, neurólogos y especialistas del lenguaje” (Astorga, s.f. p. 1).

**“Dislexia profunda:** presenta escritura en espejo, confusiones e inversiones al escribir, torpeza motriz y disgrafía. Los cambios de símbolos (letras y números), modifican la identidad visual y fonética.” (Astorga, s.f. p. 1)

## **2.4 Nivel personal de dislexia**

“Según Machado (2011) para que un niño sea disléxico no hace falta que presente todos los síntomas que a continuación se detallan, aunque tampoco lo es por presentar sólo alguno de ellos. A nivel personal el niño puede presentar” (Valenzuela, 2018, p. 15):

- **“Falta de atención.** Debido a la gran concentración intelectual que tiene que realizar para superar sus dificultades perceptivas específicas, suele presentar un alto grado de cansancio, lo cual produce una atención inestable. Por esto, los aprendizajes de lectoescritura le suponen un gran esfuerzo, sin interés, no encontrando en ellos ninguna motivación que atraiga su atención” (Valenzuela, 2018, p. 16).
- **“Desinterés por el estudio.** Su rendimiento y calificaciones escolares suelen ser bajas, lo que provoca desmotivación y pobre concepto de sí mismo, al alumno. Puede que encontremos niños muy trabajadores que no ven resultados a su esfuerzo. Y a menudo se les tachará de faltos de interés, vagos y dejados.” (Valenzuela, 2018, p. 16)
- **“Inadaptación personal.** En ocasiones, encontramos alumnos con dislexia que manifiestan rasgos que denotan un desajuste emocional. Baja autoestima y problemas conductuales, incluso llegando a ser agresivos” (Valenzuela, 2018, p. 16).
- **Sentimiento de inseguridad** y terquedad. (Pág.1)

## **2.5 Características generales de la dislexia**

**En niños de edades comprendidas entre los 6 y 11 años. (Primaria).**

- “Invierte letras, números y palabras” (Infobae, 2019, p. 1).

- “Confunde el orden de las letras dentro de las palabras” (Infobae, 2019, p. 1).
- “Tiene dificultad para conectar letras y sonidos y para descifrar palabras aprendidas” (Infobae, 2019, p. 1).
- “Presenta dificultad en la pronunciación de palabras, invirtiendo, sustituyendo o invirtiendo sílabas” (Infobae, 2019, p. 1).
- “Confunde derecha e izquierda y escribe en espejo” (Infobae, 2019, p. 1).
- “Su coordinación motora es pobre, se confunde con facilidad y es propenso a accidentes” (Infobae, 2019, p. 1).
- “No agarra bien el lápiz” (Infobae, 2019, p. 1).
- “Su trastorno en la coordinación motora fina le da mala letra y pobre caligrafía” (Infobae, 2019, p. 1).
- “No completa una serie de instrucciones verbales” (Infobae, 2019, p. 1).
- “Su comprensión lectora es muy deficitaria. Es lento para recordar información” (Infobae, 2019, p. 1).
- “Tiene problemas acerca del tiempo y no logra saber hora, día, mes y año” (Infobae, 2019, p. 1).
- “No logra escribir pensamientos, ni organizarlos; su gramática y ortografía son muy características y deficitaria” (Infobae, 2019, p. 1).
- “Muestra dificultad en el aprendizaje de conceptos numéricos básicos (tablas de multiplicar) y no puede aplicarlos en cálculos o para resolver problemas” (Infobae, 2019, p. 1).

#### **En el lenguaje oral:**

- “Supera las dislalias (trastorno en la articulación de los fonemas. Se trata de una incapacidad para pronunciar correctamente ciertos fonemas o grupos de fonemas. El lenguaje de un niño dislábico muy afectado puede resultar ininteligible) y omisiones de la etapa infantil. Si bien, su expresión verbal es pobre y tiene dificultad para aprender vocablos nuevos, especialmente si son fonéticamente complicados”. (Acrbio, 2017, pàrr. 16)

#### **En la Lectura:**

- “Cargada de errores no propios de esta edad, presentando: En letras: Se producen confusiones principalmente en las letras que tienen cierta similitud morfológica o fonética. Por ejemplo, a y o en las letras manuscritas; a y e en las letras impresas; u y o fonéticamente. Dentro de estas confusiones, se destaca también las letras cuya forma es semejante, diferenciándose en su posición respecto de un eje de simetría. d/b, u/n, p/q, g/p, b/g, d/p. También, se pueden producir omisiones de letras, sobre todo al final de cada palabra y en las sílabas compuestas” (Acrbio, 2017, pàrr. 17).

“**En sílabas:** Pueden manifestarse, inversiones, cambio del orden de las letras dentro de una sílaba directa o trabada cambio del orden de las sílabas dentro de la palabra. Reiteraciones, por ejemplo pelolota, y omisiones” (Acrbio, 2017, pàrr. 17).

“**En palabras:** Omisiones, reiteraciones y/o sustitución de una palabra por otra que empieza por la misma sílaba o tiene un sonido parecido, por ejemplo: lagarto por letargo” (Acrbio, 2017, pàrr. 17).

- “Falta de ritmo en la lectura
- Lentitud excesiva y notoria
- Ausencia de signos de puntuación en lectura y escritura
- Saltos de línea o repetición de línea
- Lectura mecánica no comprensiva.” (Acrbio, 2017, p. 17).

#### **En la escritura:**

- “Escritura de espejo en letras sueltas” (Acrbio, 2017, pàrr. 18).
- “Números o letras bien realizadas, pero con movimientos de base alterados o hechos con trazos sueltos. (Dirección)” (Acrbio, 2017, pàrr. 18).
- “Confusiones de letras semejantes en su forma o en su sonido. (igual que en la lectura)” (Acrbio, 2017, pàrr. 18).
- “Omisiones de letras, sílabas o palabras” (Acrbio, 2017, pàrr. 18).
- “Mezcla de letras mayúsculas con minúsculas” (Acrbio, 2017, pàrr. 18).

- “Inversiones de letras, sílabas o palabras; aunque suele ser más frecuente en sílabas inversas o trabadas” (Acrbio, 2017, pàrr. 18).
- “Reiteraciones de letras, sílabas o palabras” (Acrbio, 2017, pàrr- 18).
- “Dificultad para separar los elementos que componen la frase: lamadredemiamigo” (Acrbio, 2017, pàrr. 18).
- “Escritura confusa, se escriben algunas letras poco diferenciadas” (Acrbio, 2017, pàrr. 18).
- “Incoordinación manual” (Acrbio, 2017, pàrr. 18).
- “Postura inadecuada, tanto del niño como de la hoja del papel” (Acrbio, 2017, pàrr. 18).
- “Tonicidad alterada, que puede ser por exceso o por defecto” (Acrbio, 2017, pàrr. 18).
- “Lentitud” (Acrbio, 2017, pàrr. 18).
- “Cansancio al escribir por la presión ejercida de forma deficitaria” (Acrbio, 2017, pàrr. 18).

#### **En el cálculo:**

- “Escritura de números en espejo” (Acrbio, 2017, pàrr. 19).
- “Inversión de cifras, en números de más de dos cifras, como 24 y 42” (Acrbio, 2017, pàrr. 19).
- “Se encuentran más dificultades cuando se trata de centenas o unidades de mil, por ejemplo, 104 de 140” (Acrbio, 2017, pàrr. 19).
- “Confusión de números de sonidos semejantes, como 60 y 70” (Acrbio, 2017, pàrr. 19).
- “Dificultad en realización de series, tanto ascendentes como descendentes” (Acrbio, 2017, pàrr. 19).
- “Tienden a empezar las operaciones por la izquierda” (Acrbio, 2017, pàrr. 19).
- “Dificultad para resolver problemas cuando van asociados a comprensión verbal” (Acrbio, 2017, pàrr. 19).

## **2.6 Diagnóstico**

Respecto al diagnóstico de la dislexia Bailet (2015) sostiene:

“La dislexia se suele diagnosticar durante la enseñanza primaria. En algunos casos, no se pone claramente de manifiesto hasta que el niño es mayor y se espera que lea y entienda materiales más extensos y complejos. El hecho de que un adolescente brillante tenga constantes problemas con este tipo de materiales, así como problemas de ortografía y en el aprendizaje de un idioma extranjero pueden ser signos de que padece dislexia” (Rchsd, 2015, pàrr. 8).

“El retraso en la detección de la dislexia puede provocar problemas de lectura más importantes, así como una caída de la autoestima. Por este motivo, es de suma importancia reconocer los síntomas lo antes posible durante la enseñanza primaria e iniciar clases de lectura especializadas de inmediato”. (Rchsd, 2015, pàrr. 9)

“En los niños de parvulario y de primaria, algunos de los signos de la dislexia son las dificultades en las siguientes tareas” (Rchsd, 2015, pàrr. 10):

- “Aprender a hablar
- Pronunciar bien palabras largas
- Hacer rimas” (Rchsd, 2015, pàrr. 10).
- “Aprenderse la secuencia del alfabeto, los días de la semana, los colores, las formas y los números” (Rchsd, 2015, pàrr. 10)
- “Aprenderse los nombres de las letras y sus sonidos” (Rchsd, 2015, pàrr. 10)
- “Aprender a leer y escribir su propio nombre” (Rchsd, 2015, pàrr. 10)
- “Aprender a identificar las sílabas (va-que-ro en vaquero) y los sonidos” (Rchsd, 2015, pàrr. 10) “del habla (fonemas: a-v-e en ave) que componen las palabras” (Rchsd, 2015, pàrr. 10).

- “Pronunciar los sonidos aislados que componen palabras simples” (Rchsd, 2015, pàr. 10).
- “Leer y escribir palabras con la secuencia correcta de letras (los en vez de "sol)” (Rchsd, 2015, pàrr. 10)
- “Caligrafía y coordinación fina” (Rchsd, 2015, pàrr. 10).

“La dislexia se da en familias. Los niños cuyos padres tengan o hayan tenido dificultades en la lectura son más proclives a presentar este mismo tipo de problemas. Los niños que tardan mucho en hablar o tienen dificultades para hablar durante la etapa preescolar también tienen un riesgo elevado de padecer dislexia. La presencia de uno de estos dos factores o de ambos debería llevar a hacer un seguimiento atento de los avances en lectoescritura del niño.” (Rchsd, 2015, pàrr. 12)

“La dislexia solo se puede diagnosticar formalmente mediante una evaluación integral realizada por un especialista en lectura o un psicólogo, tanto dentro como fuera del ámbito escolar. Es importante que la persona que evalúe al niño cuente con una formación adecuada y que tenga experiencia en dislexia”. (Rchsd, 2015, pàrr. 13)

Según Alvarado y otros (2007), antes de realizar la exploración propiamente dicha, es necesario descartar los siguientes aspectos:

- “Defectos de la visión, de la audición,
- Problemas emocionales primarios,
- Problemas de salud graves que dificulten el aprendizaje,
- Lesiones cerebrales,
- Un retraso grave del desarrollo” (Alvarado, y otros, s.f. p. 7).

“Desde la escuela deben tenerse en cuenta los siguientes aspectos: integración del niño dentro del grupo clase, reacción hacia el medio escolar, adaptación

general, comportamiento y rendimiento, cual es la percepción del nivel intelectual del niño y de las capacidades asociadas como déficits atencionales, inestabilidad emocional, etc. Todo esto, junto con la exploración objetiva, permitirá conseguir una visión más completa de la situación actual del niño y así poder aplicar posteriormente el tratamiento adecuado. Esta exploración debe incluir tres ámbitos: el ámbito aptitudinal, el pedagógico y el psicológico”. (Alvarado *et al.*; s.f. p. 7)

### **Ámbito Aptitudinal**

“Este ámbito comprende los aspectos fundamentales siguientes: la inteligencia general y las aptitudes específicas a nivel perceptivo y motriz, así como la atención y la concentración. Algunas de las aptitudes específicas a las que también debemos referirnos son la interiorización del esquema corporal, la capacidad para orientarse en el espacio y en el tiempo, el nivel de psicomotricidad, la discriminación visual y auditiva, la memoria visual o auditiva, la seriación, etc”. (Alvarado *et al.*, s.f. p. 7)

### **Ámbito Pedagógico**

“Se refiere principalmente a la exploración y análisis de las dificultades escolares del niño: lectura (oral y comprensiva), escritura (dictado, copia, redacción), expresión oral y otras dishabilidades asociadas a las funciones psicolingüísticas” (Alvarado *et al.*, s.f. p. 7).

### **Ámbito Psicológico**

“Es de gran importancia tener en cuenta este ámbito de exploración en el niño disléxico, ya que el factor emocional tiene un papel muy importante en el rendimiento escolar. Las principales características del niño disléxico, en gran medida provocadas por sus dificultades de aprendizaje, son” (Alvarado *et al.*, s.f. p. 7):

- “Presencia de sentimientos de inferioridad debido a la clara consciencia de sus dificultades. Sentimientos de fracaso, inseguridad e inhibición” (Alvarado *et al.*, s.f. p. 7).
- “Encerrarse en sí mismo y dificultades para relacionarse con sus iguales. Síntomas depresivos” (Alvarado *et al.*, s.f. p. 7).
- “Desobediencia, como forma de reafirmar su personalidad” (Alvarado *et al.*, s.f. p. 7).
- “Hipersensibilidad y vulnerabilidad por su problemática y la forma de vivirla” (Alvarado *et al.*, s.f. p. 7).
- “Tristeza, decaimiento” (Alvarado *et al.*, s.f. p. 7).
- “Ansiedad o angustia, problemas psicosomáticos, es decir, malestar corporal fruto de la tensión vivida” (Alvarado *et al.*, s.f. p. 7).

### **2.7 Dimensiones principales de la Evaluación Psicopedagógica:**

Según Romero y Lavigne (2015) las principales dimensiones son:

#### **a) La Evaluación Psicopedagógica como un proceso sistémico, dialéctico y constructivo:**

“La visión sistémica de la Evaluación Psicopedagógica constituye una de las dimensiones principales del modelo de Intervención Psicoeducativa; junto con la concepción de que el proceso de enseñanza y aprendizaje escolar es dialéctico y constructivo, y que tiene lugar en el curso de un proceso de desarrollo cognitivo, afectivo y social del alumno más amplio y profundo” (Perez & Cervan, 2004, p. 1)

#### **b) “Como todos los sistemas, también los que conforman el ámbito de la Evaluación e Intervención Psicoeducativa, se rigen por unas leyes básicas:**

Parte de la concepción de que (1) el desarrollo de los alumnos tiene lugar en el seno de pequeños microsistemas, con relaciones muy personales y frecuentes (familia-maestro-aula), que a su vez forman parte de sistemas un poco más amplios

(escuela, barrio), inmersos en otros mucho mayores. Las relaciones son cada vez menos personales y frecuentes a medida que la perspectiva se amplía y aleja del microsistema. (2) Los sistemas están en permanente cambio. (3) Sin embargo, todos los sistemas –y sus componentes– tienden constantemente al equilibrio y, en consecuencia, a resistirse a los cambios, máxime si éstos son promovidos desde el exterior. La resistencia (no la obstinación) al cambio es no sólo esperable sino además un síntoma saludable del sistema, por ello sería preocupante encontrar sistemas que aceptan los cambios sin oponer la más mínima resistencia. (4) Los cambios producidos en los componentes de uno de los sistemas afectan a todo el conjunto (sin duda resultará obvio señalar que dicho efecto será más importante cuanto mayor sea la proximidad al origen del cambio)” (Perez & Cervà, 2004, p. 11).

**c) “La Evaluación Psicopedagógica de las Dificultades en el Aprendizaje se enmarca, por tanto, en una concepción sistémica, preventiva y comunitaria:**

Lo que implica el conocimiento (además del alumno y la tarea) de la institución escolar, de la familia, la identificación de recursos del sector, la colaboración con maestros, familias y otros profesionales, con los objetivos de: colaborar (con los distintos agentes implicados); asesorar y promover (el desarrollo del alumno, el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje propuestos, el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje, el progreso de la organización escolar); prevenir y detectar; y, finalmente, posibilitar la elaboración de planes que permitan tomar decisiones de escolarización y remediar las dificultades” (Perez & Cervà, 2004, p. 12).

**d) La Evaluación Psicopedagógica debe detectar y prevenir las Dificultades en el Aprendizaje:**

“Para lo que ha de extender sus atenciones al entorno socio-familiar, partiendo de la idea de que los diferentes contextos –familiar, escolar y social– en que el alumno se desenvuelve no son ajenos a lo que le ocurre al alumno, bien como causa, bien como interferidores/facilitadores o bien como pasivos sufridores incapaces de hallar una solución. Por ello, esta concepción difiere (al menos en parte) de la

sustentada en su día por los modelos tradicionales basados casi de modo exclusivo en el alumno” (Perez & Cervàn, 2004, p. 12).

“La Evaluación Psicopedagógica debe partir de lo que la escuela –cada escuela concreta– exige al alumno con Dificultades en el Aprendizaje: De aquí que la evaluación se considere como un elemento esencial del diseño curricular del centro, puesto que sus contenidos son las dificultades que se presentan en el proceso concreto de enseñanza y aprendizaje (de la lectura, de la escritura, de las matemáticas, etcétera) que tiene lugar en un aula determinada (con su plan específico, sus alumnos, sus profesores, sus características, etcétera)” (Perez & Cervàn, 2004, p. 12).

“Quizás esta exigencia de contextualizar la Evaluación Psicopedagógica ha llevado a la multiplicidad de procedimientos e instrumentos. Para llevar a cabo la Evaluación Psicopedagógica, con frecuencia, se siguen procedimientos diferentes e instrumentos muy diversos, según el criterio particular de cada profesional, de tal modo que, a veces, se hace difícil para otros profesionales comprender lo que se ha hecho, por qué y de qué manera se ha hecho. Tales son la dispersión y la diversidad que obligan a plantearse la conveniencia de unificar criterios. Sin embargo, los procedimientos de evaluación y los instrumentos con que ésta se realice deben ser semejantes, sea cual sea el centro en el que se efectúe. La contextualización proporciona información, datos, diferentes según sea el caso, pero el modo de proceder –y los medios instrumentales– con que dichos datos se obtengan, analicen, describan y expliquen deben ser similares para todos los casos.” (Perez & Cervàn, 2004, p. 12)

### **2.8 Pruebas para determinar la dislexia**

“Las pruebas más utilizadas para el estudio de la personalidad del niño son las psicométricas (que abarcan rasgos de personalidad, sintomatología ansiosa y depresiva, así como adaptabilidad al entorno escolar, familiar y social) y las gráficas (tests proyectivos). La exploración a través de dibujos permite indagar en

el mundo interno del niño sin las resistencias internas que puede tener ante las respuestas objetivas de los tests psicométricos” (Alvarado *et al.*, s.f. p. 8).

“La valoración objetiva de los resultados obtenidos a nivel global, nos indicará si estamos ante un niño con trastorno de lectoescritura (dislexia), de un retraso a nivel de madurez lectoescritora, de un retraso intelectual o de un bloqueo de tipo emocional que repercute directamente sobre la adquisición de los aprendizajes. La finalidad no es empezar a etiquetar disléxicos. Lo que se necesita son métodos discriminativos para satisfacer las necesidades educativas específicas de estos niños en la escuela, así como establecer de la manera más precisa la reeducación correspondiente a sus dificultades y potencialidades.” (Alvarado *et al.*, s.f. p. 8)

## CAPÍTULO III

### TRATAMIENTO Y RECOMENDACIONES

#### **3.1 Principios y requisitos generales**

Maciques (2004) considera que:

“Se ha destacado lo difícil que resulta encontrar dos casos iguales entre sí, fenómeno que no sólo es exclusivo de los menores que presentan alguna desviación sino que también está presentado en los sujetos con desarrollo normal. Si partimos de esta diferenciación es fácil comprender que el tratamiento o plan correctivo, aunque comprende tareas comunes, en su esencia debe ser diferente en cada niño. Al mismo tiempo es válido reconocer que todo proceso correctivo dirigido a resolver dificultades en el aprendizaje se sustenta en principios básicos que son aplicables independientemente de las causas y características de la dificultad. Hemos considerado importante destacar los siguientes principios” (Rodríguez, 2004, p. 13):

- “Principio del diagnóstico o de la caracterización de las particularidades de cada niño. 2 por cada principio” (Rodríguez, 2004, p. 13).
- “Principio del enfoque dinámico del plan correctivo y de estimulación” (Rodríguez, 2004, p. 13).
- “Principio de la aceptación en la relación maestro – alumno” (Rodríguez, 2004, p. 13).

“Algunas veces el maestro atenta continuamente contra esta relación; cuando frente al grupo, ante una visita que llega al aula o ante los padres

y en presencia del alumno tiene expresiones como estas” (Rodríguez, 2004, p. 13):

- "A... tiene muchas dificultades

- A... es muy torpe.

- "Yo no sé qué hacer con A. . . porque no aprende nada” (Rodríguez, 2004, p. 13).

“Qué sentirá A... cuando en lugar de recibir la protección, ayuda y apoyo que necesita del maestro, siente la agresión de la frase que disminuye sus valores como individuo, frente a las personas a quien quiere agradar. Seguramente aumenta la inseguridad ante sus posibilidades. Esta actitud del maestro crea un abismo en la relación con el alumno y se establece una barrera en la comunicación, lo que agudiza el bloqueo en el aprendizaje y por lo general deriva en otros trastornos secundarios. Se crea una actitud de rechazo escolar que antes no existía en el niño”. (Rodríguez, 2004, p. 13)

- Principio del enfoque diferenciado o individual

“La enseñanza correctiva debe estimular el deseo de aprender, crear en el niño una actitud optimista hacia su progreso. Resaltar cualquiera de esos éxitos pequeños o grandes producirá un efecto motivacional favorable. La estrategia no puede ser contar y destacar los errores del alumno, sino las cosas que hacen bien. Los errores deben señalarse, explicándole al alumno la naturaleza de su dificultad y como superarla, destacando siempre que él puede resolverla” (Rodríguez, 2004, p. 13)

“Todos los que de alguna forma tienen que ver con el proceso de estimulación, corrección, rehabilitación, compensación y habilitación deben enfrentarlo con una actitud flexible dinámica y sobre todo con mucha comprensión y amor. Sea paciente y observador, ordenado y sistemático, pero también sea práctico y sobre todo tenga mucha confianza. Con su ayuda un niño pueda llegar a ser más hábil, independiente, seguro y feliz.” (Rodríguez, 2004, p. 14)

### **3.2 Tratamiento de la dislexia**

Bailet (2015) sostiene que, con la ayuda y el apoyo adecuados, la mayoría de niños que padecen dislexia aprenden a leer y a desarrollar estrategias que les permiten seguir el ritmo normal de las clases.

“Los niños con dislexia generalmente trabajan con un profesor de apoyo, generalmente un reeducador psicopedagógico especializado en este tipo de problemas, o bien con un especialista en lectura que les enseña a leer y escribir, así como estrategias especiales para compensar sus dificultades de aprendizaje. Es posible que el tutor, el psicólogo, o el pediatra de su hijo les recomiende a un reeducador psicopedagógico, (también denominado terapeuta educacional) o bien a un terapeuta del lenguaje o a un logopeda escolar con formación en lectoescritura, profesionales formados específicamente para trabajar con niños con dislexia.” (Rchsd, 2015, p. 1 )

Martínez y Mendoza (2015), respecto al tratamiento de la dislexia sostiene:

“La dislexia puede ser tratada, y los resultados que se obtienen suelen ser muy positivos. Para ello es fundamental conseguir un diagnóstico a tiempo y conocer con precisión el tipo de dislexia que sufre el paciente. En niños hasta los nueve años, el tratamiento asegura una recuperación total o casi total. Después de los 10 años resulta más complicado el aprendizaje de determinados parámetros y, por tanto, suelen requerirse terapias más largas” (Camarero, s.f. pàrr. 1).

“El tratamiento de la dislexia debe ser completamente personalizado y adaptado a la edad y síntomas del paciente; cada niño sufrirá diferentes carencias y requerirá que se haga especial hincapié en distintos aspectos. La manera de superar la dislexia consiste básicamente en aprender a leer y escribir de nuevo, adaptando el ritmo de aprendizaje a las capacidades del niño” (Camarero, s.f. pàrr. 2).

“Este es un trabajo muy duro para un niño de cualquier edad, y es muy fácil que pierdan el interés rápidamente o que se den por vencidos. Por ello, es primordial en todos los casos crear interés, motivar, y llevar a cabo la terapia con actividades que no resulten tediosas. Los pedagogos y profesionales tienden a enfocar el tratamiento de una forma u otra en función de la edad” (Camarero, s.f. pàrr. 3):

**“Niños en educación infantil:** Normalmente aún no están aprendiendo a escribir, de modo que se insiste en prevenir dificultades futuras con ejercicios que activen la conciencia fonológica (rimas, dividir palabras en sílabas, etc.)” (Camarero, s.f. pàrr. 4).

**“Niños de seis a nueve años:** A la tarea de aumentar la conciencia fonológica va a sumarse el trabajo lector. Se insistirá en un incremento de la lectura y lectura en voz alta, siempre tratando de proporcionar textos atractivos que despierten el interés del niño” (Camarero, s.f. pàrr. 5).

**“Niños mayores de 10 años:** a esta edad es difícil corregir carencias en la conciencia fonológica. Lo mismo ocurrirá con la lecto-escritura, de modo que la terapia se centrará en tratar de encontrar técnicas y trucos que faciliten la comprensión de textos” (Camarero, s.f. pàrr. 6)

### **3.3 Papel del docente**

Según Asandis (2010) las actuaciones del docente, “en el día a día del aula: hay todo un conjunto de medidas generales que siempre hay que seguir (se trate del tipo de dislexia que se trate” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 43):

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

- “La proximidad con los centros de interés: la pizarra, el profesor, etc., le facilitan una atención más focalizada, más dirigida” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 43).

- “También facilita al maestro el control y la supervisión de la realización de la tarea” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 43).
- “Aumenta su motivación” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 44).

2º “Comprobar siempre que el niño ha comprendido el material escrito que va a manejar; explicárselo verbalmente” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 44).

- La tarea de descifrar lo escrito es el problema fundamental del niño, por lo que hemos de asegurarnos de que entiende lo que está escrito (en libros, pizarra, fichas, etc.). Si se lo explicamos oralmente estamos usando un medio de información (el lenguaje hablado) que él sí conoce y maneja con normalidad” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 44).
- “Si adquiere conocimientos mediante el lenguaje hablado, podremos evaluar esos conocimientos” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 44).
- “Necesitará ayuda para relacionar conceptos nuevos con la experiencia previa” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 44).
- “Hemos de intentar que el análisis de oraciones se realice manejando secuencias verbales en lugar de escritas; sólo al final de ese proceso oral podrá llegar a identificarlas en las oraciones escritas (después de trabajarlas verbalmente, de arriba hacia abajo)” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 44).
- “Al abordar el razonamiento matemático en la resolución de problemas, se podría plantear -en algunas sesiones con todos los compañeros- un esquema de trabajo de los problemas a nivel oral” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 44).

3º “Abundar en la evaluación oral de los conocimientos del niño” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 44):

- “Si el medio de información más eficaz para el niño es el lenguaje hablado, también será el mejor medio para evaluarle” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 44).

- “El uso del lenguaje escrito siempre le penalizará en la evaluación de sus conocimientos” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 44).
  - “Cuando, irremediamente, tenga que hacerse por escrito, se aconseja comentar con él a solas nuevamente las preguntas o ejercicios realizados. Eso completa la evaluación real de los conocimientos del niño” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 44)
  - “El niño debe saber que existe esa otra forma de demostrar lo que sabe” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 44).
  - “La evaluación de los conocimientos por escrito se podría hacer mediante preguntas que impliquen respuestas de clasificar palabras, rellenar con verdadero/falso, completar frases con una o dos palabras, en lugar de preguntas que exigen redactar frases largas o pequeños textos, porque el niño disléxico, al estar pendiente de expresar los contenidos, le dedica menos recursos a la expresión escrita y comete errores ortográficos” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 44).
- 4º “El niño debe estar informado de cuándo sí y cuándo no leerá en voz alta en clase, así como de lo que se espera de él” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 44).
- “Es preciso disminuir, de manera significativa, la frecuencia de lectura en clase. Pero es importante que el niño mantenga la expectativa de poder demostrar lo que aprende, aunque sea más lentamente” (Asociación andaluza de dislexia, 201, p. 44).
  - “Cada tres o cuatro semanas se puede plantear y acordar con el niño una lectura suya en voz alta en la clase. Se trata de darle tiempo suficiente de ensayo como para que pueda haber avances” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 44).
  - “Previo al día de la lectura en clase, se valoran con él las mejoras que ha conseguido en las últimas semanas y hasta dónde de bien puede llegar a hacerlo, así como hasta donde no puede llegar todavía” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 45).

- “En función de la edad del niño y del grupo en general se puede hacer partícipe a la clase del problema y de las expectativas que podemos poner todos en cuanto a la ejecución de la lectura por parte del niño” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 45).

5º “No se le deben dar textos largos para leer” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 45).

- “En función de la velocidad lectora del niño se puede calcular el tamaño del párrafo que le podemos pedir” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 45).
- “Se trata de que esa lectura no le lleve más tiempo que a otro niño; se recorta en la cantidad a leer, no se aumenta el tiempo de lectura” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 45).

6º “Demostrarle nuestro interés por él y por sus aprendizajes.

- Hacerle ver al niño que estamos pendientes de él, no para corregirle sino para ayudarlo” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 45).
- “Recordarle algo que hizo bien “el otro día”, preguntarle por sus dificultades concretas mientras realiza un ejercicio, animarle ante esas dificultades, explicárselas y apoyarle” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 45).

7º “Puede ser importante, en según qué actividades, que el niño esté rodeado de los compañeros más competentes de la clase” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 45),

- “En trabajos de grupo el niño puede sentirse más motivado en medio de sus iguales más competentes” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 45).
- “Aunque habría que estar muy pendientes de que tuviera la ocasión y la realizara, de aportar al grupo su parte creativa en ese trabajo de grupo” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 45).

**8º** “No exigirle ni una ortografía ni una puntuación adecuada; sabemos que esas son tareas muy difíciles, si no imposibles, para él” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 45).

- “Es la parte más formal del lenguaje escrito y le resulta muy dificultoso: es así intrínsecamente. Él, sencillamente, no automatiza las reglas ortográficas aunque las conozca a nivel teórico” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 45).
- “¿Le vamos a valorar por sus dificultades?”
- Si ni siquiera maneja las reglas naturales ¿cómo vamos a exigirle que utilice las reglas arbitrarias?
- Es muy difícil para él –si no imposible- que llegue nunca a puntuar de forma correcta.

**9º** “Establecer criterios para su trabajo en términos concretos que él pueda entender” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 45).

- “Evaluar sus progresos en comparación con él mismo” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 45).
- “Ayudarle en los trabajos en las áreas que necesita mejorar, o tolerar ayudas externas (que la familia o profesores particulares les ayuden)” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 45).
- “Darle tiempo para organizar sus pensamientos y para organizar su trabajo” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 45).

**10º** No dejarle nunca corregir él sólo un dictado.

- “Los errores que haya cometido en un dictado, en un altísimo porcentaje, no serán reconocidos por el niño si está solo; necesita del maestro para que le dirija en la observación de lo que realmente allí ha escrito” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 45).
- “Se puede intentar a posteriori, cuando ya ha sido realizada la tarea de corrección con el maestro, sobre el mismo texto” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 46).

**11º** “No hacerle escribir en la pizarra ante toda la clase” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 46).

- “Tal como con el leer en voz alta en clase, debe hacerse sólo en contadas –y programadas- ocasiones y nunca para escribir un texto al dictado de varias frases de longitud” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 46).
- “Se recomienda: fecha del día, palabras sueltas o frases muy cortas que completan un texto ya existente. (Tareas mucho más automáticas y cotidianas que son fácilmente recordables y suficientemente motivantes)” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 46).

**12º** “Favorecerle el acceso y el uso de la informática o de aparatos electrónicos en función de su edad” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 46).

- “Los medios informáticos pueden ser de gran ayuda en cuanto a la corrección Ortográfica” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 46).
- “Además de un elemento de motivación para sus tareas de aprendizaje” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 46).
- “El mayor o menor uso de los medios informáticos va a ir en función de la edad y de las exigencias del currículo académico” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 46).
- “Se le debe permitir entregar los deberes de casa hechos por ordenador” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 46).
- “En la medida de lo posible, se le permitirá trabajar en clase con ordenador” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 46).
- “Se le permitirá utilizar software adecuado a sus dificultades” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 46).
- “También se le permitirá usar calculadora, grabadora, etc” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 46).

**13º** “Comentar con el niño personalmente la corrección por escrito de los ejercicios realizados en clase” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 46).

- “Una vez corregidos sus trabajos, como los de los demás niños, por escrito, se deben comentar con el niño personalmente los resultados y las alternativas correctas” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 46).
- “Hay que evitar la corrección sistemática de todos los errores de su escritura. Hacerle notar aquéllos sobre los que se está trabajando en cada momento” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 46).
- “Se trata de que entienda las correcciones y aprenda de ellas. No de que las correcciones suenen a castigo, a fracaso, a “yo no sé...” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 46).
- “Las correcciones se pueden suavizar evitando connotaciones negativas (tachando o señalando los errores sin más)” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 46)

**14º** “No limitarles su actividad a tareas simples, sino saber dosificarle la cantidad de trabajo” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 46).

- “Las tareas simples y rutinarias aburren a cualquier niño: él está capacitado para hacer todo tipo de tareas, aunque no las escriba correctamente” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 46).
- “Las tareas que se le propongan han de ser de su nivel” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 46).
- “Ya sabemos que puede necesitar más tiempo, por lo que hemos de controlar la cantidad de tarea, no su dificultad” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 46).

**15º** “Pedirle menos cantidad de deberes para la casa, aunque sin vacilar en ponerle algún ejercicio difícil. Personalizar la demanda con el niño” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 47).

- “Como en el punto anterior, hay que controlar la cantidad de tarea incluyendo desafíos de mayor dificultad” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 47).

- “Lo fundamental será que se le encargue al niño la tarea para casa de modo personal, sin compararlo con los demás niños, y como un acuerdo entre él y su maestro” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 47).
- “Nunca se le debe pedir “que él llegue hasta donde pueda”; resulta humillante y lo que hará es extenuarse (aunque no lo quiera reconocer nunca ante el maestro) haciendo todos los deberes para ser como los demás, porque no quiere ser menos. No hay que dejarle a él el baremo, es el profesor el que tiene que decidirlo, pactando con el niño y de acuerdo con su familia” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 47).

**16º** “No dudar en repetirle y explicarle las cosas las veces que sea necesario” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 47).

- “El niño con dislexia se despista fácilmente y su atención es fluctuante en tareas de aprendizaje. No es que se distraiga, sino que su capacidad de atención varía a lo largo del día o de los períodos, y además carece de memoria a corto plazo” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 47).
- “Hacerle saber que puede preguntar sobre todo aquello que no comprenda” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 47).
- “Repetirle las cosas y las explicaciones cuantas veces sea necesario, sin que suene a sermón ni a castigo” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 47).
- “Muy importante será que nos fijemos, al explicarle algo, si tenemos su atención puesta en nosotros. El contacto visual con él y la expresión de su cara es el mejor referente para valorar su capacidad de atención en cada momento” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 47).
- “Asegurarse de que entiende las tareas, pues a menudo no las comprenderá” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 47).

**17º** “Escribir y escuchar (dictado o apuntes) simultáneamente puede resultarle muy difícil” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 47).

- “Traducir a grafemas escritos los fonemas que escuchamos es una tarea muy compleja para el niño con dislexia” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 47).
- “El ritmo del dictado debe ser inferior al que se utiliza con el resto de sus compañeros” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 47).
- “Las unidades auditivas que se le van dictando deben ser cortas (de 2 ó 3 palabras), emitidas como una unidad y repetida en sus componentes varias veces” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 47).
- “Necesita más tiempo que los demás niños” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 47).
- “Dosificarle la tarea” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 47)
- “Por supuesto, cuando llega el momento de tomar apuntes, su precisión es desastrosa, por lo que siempre les deberemos proporcionar un texto seguro escrito para que puedan estudiar. Bajo ningún concepto se les debe dejar estudiar de sus apuntes, porque los resultados serían frustrantes” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 47).

**18º** “El uso de esquemas y gráficos en las explicaciones de clase permiten al niño una mejor comprensión y favorecen una mejor funcionalidad de la atención” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 48).

- “Todo lo que sea mostrarle al niño la globalidad de algo le facilita la posibilidad de ubicar los detalles, las partes. Y más aún si se los mostramos” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 48).
- “Los esquemas y gráficos facilitan la comprensión del conjunto y esa ubicación de los detalles” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 48).
- “Los índices de sus libros, esquemas de las lecciones con sus apartados y sub-apartados ayudan al niño a organizar sus conocimientos y sus aprendizajes.” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 48)

### **3.4 Papel de la familia**

“Según Asandis (2010) En el caso de los niños disléxicos, se suele derivar hacia el especialista (psicólogo, pedagogo, logopeda o profesor especializado). Esto no es así, puesto que, en todos los casos, y mucho más en el de los niños disléxicos, sin el apoyo directo de la familia, va a resultar muy difícil que el alumno salga adelante”. (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 58)

“El papel más importante que tienen que cumplir los padres de los niños disléxicos quizás sea el de apoyo emocional y social. También es importante comunicarle que se le seguirá queriendo, aunque no pueda ir especialmente bien en el colegio. Aunque es muy difícil, hay que evitar que la ansiedad de los padres aumente los problemas del niño, incrementando su angustia y preocupación y generando dificultades emocionales secundarias”. (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 58)

“Los padres (y todos los que se relacionan con él o ella) deben dejar muy claro al niño que puede tener éxito, ya que si el niño sabe que no lo puede tener (porque así se lo hacen sentir las personas importantes de su entorno) tendrá miedo a intentarlo; y como en la profecía que se auto-cumple, hace por fracasar, sin apenas darse cuenta. Eso complica la tarea del especialista”. (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 58)

“Es importante desarrollar la autoestima a todos los niveles. Puede hacerse dispensando al niño consideración positiva incondicional, en especial cuando se siente decaído o fracasado. Es fundamental evaluarlo con su propio nivel, esfuerzo y rendimiento. La dificultad radica en no pasar a la sobreprotección, al “todo vale”. Pero la guía es tener clara la escala de valores en la que se desenvuelve el niño, la situación de partida, el esfuerzo realizado” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 58).

“Otro aspecto a tener en cuenta son las dificultades prácticas asociadas con la dislexia: confusiones con las horas del día, equivocaciones respecto del lugar donde se colocan las cosas, tendencia al desorden, facilidad para distraerse, torpeza en ocasiones, dificultad en el cumplimiento de las instrucciones, etc.

Todas ellas son conductas de por sí enervantes, que pueden acabar con los nervios más templados; sólo la información precisa de lo que significa e implica la dislexia los podrá ayudar a sobrellevar su vida diaria.” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 58)

“Cuando comprendan qué puede y qué no puede hacer el niño en cada momento podrán relajarse y atenderlo en lo que más le convenga. Con un disléxico hay que aprender a convivir” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 58).

“Además, los padres pueden tener en ocasiones un papel directo de enseñantes. Esto depende en buena medida del tipo de relación que haya entre padres e hijos y del tipo de formación académica de cada cual. En este punto, y aunque cada estructura familiar es particular, y lo ideal es que ambos progenitores compartan la carga de las tareas con el disléxico.” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 58)

“Así mismo Asandis (2010) propone un consejo que puede resultar más útil de lo que aparentemente parece es el aprendizaje, por parte de los padres, de técnicas naturales de relajación. Hacerlas con el niño, además de eliminarle a él ansiedad, algo muy común en los disléxicos, ayudará también a los padres a compartir momentos muy íntimos con el hijo, a la vez que les proporciona también a ellos tranquilidad” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 59).

“En todo caso, hay que tomarse el tiempo necesario para escuchar al niño. Habría que aprovechar los momentos tranquilos para darles la oportunidad de contar lo ocurrido ese día o para hacernos partícipe de lo que le preocupa. Compartir los problemas con alguien que escucha con simpatía hace que parezcan mucho menos graves.” (Asociación andaluza de dislexia, 2010, p. 59)

### **3.5 Recomendaciones para el docente**

En la publicación Madrid con la dislexia (2014) se presenta las siguientes recomendaciones que intentan establecer un marco para ayudar a los estudiantes

con Dificultades Específicas de Aprendizaje a alcanzar dentro del sistema educativo el éxito escolar:

- “Haga saber al niño que se interesa por él y que desea ayudarlo. Él se siente inseguro y preocupado por las reacciones del profesor” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “Establezca criterios para su trabajo en términos concretos que él pueda entender. Evalúe sus progresos en comparación con él mismo, con su nivel inicial, no con el nivel de los demás en sus áreas deficitarias” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “Ayúdele en los trabajos en las áreas que necesita mejorar” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “Déle atención individualizada siempre que sea posible. Hágale saber que puede preguntar sobre lo que no comprenda” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “Coloque al estudiante cerca del profesor, de la pizarra, o en el área de trabajo y lejos de los ruidos, materiales u objetos que le puedan distraer” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “Fomentar el uso de agendas o calendarios de trabajo. Hacer el seguimiento diario” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “Asegúrese de que entiende las tareas” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “La información nueva, debe repetírsela más de una vez” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “Puede requerir más práctica que un estudiante normal para dominar una nueva técnica” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “Necesitará ayuda para relacionar los conceptos nuevos con la experiencia previa” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “Déle tiempo: para organizar sus pensamientos, para terminar su trabajo. Si no hay presión de tiempo estará menos nervioso y en mejores condiciones para mostrarle sus conocimientos.” (Bio informatica, s.f. p. 1)
- “Proporcionar una copia de los apuntes de la lección para poder tomar notas durante las explicaciones” (Bio informatica, s.f. p. 1).

- “Es importante el uso de tamaños de fuente más grandes y aumentar el espaciado de secciones” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “Combinar la información verbal y visual a la vez” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “Escribir los puntos clave o palabras en la pizarra antes de la explicación” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “Uso de lectura auditiva en especial en los exámenes. Algunos niños pueden leer un pasaje correctamente en voz alta, y aún así no comprender el significado del texto” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “Evitar la corrección sistemática de todos los errores en su escritura. Hacerle notar sólo aquellos sobre los que se está trabajando en cada momento” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “Tener en cuenta que le llevará más tiempo hacer las tareas para casa que a los demás alumnos de la clase. Se cansa más que los demás. Procurarle un trabajo más ligero y más breve. Eximirles de copiar los anunciados” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “Es fundamental hacer observaciones positivas sobre su trabajo, sin dejar de señalar aquello en lo que necesita mejorar y está más a su alcance” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “La motivación es esencial. Hay que elogiarlos y alentarlos siempre que sea posible” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “Hay que darles oportunidades de que hagan aportaciones a la clase” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “No hacerle leer en voz alta en público contra su voluntad” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “Es una buena medida el encontrar algo en que el niño sea especialmente bueno y desarrollar su autoestima mediante el estímulo y el éxito” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “Evaluarle con respecto a sus propios esfuerzos y logros. El sentimiento de obtener éxito lleva al éxito” (Bio informatica, s.f. p. 1).
- “Permitirle aprender de la manera que le sea posible, con los instrumentos alternativos a la lectura y escritura que estén a nuestro alcance: calculadoras,

magnetófonos, tabletas, lectores electrónicos, diccionarios, ortografía, texto para los programas de voz, audio libros, y más pueden ser herramientas muy útiles.”  
(Bio informatica, s.f. p. 1)

- 

## CONCLUSIONES

PRIMERA: De acuerdo a los contenidos obtenidos según el esquema sistematizado de la investigación se ha logrado concluir en lo siguiente:

SEGUNDA: Que las dificultades de aprendizaje han tenido un proceso de investigación para delimitar teóricamente los casos que lo comprenden y que no responden a problemas neurológicos severos. Sino que son situaciones que ameritan un tratamiento acompañado por docentes y padres de familia.

TERCERA: Que el conocer el marco teórico de la dislexia permite conocer mejor las dificultades por la que atraviesa el niño en situación de dislexa. Favoreciendo su evaluación y diagnóstico para brindarle una atención personalizada en su aprendizaje, porque se conoce los grados de dificultad que tiene.

CUARTA: Que al término de la investigación se ha logrado proveer de un conjunto de recomendaciones para el docente de aula y para el padre de familia con la finalidad de favorecer el acompañamiento al niño con dislexia a fin de ayudarlo a superar su problema de aprendizaje.

## REFERENCIA CITADAS

- Acrbio. (2017). *Señales de que tu hijo puede tener dislexia*. Obtenido de Imágenes educativas: <https://www.imageneseducativas.com/senales-de-que-tu-hijo-puede-tener-dislexia/>
- Alvarado, H., Damians, M., Gomez, E., Martorell, N., Salas, A., & Sancho, S. (s.f.). *Dislexia. detección, diagnóstico e intervención interdisciplinar*. Mallorca: Centre de desenvolupament infantil.
- Asociación andaluza de dislexia. (2010). *Guia general sobre dislexia*. Asociación andaluza de dislexia.
- Astorga, N. (s.f.). *La dislexia hoy*. Obtenido de Psicopedagogia: <https://www.psicopedagogia.com/dislexia-hoy>
- B virtual. (2018). Obtenido de B virtual wordpress: <http://207.38.84.119/bvirtual/wordpress/wp-content/uploads/2018/08/dificultades-de-ap-intervencic3b3n.pdf>
- Bio informatica. (s.f.). *Tratamientos*. Obtenido de Bio informatica: <http://bioinformatica.uab.es/biocomputacio/treballs00-01/colillas/web%20dislexia/tratamientos.htm>
- Brunet, J. (s.f.). *Definición de las dificultades*. Sld.
- Camarero, N. (s.f.). *Dislexia*. Obtenido de Web consultas: <https://www.webconsultas.com/dislexia/tratamiento-de-la-dislexia-755>
- Castejon, J., & Navas, L. (s.f.). *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria*. San vicente: Editorial club universitario.
- Esteves, S. (s.f.). *Desarrollo de la conciencia fonológica del lenguaje y aprendizaje de la lectoescritura*. Obtenido de Educacion inicial: <https://www.educacioninicial.com/c/004/268-conciencia-fonologica-lenguaje-aprendizaje-lectoescritura/>
- Infobae. (2019). *Dislexia: cómo reconocer el trastorno según la edad*. Obtenido de Infobae: <https://www.infobae.com/salud/2016/08/23/dislexia-como-reconocer-el-trastorno-segun-la-edad/>

- Madrid con dislexia. (s.f.). *Guia madrid con dislexia*. Obtenido de Calameo:  
<https://es.calameo.com/books/0050214039b25ff1e80e1>
- Madrid con la dislexia. (2013). *La dislexia en el aula: lo que todo educador debe saber*. Obtenido de Madrid con la dislexia:  
<https://www.madridconladislexia.org/guia-de-dislexia-para-educadores/>
- Perez, F., & Cervàn, R. (2004). *Dificultades de aprendizaje: unificación de criterios diagnosticos 2*. Andalucía: Junta de andalucia.
- Perez, J., & Cervan, R. (2004). *Dificultades de aprendizaje: uniuficacion de criterios diagnosticos*. Andalucía: Junta de andalucia.
- Rchsd. (2015). *Comprensión de la dislexia*. Obtenido de Rady children's:  
<https://www.rchsd.org/health-articles/comprensin-de-la-dislexia/>
- Redcenit. (2014). *Dificultades del aprendizaje*. Obtenido de Redcenit:  
<https://www.redcenit.com/dificultades-del-aprendizaje-da/>
- Roche, J., & Jimenez, A. (s.f.). *Dificultades de aprendizaje y necesidades educativas*. Personal us.
- Rodriguez, E. (2004). *Trastornos del aprendizaje. estilos de aprendizaje y el diagnóstico psicopedagógico*. La habana: Sld.
- Valenzuela, D. (2018). *La dislexia y su incidencia en el desarrollo de la lengua escrita (lectura y escritura) de los estudiantrs del decimo año paralelo "a" de la escuela de educacion basica "regimio cresco toral"*. Azogues: Universidad nacional de educacion.
- Wikipedia. (s.f.). *Dislexia*. Obtenido de Wikipedia:  
<https://es.wikipedia.org/wiki/Dislexia>

## TRATAMIENTO DE LA DISLEXIA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

### INFORME DE ORIGINALIDAD



### FUENTES PRIMARIAS

<b>1</b>	<b>trazospsicologia.es</b> Fuente de Internet	<b>3%</b>
<b>2</b>	<b>pt.scribd.com</b> Fuente de Internet	<b>2%</b>
<b>3</b>	<b>Submitted to ESCUNI - Centro Universitario de Magisterio</b> Trabajo del estudiante	<b>1%</b>
<b>4</b>	<b>documents.mx</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>5</b>	<b>Submitted to Universidad de Almeria</b> Trabajo del estudiante	<b>1%</b>
<b>6</b>	<b>trastomodeaprendizajes.blogspot.com</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>7</b>	<b>www.anpe-madrid.com</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>8</b>	<b>www.patatabrava.com</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>

9	<a href="http://kidshealth.org">kidshealth.org</a> Fuente de Internet	<1%
10	<a href="http://www.slideshare.net">www.slideshare.net</a> Fuente de Internet	<1%
11	<a href="http://psicopedagogiahaciaadelante.blogspot.com">psicopedagogiahaciaadelante.blogspot.com</a> Fuente de Internet	<1%
12	<a href="http://raiza-educacionespecial.blogspot.com">raiza-educacionespecial.blogspot.com</a> Fuente de Internet	<1%
13	Submitted to Unviersidad de Granada Trabajo del estudiante	<1%
14	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1%
15	Submitted to Universidad Nacional de Colombia Trabajo del estudiante	<1%
16	<a href="http://docplayer.es">docplayer.es</a> Fuente de Internet	<1%
17	Submitted to Universidad Nacional de Tumbes Trabajo del estudiante	<1%
18	<a href="http://tratamientodedislexia.wordpress.com">tratamientodedislexia.wordpress.com</a> Fuente de Internet	<1%
19	<a href="http://de.slideshare.net">de.slideshare.net</a> Fuente de Internet	<1%
20	Submitted to Universidad de Salamanca Trabajo del estudiante	<1%

<1%

---

---

Excluir citas      Activo

Excluir coincidencias      < 15 words

Excluir bibliografía      Activo