

INFORME DE VALORACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO

DIA

DEA
(Dislexia)

ALUMNO/A:

CENTRO:

LOCALIDAD:

INFORME DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

1.- DATOS PERSONALES

DATOS DEL ALUMNO O ALUMNA (datos que aporta Séneca y que aparecen en todos los apartados)	
Nombre: XXX	Fecha de nacimiento: 07/02/2007
Curso: 2º de E. Primaria	Unidad: 2º
Nombre del primer tutor o tutora:	
Nombre del segundo tutor o tutora:	
ETAPA	
Etapa de escolarización: Primer ciclo de Educación Primaria	

2.- DATOS ESCOLARES

HISTORIA ESCOLAR

Datos de escolarización previa:

Actualmente XXX asiste al C.E.I.P. Nombre del Centro. Ha cursado tres años de Educación Infantil. No ha cambiado de centro. Desde el inicio de su escolarización asiste a clase con regularidad. Está repitiendo curso.

Actuaciones, medidas y programas de atención a la diversidad desarrollados:

- Desde que inició la Educación Primaria ha sido atendido desde la medida de APOYO EN GRUPO ORDINARIO: Refuerzo educativo individualizado o en pequeño grupo a cargo de un segundo profesor o profesora que lo realiza dentro del aula ordinaria, con el programa de Refuerzo en ÁREAS O MATERIAS INSTRUMENTALES BÁSICAS.
- Este alumno se evaluó por el EOE cuando cursaba 1º y se emitió una comunicación al tutor en la que se recomendaba que las dificultades que presentaba en lectoescritura fueran atendidas con el programa de refuerzo en áreas instrumentales. Ha sido atendido también por la maestra de audición y lenguaje.

En el fichero externo: adjuntar información escolar (si se considera)

3.- DATOS DE LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

DATOS DE LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Profesional que lo realiza:

Nombre orientador/a

Fecha de la evaluación:

Fecha inicio de la evaluación: 23/02/2016

Fecha fin de la evaluación: 14/03/2016

Motivo de la evaluación psicopedagógica:

Con motivo de presentar dificultades en la lectoescritura, y haber constatado la ineficacia de las medidas generales abordadas de atención a la diversidad, se solicita la evaluación psicopedagógica, que se aborda con el fin de recabar la información relevante para delimitar las necesidades educativas del alumno y para fundamentar las decisiones que, con respecto a la modalidad de escolarización y a las ayudas y apoyos, sean necesarias para desarrollar, en el mayor grado posible, las capacidades establecidas en el currículo.

Instrumentos de recogida de información:

Actuaciones realizadas en torno al caso:

- La tutora aporta información sobre aspectos relevantes para la intervención educativa, como son el desarrollo personal, familiar y escolar; el estilo de aprendizaje, la motivación, el clima escolar, etc. Todo ello recogido en cuestionarios diseñados al efecto.

Exploración individual. Se realiza la valoración del alumno en diferentes áreas con el fin de conocer su situación actual, delimitar los recursos que necesita y poder orientar en aspectos psicopedagógicos y sobre las medidas educativas a emplear. Las pruebas aplicadas en dicha exploración han sido:

- Escala de inteligencia de Wechsler para niños (WISC-IV)(aplicada el 29-10-2014)
- Batería de Valoración de los procesos lectores revisada (PROLEC-R)
- Batería de Valoración de los procesos de escritura (PROESC)
- Test perceptivo viso-motriz de Bender-Koppitz
- Test para la detección de la dislexia en niños (DST-J).

Número de sesiones: 4

Observaciones:

4.- INFORMACIÓN RELEVANTE DEL ALUMNO

DATOS RELATIVOS AL:

Datos clínicos y/o sociales relevantes:

Informe del Servicio de pediatría del Hospital HHH con fecha 07/01/2016: 8 años. Valorado en USMI donde descartan TDAH. Cursa 2º de Primaria. Su tutora se queja de falta de atención y concentración. En casa también lo notan, no sólo en los estudios. Dificultades de lecto-escritura. Sociable. Recibe logopedia una vez a la semana. Juicio clínico: dificultades de aprendizaje.

Desarrollo cognitivo:

Los resultados de aplicación de la Escala de Inteligencia nos indican que la capacidad intelectual de XXX, en estos momentos de su desarrollo, está en la zona MEDIA-ALTA (C.I.114) según WISC-IV. Se sitúa en el percentil 83, es decir que su puntuación mejora al 83% de los niños/as de su edad, en cuanto a capacidades o aptitudes intelectuales.

Obtiene los mejores resultados en pruebas de Velocidad de procesamiento (supone una medida de la capacidad para explorar, ordenar o discriminar información visual simple de forma rápida y eficaz) y en Comprensión verbal (es una medida de la inteligencia cristalizada (Gc) y representa la capacidad para razonar con información previamente aprendida).

En el caso de XXX la diferencia entre el índice mayor (115 en velocidad de procesamiento) y el menor (107 en razonamiento perceptivo) es de 8 puntos. Como este valor está por debajo de 23, su CIT (CI total) debe interpretarse con bastante fiabilidad.

Concluyendo, sobre el nivel cognitivo de XXX podemos decir que los resultados obtenidos en esta escala son indicativos de que presenta un funcionamiento intelectual Medio, encontrándose más debilitado el aspecto relacionado con el razonamiento perceptivo.

Desarrollo motor:

XXX presenta un desarrollo motor normalizado. **Motricidad gruesa:** Coordinación dinámica general: no se observan trastornos en la marcha, carrera o salto; es capaz de sortear obstáculos al caminar, correr...; se observa una adecuada alternancia de brazos y pies al caminar y/o correr. **Equilibrio:** es capaz de mantenerse a la pata coja estática y en movimiento, es capaz de saltar con ambos pies en el sitio y en una dirección, camina por una línea recta y en círculo. **Control postural y del movimiento:** reacciona bien ante estímulos visuales y auditivos, se observan trastornos posturales. **Tonicidad:** tiene buen tono y fuerza muscular. **Motricidad fina:** Presión y agilidad inadecuada en la ejecución de trazos, coge adecuadamente el lápiz. **Lateralidad:** Lateralidad definida en ojo, mano y pie, desajustada organización espacial en sí mismo y en espejo. **Esquema corporal:** Conoce, identifica y nombra las partes del cuerpo; tiene integrado el esquema corporal; estructuración espacio-temporal desajustada; adecuada destreza motora.

Desarrollo sensorial:

Se observan problemas de visión (pendiente de diagnóstico). No tiene problemas de audición.

Desarrollo comunicativo y lingüístico:

Se observan dificultades en el lenguaje comprensivo. Forma: Presenta problemas de articulación y dificultades de discriminación auditiva. Estructuración de frases inadecuadas a su edad. Al hablar no ordena las oraciones ni realiza concordancias. **Contenido:** vocabulario inadecuado e impreciso, discurso inadecuado e incoherente, entiende lo que oye y sus respuestas son adecuadas, sigue órdenes que implican más de una acción(a veces). **Uso:** Presenta intención comunicativa. Utiliza el lenguaje en todas las situaciones, presenta ritmo, fluidez y entonación adecuados.

Desarrollo social y afectivo:

Autonomía: Es capaz de solicitar ayuda cuando lo necesita, no es autónomo en el trabajo y no tiene desarrolladas habilidades de autonomía a nivel personal y social. **Relaciones interpersonales:** no establece relaciones adecuadas con los adultos y sí con sus iguales. No está integrado totalmente en clase y en el centro. **Autoconcepto/autoestima:** actúa con seguridad en sí mismo. Necesita aprobación y reconocimiento por cada logro. Muestra actitud derrotista. **Competencia social:** tiene desarrolladas habilidades sociales básicas, muestra un comportamiento impulsivo en su desempeño social, no toma iniciativas en el contacto social. **Competencia emocional:** reconoce y expresa los sentimientos y emociones propias; no reconoce, ni comprende ni respeta los sentimientos y emociones de los demás; no acepta ni cumple las normas básicas de convivencia.

Otros:

Estilo de aprendizaje y motivación:

ESTILO DE APRENDIZAJE

- Le gusta estar cerca de la tutora.
- No puede aislarse del ruido cuando trabaja.
- Trabaja más cómodamente en zonas que dispongan de las mejores condiciones de iluminación, temperatura y ruido.
- Le gusta aprender cosas nuevas.
- Trabaja mejor si alguien va a examinar y/o elogiar los resultados.
- Le tienen que recordar con frecuencia lo que tiene que hacer.
- Le gusta hacer las cosas con independencia.
- En el trabajo es independiente.
- Termina lo que empieza(a veces).
- Se cansa a menudo y le apetece cambiar de actividad.
- En la resolución de tareas no piensa las cosas antes de hacerlas. Es impulsivo.
- Se aproxima progresivamente a las soluciones de las tareas a resolver(a veces).
- Resuelve las atareas a través del mecanismo ensayo-error.
- El tipo de errores que comete está relacionado con procesos de procesamiento de la información.
- Manifiesta preferencia por el trabajo individual.
- Recuerda mejor las cosas que ve y oye.
- Se distrae con facilidad. Su atención es aceptable en las primeras horas de la mañana. Mejora si le presta atención en momentos puntuales.

MOTIVACIÓN:

- No muestra interés por las distintas áreas curriculares.
- El uso de reforzadores sociales (elogios, alabanzas,...) y materiales aumenta su interés en las distintas áreas curriculares.
- Le motivan más las tareas vinculadas a determinadas áreas curriculares.
- No selecciona tareas que sirvan para aumentar su autoestima.
- Los padres acuden al centro cuando se les cita.
- Las expectativas sobre su propia capacidad la llevan a esforzarse más (a veces).
- Le motivan las tareas que le permiten lucirse ante los/as demás.
- Le motivan las tareas que han sido diseñadas teniendo en cuenta sus intereses y se sitúan entre lo que ya sabe y lo que ha de aprender.
- Alcanzar la meta en una tarea no constituye una fuente de motivación importante

Nivel de competencia curricular:

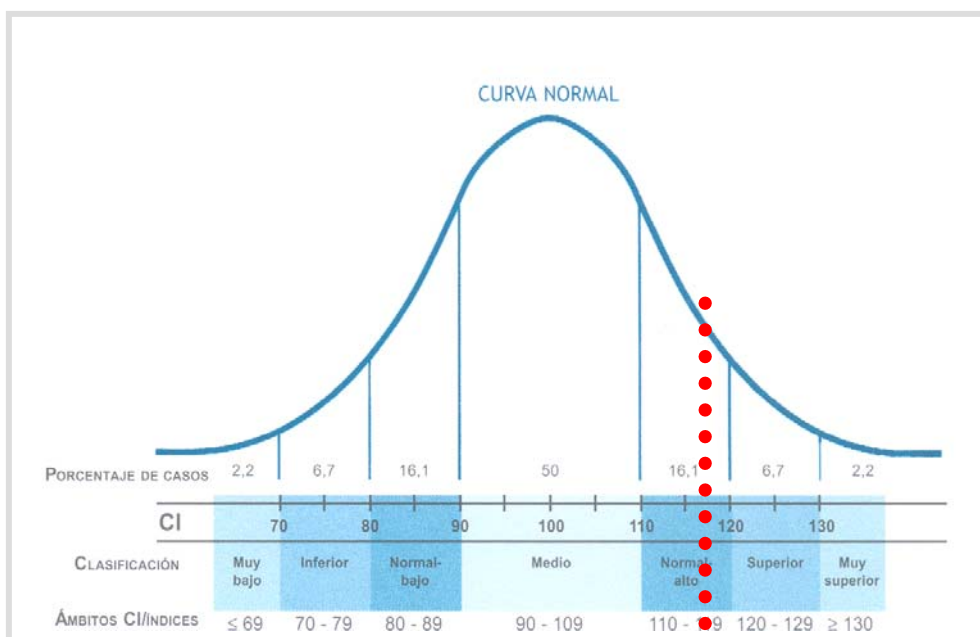
Según su tutora su nivel de competencia curricular se sitúa a inicios del primer ciclo de Educación Primaria.

En el fichero externo: adjuntar fichero con los siguientes resultados de las pruebas aplicadas

Resultados de las pruebas aplicadas:

Resultados de la Escala de Inteligencia de Wechsler para niños (WISC-IV) (aplicado el 07/02/2014)

	Puntaciones escalares																		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
COMPREENSIÓN VERBAL																			
SEMEJANZAS																			
VOCABULARIO																			
COMPREENSIÓN																			
INFORMACIÓN																			
ADIVINANZAS																			
RAZONAMIENTO PERCEPTIVO																			
CUBOS																			
CONCEPTOS																			
MATRICES																			
FIG. INCOMPLETAS																			
MEMORIA DE TRABAJO																			
DÍGITOS																			
LETRAS Y NÚMEROS																			
ARITMÉTICA																			
VELOCIDAD PROCESAMIENTO																			
CLAVES																			
SÍMBOLOS																			
ANIMALES																			



- Los resultados de aplicación de la Escala de Inteligencia nos indican que la capacidad intelectual de XXX, en estos momentos de su desarrollo, está en la zona MEDIA-ALTA (C.I.114) según WISC-IV. Se sitúa en el percentil 83, es decir que su puntuación mejora al 83% de los niños/as de su edad, en cuanto a capacidades o aptitudes intelectuales.

- Obtiene los mejores resultados en pruebas de Velocidad de procesamiento (supone una medida de la capacidad para explorar, ordenar o discriminar información visual simple de forma rápida y eficaz) y en Comprensión verbal (es una medida de la inteligencia cristalizada (Gc) y representa la capacidad para razonar con información previamente aprendida).
- En el caso de XXX la diferencia entre el índice mayor (115 en velocidad de procesamiento) y el menor (107 en razonamiento perceptivo) es de 8 puntos. Como este valor está por debajo de 23, su CIT (CI total) debe interpretarse con bastante fiabilidad.

Comprensión verbal

El valor obtenido por XXX en **CV de 114**, se sitúa en el percentil 83 y se clasifica como **Promedio Medio-alto**. El índice Comprensión verbal (CV) es una medida de la inteligencia cristalizada (Gc) y representa la capacidad de XXX para razonar con información previamente aprendida. Esta capacidad Gc se desarrolla como una función de las oportunidades y experiencias educativas formales e informales, y depende en gran medida de la exposición del sujeto a los medios de comunicación. Se ha medido a través de:

- **Semejanzas:** Esta subprueba mide razonamiento verbal y la formación de conceptos y se relaciona con la comprensión auditiva, la memoria, la capacidad de distinguir entre características esenciales y secundarias y la expresión verbal.
- **Vocabulario:** Esta subprueba mide el conocimiento que el sujeto tiene de las palabras y su nivel de formación de conceptos, pero también mide otros aspectos como su bagaje de conocimientos, su capacidad de aprendizaje, su memoria a largo plazo y el nivel de desarrollo de su lenguaje
- **Comprensión:** Esta subprueba mide razonamiento verbal, comprensión verbal, expresión verbal, la capacidad de evaluar y utilizar la experiencia y la aptitud para manejar las informaciones prácticas

Razonamiento perceptivo

El valor obtenido por XXX en **RP de 107**, se sitúa en el percentil 69 y se clasifica como **Promedio Medio**.

El índice de Razonamiento perceptivo (RP) es una medida del razonamiento fluido, el procesamiento espacial y la integración visomotora. Esta capacidad se ha evaluado mediante tres pruebas:

- **Cubos:** Mide la aptitud de analizar y sintetizar estímulos visuales abstractos e implica capacidades tales como formación de conceptos no verbales, organización y percepción visual, procesamiento simultáneo, coordinación visomotora, aprendizaje y separación de la figura y el fondo en estímulos visuales.
- **Conceptos:** Evalúa la capacidad de razonamiento abstracto y formación de categorías.
- **Matrices:** Mide el procesamiento de la información visual y la aptitud de razonamiento abstracto.

Memoria de trabajo

El valor obtenido por XXX en **MT de 108**, se sitúa en el percentil 69 y se clasifica como **Promedio Medio**.

El índice de Memoria de trabajo (MT) es una medida de la memoria a corto plazo y refleja la capacidad de XXX para retener temporalmente en la memoria cierta información, trabajar u operar con ella y generar un resultado. Es un componente esencial de otros procesos cognitivos superiores y está muy relacionada con el rendimiento académico y el aprendizaje. La memoria de trabajo implica atención, concentración, control mental y razonamiento. Se ha evaluado mediante:

- **Dígitos:** Esta subprueba mide la memoria auditiva inmediata, la capacidad de seguir una secuencia, la atención y la concentración.
- **Letras y números:** Esta subprueba mide aptitudes como formación de secuencias, manejo de información mentalmente, atención, memoria auditiva inmediata y capacidad de procesamiento.

Velocidad de procesamiento

El valor obtenido por XXX en **VP de 115** se sitúa en el percentil 84 se clasifica como **Promedio Medio-alto**.

El índice de Velocidad de procesamiento (VP), supone una medida de la capacidad para explorar, ordenar o discriminar información visual simple de forma rápida y eficaz. Existe una correlación significativa entre VP y la capacidad cognitiva general. La VP rápida puede ahorrar recursos de memoria de trabajo, mide además memoria visual a corto plazo, atención y coordinación visomotora. Esta capacidad ha sido evaluada mediante:

- **Claves:** En esta subprueba están involucradas la atención visual, la capacidad de atención sostenida o de perseverar en la tarea.
- **Búsqueda de símbolos:** Factores importantes involucrados en esta subprueba son la atención sostenida y la capacidad de discriminación visual.

Conclusión: Concluyendo, sobre el nivel cognitivo de XXX podemos decir que los resultados obtenidos en esta escala son indicativos de que presenta un funcionamiento intelectual Medio, encontrándose más debilitado el aspecto relacionado con el razonamiento perceptivo.

BATERÍA DE EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS LECTORES, REVISADA (PROLEC-R)

Análisis Cualitativo:

El alumno **presenta** dificultades en los procesos iniciales de identificación de letras. Son procesos básicos pero fundamentales para poder leer, pues no se podrá conseguir una buena lectura si no se reconocen de una manera rápida y automática todas las letras del alfabeto. Para valorar este proceso se han utilizado las pruebas de: **nombre o sonido de letras e igual-diferente**.

- Nombre de letras: Comprobar si el alumno/a conoce todas las letras y su pronunciación (paso fundamental para poder leer correctamente). Además la medida del tiempo proporciona información sobre el grado de automaticidad en el reconocimiento y denominación de las letras (transformación de letras a sonidos).
- Igual-diferente: Conocer si el alumno/a es capaz de segmentar e identificar las letras que componen cada palabra que tiene que leer o, por el contrario, realiza una lectura logográfica, (reconoce las palabras por su forma global).

El alumno **tiene dificultad para identificar las letras que componen cada palabra realizando una lectura logográfica (lectura global de la palabra)**.

El alumno **presenta** dificultad en el **proceso léxico** o de reconocimiento de palabras que nos permite acceder al significado de las mismas. Existen dos vías o rutas para el reconocimiento de las palabras. Es lo que se ha denominado el modelo dual de lectura.

Uno, a través de la llamada **ruta visual** o ruta directa, conectando directamente la forma ortográfica de la palabra con su representación interna y con su significado. La otra, llamada **ruta fonológica**, permite llegar al significado transformando cada grafema en su correspondiente sonido y utilizando esos sonidos para acceder al significado. Un buen lector tiene que tener plenamente desarrolladas ambas rutas puesto que son complementarias. Para valorar este proceso se han utilizado las pruebas de: **lectura de palabras y lectura de pseudopalabras**.

- Lectura de palabras: comprobar la capacidad del alumno para leer palabras conocidas con fluidez. Ruta visual
- Lectura de pseudopalabras. Dominio de la conversión grafema-fonema. Ruta fonológica

El alumno tiene dificultades severas en la lectura de pseudopalabras, es decir, en la conversión grafema-fonema: ruta fonológica. También tiene dificultades en la lectura de palabras: ruta visual. En ambos casos las dificultades son de velocidad (lentitud).

El alumno **presenta** dificultades en el **proceso sintáctico** que nos permite identificar las distintas partes de la oración y el valor relativo de dichas partes para poder acceder eficazmente al significado. El reconocimiento de las palabras, o **procesamiento léxico**, es un componente necesario para llegar a entender el mensaje presente en el texto escrito, pero no es suficiente. Las palabras aisladas no transmiten ninguna información nueva, sino que es la relación entre ellas donde se encuentra el mensaje. Para valorar este proceso se han utilizado las pruebas de: **estructuras gramaticales y signos de puntuación**.

- Estructuras gramaticales: para la valoración del procesamiento sintáctico de las oraciones.
- Signos de puntuación: dominio del conocimiento y uso de los signos de puntuación.

El alumno tiene dificultades en signos de puntuación (debidas a la velocidad).

El alumno **no presenta** dificultades en el **proceso semántico**. La comprensión de textos es un proceso complejo que exige del lector dos importantes tareas: **la extracción de significado y la integración en la memoria**. La comprensión del texto surge como consecuencia de la acumulación de información que van aportando las oraciones. Habrá oraciones que van a aportar información relevante para la comprensión global del texto y otras oraciones sólo aportarán detalles. Existirán **informaciones principales** (se recordarán mejor) y **otras secundarias**.

Una vez que se ha comprendido el texto, es necesario que se integre en la memoria del lector. Y esto será posible siempre que se establezca un vínculo entre la información que el lector ya posee y la nueva información que ha comprendido. En este momento los conocimientos previos que poseen los sujetos adquieren una importancia relevante; puesto que, cuanto más conocimientos se poseen sobre un tema, mejor se podrá comprender y mayor facilidad se tendrá para retenerla. A través de la información que el lector va adquiriendo, se va creando una estructura mental que le permitirá ir más allá de lo que aparece explícito en el texto. De tal forma que será capaz de realizar inferencias. Es decir, el lector podrá obtener información implícita en el mensaje que utilizará para adquirir una comprensión más completa del texto y una mejor integración en sus conocimientos. Para valorar este proceso se han utilizado las pruebas de: **comprensión de oraciones, comprensión de textos y comprensión oral**.

- Comprensión de oraciones: comprobar la capacidad del lector para extraer el significado de diferentes tipos de oraciones.
- Comprensión de textos: comprobar si el lector es capaz de extraer el mensaje que aparece en el texto e integrarlo en sus conocimientos.
- Comprensión oral: comprobar si las dificultades de comprensión son específicas de la lectura o afectan a la comprensión en general.

Análisis Cuantitativo:

ÍNDICES PRINCIPALES

	ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	PD	CATEGORÍA			H. LECTORA
				DD	D	N	
I. IDENTIFICACIÓN DE LETRAS	NL	Nombre o sonido de las letras	100			●	
	ID	Igual-diferente	14		●		
II. PROCESOS LÉXICOS	LP	Lectura de palabras	40		●		
	LS	Lectura de pseudopalabras	23	●			
III. PROCESOS SINTÁCTICOS	EG	Estructuras gramaticales	13			●	
	SP	Signos de puntuación	6		●		
IV. PROCESOS SEMÁNTICOS	CO	Comprensión de oraciones	15			●	
	CT	Comprensión de textos	10			●	
	CR	Comprensión oral	3			●	

ÍNDICES DE PRECISIÓN

	ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	PD	CATEGORÍA			
				DD	D	¿?	N
I. IDENTIFICACIÓN DE LAS LETRAS	NL-P	Nombre o sonido de las letras	19				●
	ID-P	Igual-diferente	19				●
II. PROCESOS LÉXICOS	LP-P	Lectura de palabras	39				●
	LS-P	Lectura de pseudopalabras	28	●			
III. PROCESOS SINTÁCTICOS	SP-P	Signos de puntuación	8			●	

ÍNDICES DE VELOCIDAD

	ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	PD	CATEGORÍA				
				ML	L	N	R	MR
I. IDENTIFICACIÓN DE LAS LETRAS	NL-V	Nombre o sonido de las letras	19			●		
	ID-V	Igual-diferente	137		●			
II. PROCESOS LÉXICOS	LP-V	Lectura de palabras	97	●				
	LS-V	Lectura de pseudopalabras	120		●			
IV. PROCESOS SEMÁNTICOS	SP-V	Signos de puntuación	125	●				

DD= Dificultad severa; D= Dificultad leve; N= Normal; ¿?= Dudas ML= Muy lenta; L= Lenta; N= Normal; R= Rápido; MR= Muy rápido
El alumno presenta dificultades de diferente grado en 3 de los 4 procesos implicados en la lectura. Ha tenido problemas **en la identificación de letras: igual-diferente; en el proceso léxico: lectura de palabras y lectura de pseudopalabras, en el proceso sintáctico: signos de puntuación. Podemos decir que en todos los aspectos mencionados las dificultades no son precisión sino de velocidad (lentitud).**

BATERÍA DE EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS DE LA ESCRITURA (PROESC).

No se puede baremar porque la prueba barema a partir de 3º y ,aunque el alumno está repitiendo 2º, sólo se puede considerar como una referencia

Análisis Cuantitativo:

PERFIL – ALUMNO/A RENDIMIENTO EN ESCRITURA						
PRUEBAS	PD	DIFICULTAD				
		SI	DUDAS	NO		
				Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto
1. Dictado de sílabas	23			X		
2. Dictado de palabras	a) ortografía arbitraria	7	X			
	b) Ortografía reglada	17		X		
3. Dictado de pseudopalabras	a) Total	20		X		
	b) Reglas ortográficas	12			X	
4. Dictado de frases	a) Acentos	0		X		
	b) Mayúsculas	2	X			
	c) Signos de puntuación	4			X	
5. Escritura de un cuento	0	X				
6. Escritura de una redacción	1		X			
Total batería	86	X				

- **SI:** Indica dificultades en esa área o proceso concreto. Se requiere una intervención para recuperar el nivel adecuado y mejorar el rendimiento
- **DUDAS:** No se presentan dificultades claras en esa área o proceso, pero el rendimiento tampoco es el óptimo.
- **NO:** La alumno no presenta dificultades. Niveles:
 - **Nivel Bajo:** Su capacidad en escritura es normal, aunque el rendimiento es ligeramente bajo en comparación con otro alumnado de su edad y curso.
 - **Nivel Medio:** Su rendimiento es el de la mayoría del alumnado de su edad y curso.
 - **Nivel Alto:** Su rendimiento destaca por encima del resto de alumnado de su edad y curso

Análisis Cualitativo:

El alumno **presenta** dificultades en el **proceso léxico o de recuperación de palabras**. Como en el caso de la lectura podemos distinguir dos vías o rutas para escribir correctamente las palabras. Por un lado la ruta léxica o directa y, por otro, la ruta fonológica o indirecta.

La ruta fonológica. Dominio de conversión de las reglas fonema-grafema. Opera si la palabra elegida por el alumno es, por ejemplo, "zarpa". En este caso, el alumno tiene que realizar dos tareas. Por un lado tiene que realizar la conversión fonema a grafema. Y por otro lado, debe colocar cada grafema en su lugar. Es decir, debe hacer coincidir la secuencia fonética con la grafémica. **Para valorar este proceso se han utilizado las pruebas de: dictado de sílabas y dictado de pseudopalabras**

- Dictado de sílabas: para comprobar si conoce las reglas de conversión fonema-grafema
- Dictado de pseudopalabras: para comprobar si sabe utilizar dichas reglas cuando las sílabas forman parte de unidades mayores.

La ruta léxica u ortográfica. Implica desarrollar representaciones mentales de las palabras de ortografía arbitraria. Hace que podamos escribir correctamente palabras como "cabello", puesto que no existe una relación exclusiva entre fonema y grafema. En este caso la palabra /cabello/ (como sonido) puede tener distintas representaciones gráficas: kaveyo, cabeyo, kabeyo, etc.

Entonces será necesario contar con un almacén de nuestra memoria remota que nos permita disponer de una representación visual al que podamos acudir para escribir palabras ortográficamente correctas. Para que esto suceda será necesario que el alumno haya visto una y otra vez la palabra escrita. **Para valorar este proceso se han utilizado las pruebas de: dictado de palabras. Lista A y Lista B y 15 últimos ítems del dictado de pseudopalabras.**

- Dictado de palabras. Lista A: Conocimiento de las reglas de la ortografía arbitraria (**ortografía visual**)
- Dictado de palabras. Lista B y 15 últimos ítems del dictado de pseudopalabras: Dominio de las **reglas ortográficas**

El alumno presenta dificultades en el dictado de palabras: ortografía arbitraria (ortografía visual)

El alumno **presenta** dificultades en el **proceso sintáctico**. Una vez que sabemos lo que vamos a escribir, debemos atender a los procesos sintácticos en los que se deben tener en cuenta dos subprocesos. Por un lado, debemos seleccionar el tipo de oración (pasiva, interrogativa, de relativo, etc.). Por otro, tenemos que colocar adecuadamente los signos de puntuación para favorecer la comprensión del texto. **Para valorar este proceso se ha utilizado la prueba de: dictado de frases**. En ella se comprueba el uso de mayúsculas, acentos y signos de puntuación. Además, con esta prueba se detecta si El alumno/a comete errores en relación al **contenido** (dificultad para separar las secuencias gráficas: uniones-separaciones).

En este aspecto presenta dificultades con las mayúsculas.

El alumno **presenta** un nivel bajo en el **proceso de planificación**. Antes de ponerse a escribir, el escritor tiene que decidir qué va a escribir y con qué finalidad. Esto es, tiene que seleccionar de su memoria lo que va a transmitir y la forma en cómo lo va a hacer de acuerdo con el objetivo propuesto. **Para valorar este proceso se han utilizado las pruebas de: escritura de un cuento y escritura de una redacción.**

- Cuento: Capacidad de escribir un texto narrativo. Se valoran contenidos y coherencia-estilo
- Redacción: Capacidad de escribir un texto expositivo. Se valoran contenidos y presentación

El alumno presenta un nivel bajo en este proceso: en la escritura de un cuento y de una redacción (texto expositivo).

TEST PERCEPTIVO VISO-MOTRIZ DE BENDER-KOPPITZ

Edad viso-motriz: La percepción viso-motora evaluada nos da un nivel de desarrollo situado entre los 8 y 8,5 años.

Indicadores de disfunción: no presenta indicadores significativos de disfunción cerebral mínima (DCM), sólo aparece inmadurez funcional en 2 ítems.

Tiempo empleado: el tiempo empleado se encuentra dentro de los límites críticos por lo que no es significativo.

RESULTADOS DEL TEST PARA LA DETECCIÓN DE LA DISLEXIA EN NIÑOS (DST-J)

Prueba	PD	Índice de riesgo
Nombres	59	Riesgo moderado
Coordinación	6	Sin Riesgo
Lectura	28	Riesgo moderado
Estabilidad postural	4	Riesgo leve
Segmentación fonémica	4	Riesgo moderado
Rimas	7	Riesgo leve
Dictado	6	Riesgo alto
Dígitos inversos	3	Riesgo alto
Lectura sin sentido	51	Riesgo leve
Copia	9	Sin Riesgo
Fluidez verbal	7	Riesgo leve
Fluidez semántica	14	Sin riesgo
Vocabulario	12	Riesgo alto

- Nivel global de riesgo: **RIESGO ALTO**

CONCLUSIÓN y ORIENTACIONES

- XXX tiene un CI Medio: Ausencia de déficit intelectual
- Retraso en la lectura de dos años.
- En lectura (PROLEC) presenta los siguientes resultados: En los procesos léxicos comete errores en la ruta fonológica: transformar cada letra en su correspondiente sonido o fonema y al articular esos fonemas se llega al significado. También comete errores en la ruta visual: conectar la forma ortográfica de la palabra con la representación interna de esa palabra y con su significado. En la ruta visual y en la fonológica los errores son de velocidad. En los procesos sintácticos presenta dificultades con los signos de puntuación (errores de velocidad). En los procesos semánticos no presenta dificultades.
- En la escritura (PROESC) los resultados (de referencia) son: A nivel léxico (ruta visual) tiene un nivel bajo en la escritura de palabras de ortografía reglada. Las dificultades que se producen a nivel ortográfico se deben a que el alumno no tiene una representación correcta de la forma de las palabras de tal manera que cuando las escribe selecciona una de las opciones posibles a nivel fonológico (b-v, r-rr, g-j). En cuanto a la escritura de pseudopalabras (ruta fonológica) los resultados indican un bajo dominio de las reglas de conversión fonema-grafema, así como del orden secuencial de los grafemas, por ello comete errores de omisión, sustitución, adición e inversión de letras en las palabras. A nivel sintáctico presenta dificultades con las mayúsculas. En el proceso de composición (cuenta y redacción) presenta un escrito pobre en contenido, coherencia -estilo y presentación. Las dificultades que presenta en la escritura se consideran propias del curso en que está.
- No presenta dificultades a nivel viso-motriz.
- En el DST-J los resultados apuntan a un riesgo alto de presentar dislexia.
- Ha sido sometido a un método adecuado de aprendizaje.
- No posee problemas de discriminación visual o auditiva.
- Sus dificultades se presentan fundamentalmente en tareas mediadas por la lectura.

Los datos anteriores nos llevan a considerar que XXX presenta **DISLEXIA EVOLUTIVA FONOLÓGICA** puesto que se encuentran dañados los dos aspectos del proceso léxico-fonológico. Esto supone:

En lectura:

- Graves dificultades para descifrar el significado de las palabras.
- Dificultad para leer pseudopalabras.
- Sustituciones, omisiones, adiciones.
- Lexicalizaciones: convierten las pseudopalabras en palabras (leen “casa” en vez de “casu”).
- Errores en la lectura de palabras visualmente parecidas (“foca” en vez de “fosa”).
- Errores semánticos o paralexias, por ejemplo, confundir la palabra “feliz” con “Navidad”.
- Dificultad para palabras abstractas, verbos y palabras función (palabras sin significado que funcionan como nexos entre otras palabras “un”, “el”, etc.).

En escritura:

Sustituciones, omisiones, adiciones.

5.- INFORMACIÓN RELEVANTE SOBRE EL CONTEXTO ESCOLAR

INFORMACIÓN RELEVANTE SOBRE EL CONTEXTO ESCOLAR

CLIMA DENTRO DEL AULA:

- Está integrado parcialmente, necesitando ayuda continua.
- La clase tiene una organización variable en función de las actividades programadas: individualmente, pequeño grupo y gran grupo.
- El horario de clase se ha elaborado en relación con los periodos de mayor o menor rendimiento del alumno.
- El alumno está situado en una posición especial dentro del aula.
- Los materiales empleados por el alumno se adaptan, en la medida de lo posible, a sus posibilidades.
- Las actividades se le presentan al alumno en una secuencia que le permite asimilar adecuadamente los contenidos curriculares.
- La información se le presenta a través de los canales estimuladores que resultan más adecuados a las características de la alumna (a veces)
- Se priorizan los contenidos procedimentales y actitudinales sobre los conceptuales.

CLIMA FUERA DEL AULA:

- En el patio está activo.
- No inicia actividades autónomamente.
- En el patio no tiene tendencia a estar solo.
- No busca la compañía de los maestros.
- No molesta a los/as demás sin integrarse en los juegos.
- Suele jugar siempre con los/as mismos/as compañeros/as.
- No imita las actividades de sus compañeros/as.

6.- INFORMACIÓN RELEVANTE SOBRE EL ENTORNO FAMILIAR Y EL CONTEXTO SOCIAL

INFORMACIÓN RELEVANTE SOBRE EL CONTEXTO FAMILIAR Y SOCIAL

Según información aportada por la tutora de XXX, el núcleo familiar está compuesto por el padre, la madre, XXX y un hermano más pequeño. La madre es quien se suele responsabilizar de la educación de la alumna. El nivel sociocultural de la familia es bajo. El alumno se relaciona de forma adecuada con su familia, no mostrando preferencias hacia ninguno de sus miembros. La familia manifiesta tener asumidas las dificultades que presenta el alumno. La actitud de la familia en relación a la escolaridad de su hijo es interesada pero no colaboradora. Las expectativas de la familia con respecto a su hija son medias.

7.- DETERMINACIÓN DE LAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO

NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO

Se trata de un alumno con NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO por **Dificultades de Aprendizaje por presentar rasgos compatibles con Dislexia**

Observaciones:

Dificultades de Aprendizaje por presentar rasgos compatibles con Dislexia: Dificultades específicas en el aprendizaje de la lectura de la escritura o dislexia: Dificultades en la decodificación fonológica (exactitud lectora) y /o en el reconocimiento de palabras (fluidez y velocidad lectora) interfiriendo en el rendimiento académico, con un retraso lector, de al menos dos desviaciones típicas, o bien que presente un percentil 25 o menor a éste en pruebas estandarizadas, resistente a la intervención. Suele ir acompañado de problemas de escritura.

8.- PROPUESTA DE ATENCIÓN EDUCATIVA. ORIENTACIONES AL PROFESORADO

ATENCIÓN EDUCATIVA Y ORIENTACIONES AL PROFESORADO

MEDIDAS EDUCATIVAS

MEDIDAS EDUCATIVAS

Medidas educativas generales: (Pág. 53)

- programa de Refuerzo en ÁREAS O MATERIAS INSTRUMENTALES BÁSICAS.

Medidas específicas de carácter educativo: (Pág. 61)

- Adaptación curricular no significativa (ACNS). Educación Primaria.
- Programa Específico (PE). Educación Primaria.

Medidas específicas de carácter asistencial: No

RECURSOS PERSONALES

Profesorado especialista: Profesorado Especialista en Pedagogía Terapéutica (PT) y de Audición y Lenguaje (AL)

Personal no docente: No

RECURSOS MATERIALES

Recursos materiales específicos: No

ORIENTACIONES AL PROFESORADO

Especificar orientaciones para la organización de la respuesta educativa y para el desarrollo de la atención educativa propuesta en el subapartado anterior.

En este apartado se especifican las medidas específicas y los programas específicos:

- Adaptación Curricular No Significativa: **La ACNS** supone modificaciones en la propuesta pedagógica o programación didáctica, del ámbito/área/materia/módulo, objeto de adaptación, en la organización, temporalización y presentación de los contenidos, en los aspectos metodológicos(modificaciones en métodos, técnicas y estrategias de enseñanza-aprendizaje y las actividades y tareas programadas, y en los agrupamientos del alumnado dentro del aula), así como en los procedimientos e instrumentos de evaluación.
- **Programas específicos (PE):** para subsanar las dificultades que presenta en lectura vinculadas a dislexia
- **Programa específico (PE):** de atención, emociones y habilidades sociales.
-

Y se adjuntan las siguientes orientaciones al profesorado en FICHERO EXTERNO o en su caso el informe completo.

Orientaciones al profesorado:

- ACTUACIONES GENERALES EN EL AULA
- ACTUACIONES EN EL AULA PARA SU REFUERZO PSICOLÓGICO
- A TENER EN CUENTA A LA HORA DE EVALUAR
- PARA LA ADAPTACIÓN CURRICULAR
- PROGRAMAS DE ENTRENAMIENTO PARA EL DESARROLLO LÉXICO-FONOLÓGICO
- ENLACES: ATENCIÓN, EMOCIONES Y HABILIDADES SOCIALES

ACTUACIONES GENERALES EN EL AULA

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):

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.
- También facilita al maestro el control y la supervisión de la realización de la tarea.
- Aumenta su motivación.

2º Comprobar siempre que el alumno/a ha **comprendido el material escrito** que va a manejar; explicárselo verbalmente.

- 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 normalidad¹.
- Si adquiere conocimientos mediante el lenguaje hablado, podremos evaluar esos conocimientos.
- Necesitará ayuda para relacionar conceptos nuevos con la experiencia previa.
- Hemos de intentar que el análisis de oraciones se realice manejando secuencias verbales en lugar de escritas; sólo al final de ese proceso oral podrá llegar a identificarlas en las oraciones escritas (después de trabajarlas verbalmente, “de arriba hacia abajo”).
- Al abordar el razonamiento matemático en la resolución de problemas, se podría plantear -en algunas sesiones con todos los compañeros- un esquema de trabajo de los problemas a nivel oral²,

3º Abundar en la **evaluación oral** de los conocimientos del alumno/a:

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

4º El alumno/a debe estar **informado** de cuándo sí y cuándo no **leerá en voz alta** en clase, así como de lo que se espera de él.

- Es preciso disminuir, de manera significativa, la frecuencia de lectura en clase. Pero es importante que el alumno/a mantenga la expectativa de poder demostrar lo que aprende, aunque sea más lentamente.

¹ Alguien puede ayudarle leyéndole el material de estudio y, en especial, los exámenes.

² El profesor lee el problema y después los alumnos van siguiendo unos pasos también a nivel oral, contando con sus palabras de qué trata el problema y respondiendo a preguntas: ¿qué sé del problema?, ¿qué me preguntan?, ¿qué operaciones tengo que hacer?, ¿qué resultado he obtenido?

- Cada tres o cuatro semanas se puede plantear y acordar con el alumno/a una lectura suya en voz alta en la clase. Se trata de darle tiempo suficiente de ensayo como para que pueda haber avances.
- Previo al día de la lectura en clase, se valoran 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.
- En función de la edad del alumno/a 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.

5º No se le deben dar **textos largos** para leer.

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

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.
- Recordarle algo que hizo bien “el otro día”, preguntarle por sus dificultades concretas mientras realiza un ejercicio, animarle ante esas dificultades, explicárselas y apoyarle.

7º Puede ser importante, en según qué actividades, que el alumno/a esté **rodeado de los compañeros más competentes** de la clase,

- En trabajos de grupo el alumno/a puede sentirse más motivado en medio de sus iguales más competentes.
- Aunque habría que estar muy pendientes de que tuviera la ocasión y la realizara, de aportar al grupo su parte creativa en ese trabajo de grupo.

8º No exigirle ni una **ortografía** ni una **puntuación** adecuada; sabemos que esas son tareas muy difíciles, si no imposibles, para él.

- 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.
- ¿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.

- Evaluar sus progresos en comparación con él mismo.
- Ayudarlo en los trabajos en las áreas que necesita mejorar, o tolerar ayudas externas (que la familia o profesores particulares les ayuden).
- Darle tiempo para organizar sus pensamientos y para organizar su trabajo.

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 alumno/a si está solo; necesita del maestro para que le dirija en la observación de lo que realmente allí ha escrito.
- Se puede intentar a posteriori, cuando ya ha sido realizada la tarea de corrección con el maestro, sobre el mismo texto.

11º No hacerle **escribir en la pizarra** ante toda la clase.

- 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.
- 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”).

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

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

- Se le permitirá utilizar software³ adecuado a sus dificultades.
- También se le permitirá usar calculadora, grabadora, etc.

13º Comentar con el alumno/a **personalmente** la **corrección por escrito** de los ejercicios realizados en clase.

- Una vez corregidos sus trabajos, como los de los demás niños, por escrito, se deben comentar con el alumno/a personalmente los resultados y las alternativas correctas.
- 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.
- Se trata de que entienda las correcciones y aprenda de ellas. No de que las correcciones suenen a castigo, a fracaso, a “yo no sé...”.
- Las correcciones se pueden suavizar evitando connotaciones negativas (tachando o señalando los errores sin más)⁴.

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

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

15º Pedirle **menos cantidad de deberes para la casa**, aunque sin vacilar en ponerle algún ejercicio difícil. Personalizar la demanda con el niño.

- Como en el punto anterior, hay que controlar la cantidad de tarea incluyendo desafíos de mayor dificultad.
- 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.
- 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 alumno/a y de acuerdo con su familia.

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

- El alumno/a 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.
- Hacerle saber que puede preguntar sobre todo aquello que no comprenda.
- Repetirle las cosas y las explicaciones cuantas veces sea necesario, sin que suene a sermón ni a castigo.
- 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 momento⁵.
- Asegurarse de que entiende las tareas, pues a menudo no las comprenderá.

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

- Traducir a grafemas escritos los fonemas que escuchamos es una tarea muy compleja para el alumno/a con dislexia.
- El ritmo del dictado debe ser inferior al que se utiliza con el resto de sus compañeros.
- Las unidades auditivas que se le van dictando deben ser cortas (de 2 ó 3 palabras), emitidas como una unidad y repetida en sus componentes varias veces.
- Necesita más tiempo que los demás niños.
- Dosificarle la tarea.

³ Programas de lectura de textos o de reconocimiento de voz. Son especialmente recomendables los productos concretamente diseñados para niños disléxicos y avalados por la FEDIS (como ClaroRead, DiTres, etc.)

⁴ Con expresiones como: ¿no te parece que esto lo podrías haber escrito de esta otra manera?, o: yo creo que aquí podrías mejorar un poco, o: mira, esta palabra te ha salido muy bien y aquí sólo te has confundido en una letra.

⁵ Es un rasgo característico entre los disléxicos, cuando están “desconectados” que su rostro refleje una expresión muy típica que nos dice ¡¿¿de qué me estás hablando??!! En esos momentos hay dos opciones: o dejarlo para más tarde, o cambiar de tema para captar la atención y, sólo entonces, retomar la cuestión.

- 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 frustrantes⁶.

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.

- 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.
- Los esquemas y gráficos facilitan la comprensión del conjunto y esa ubicación de los detalles.
- 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.

ACTUACIONES EN EL AULA PARA SU REFUERZO PSICOLÓGICO:

Los niños disléxicos suelen agravar su problema con las consecuencias psicológicas que se les producen por la propia situación que viven en el día a día; de hecho, muchos de ellos derivan en depresión, ansiedad, baja autoestima, etc. Por ello, se les tiene que ayudar, además, con unas pautas que deberían ser de sentido común, o de simple humanidad, para cualquier docente. Serían algunas de las siguientes:

1º Demostrarle que **se conoce su problema** y que se le va a ayudar.

- Esto motiva especialmente al niño, ya que nos ve como una ayuda, no como un castigo o una corrección.
- Tenemos que lograr que confíe en nosotros y no tenga que esconderse.
- Él tiene muchos “motivos” para mentir y evitar.

2º Valorar los trabajos **por su contenido**, sin considerar los errores de escritura.

- Este es un aspecto muy importante de cara a favorecer el crecimiento de su propia autoestima. El alumno/a necesita que se le valore lo que tiene de positivo su trabajo y no tanto los errores cometidos.
- Los errores de escritura son totalmente esperables y, aunque se le expliquen, no deben ser tenidos en cuenta en la valoración.

3º Hacerle ver y destacarle los **aspectos buenos** de sus trabajos.

- Se puede insertar notas estimulantes en los cuadernos cuando hay tareas que están realizadas correctamente.

4º No esperar que alcance un **nivel lector** igual al de otros niños.

- Resulta fundamental que se tenga una expectativa clara de las limitaciones y los progresos que puede realizar el niño.
- No podemos evaluarle con los mismos parámetros que a los demás, sus progresos son más lentos y difíciles.
- Nunca debe ser comparado con los demás compañeros en este aspecto.

5º Saber que **requiere más tiempo** que los demás para terminar sus tareas.

- Si se le ajusta la cantidad de tarea el alumno/a podrá sentirse seguro de sí mismo al comprobar como él también termina con los demás.

6º Aceptar que se **distraiga** con mayor facilidad que los demás, ya que las tareas de lecto-escritura conllevan un **sobreesfuerzo** para el niño.

- El alumno/a con dislexia es más dado a distraerse y despistarse, por lo que habrá que estar muy atento al modo en que intervenimos para reconducir su capacidad de atención.
- Deberíamos recordar que el disléxico emplea, de manera científicamente probada, cinco veces más energía cerebral que el no disléxico en cualquier tarea que suponga lecto-escritura, por lo que se agotará con mayor facilidad que el resto. Esta es una de las principales causas de sus distracciones: necesita desconectar porque está extenuado.

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

7º Demostrarle interés por su **manera de funcionar** en las tareas.

- Se trata de estar pendiente de la realización efectiva de las tareas, no como vigilancia, sino transmitiéndole al niño el posible apoyo o explicación que pueda necesitar.
- Hay que intentar que nos vea dispuestos a ayudarle, no a corregirle, no a sancionarle.
- Interesarse por ver cómo está haciendo lo que hace en ese momento.

8º No frenar su **imaginación**.

- Siempre es más eficaz orientar y reconducir que cortar o reprimir, favorece el buen desarrollo emocional del niño.
- La imaginación es una herramienta poderosa para poder incorporar información en el estudio, puede ayudar a representar los contenidos en un sentido más habitual y hábil para el niño.

9º Darle unas bases sólidas de **metodología** y de **organización** de la tarea.

- Si le enseñamos a organizar el trabajo, desde el índice de sus libros hasta los esquemas de las lecciones, y le enseñamos a manejar las herramientas de trabajo, le estaremos dando unas buenas bases.
- Estas bases deben ser compartidas con la familia, para que las puedan seguir en las tareas de casa.
- La organización del trabajo tendría que planificarse en función de la resistencia del alumno/a a conseguir un buen rendimiento y a que no se decaiga la atención por cansancio.

10º Nada de piedad, pero sí **indulgencia y perseverancia**.

- Es preciso lograr, entre todas las partes implicadas, que el alumno/a perciba que su problema no nos da pena, sino que estamos con él para entenderlo y ayudarle, con constancia.

11º Darle otras **responsabilidades alternativas** dentro de la clase.

- Se trata de intentar compensar los posibles malos resultados para favorecer la autoestima del niño.

12º **Estimularle constantemente sin bloquearle psicológicamente**.

- Ciertamente difícil de realizar, pero hay que intentar estar pendientes de animarle a seguir constantemente, sin que llegue a sentirse agobiado por la realización de las tareas.

13º Es fundamental ser consciente de la necesidad de que se desarrolle su **autoestima**.

- Hay que darle oportunidades de que haga aportaciones a la clase.
- No hacerle leer en voz alta en público en contra de su voluntad.

A TENER EN CUENTA A LA HORA DE EVALUAR.

La escritura del alumno disléxico **no refleja** adecuadamente sus **conocimientos o pensamientos** subyacentes pero, con demasiada frecuencia, tanto profesores como compañeros lo juzgarán por lo que escribe y no por lo que sabe.

Los alumnos/as disléxicos tienen más **dificultades para encontrar la palabra** adecuada, sobre todo cuando están bajo presión. Los problemas que sufren para acceder al lenguaje les hacen perder confianza en sí mismos. Sus dificultades para recordar palabras surgirán en cualquier idioma, escrito y hablado, y parecerá que tienen una deficiente capacidad lingüística. A menudo no terminan las frases, o empiezan las frases por la mitad, ralentizan el ritmo del habla, para esconder el hecho de que no encuentran una determinada palabra. Con esto dan la impresión de tener unas deficientes aptitudes gramaticales.

La dislexia es una dificultad del aprendizaje que tiene mucho que ver con los requisitos previos para el aprendizaje. Esto no significa que a un niño disléxico le vaya a resultar difícil aprender **dos palabras distintas** para referirse a un único concepto, pero sí tendrá dificultades para encontrar la palabra correcta en el momento adecuado. Usará una palabra francesa en una frase inglesa, por ejemplo, mientras que un niño no disléxico se referiría al objeto en cuestión como 'la cosa esa'.

El hecho de que a los alumnos/as disléxicos les cueste realizar **tareas complejas** -hacer varias cosas a la vez- no significa que sean incapaces de tener pensamientos complejos. Tienen que inventarse estrategias continuamente para recordar cosas que otros niños hacen automáticamente. No siempre pueden expresar sus pensamientos sobre el papel cuando se les pide en el colegio.

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

Por eso, la **evaluación** de los disléxicos no debería ser puntual sino **continuada** y, nunca con base en los meros exámenes, sino con respecto a la globalidad del aprendizaje a lo largo del período evaluatorio.

Asimismo, una estrategia muy adecuada es la de hacerles **exámenes orales** o, si no es posible, que sean **escritos** pero **después explicados** por el alumno al profesor. Normalmente, en esta explicación demostrará o completará más sus conocimientos que en lo que haya respondido en la prueba escrita.

PARA LA ADAPTACIÓN CURRICULAR.

La primera actuación de la escuela deben ser las adaptaciones.

Una **educación integrada e inclusiva** para los disléxicos, además de las intervenciones científicamente basadas que se han reseñado, debe acompañarse de **adaptaciones** que disminuyan los efectos de un trastorno permanente que se ha demostrado mantiene a estos sujetos por debajo en lectura fluida y comprensiva.

La consecuencia es que de no proveerles de sistemas alternativos sus conocimientos y competencias generales se verán también afectadas.

Las adaptaciones que están siendo implantadas en el contexto escolar son de tres tipos:

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

Al no encontrarnos con alumnos discapacitados, las adaptaciones que se les hagan, y que **son absolutamente necesarias**, serán no significativas. Aunque estas adaptaciones, en principio, no tienen por qué pasar al expediente del alumno, en el caso de los disléxicos sí que es importante **que se adjunten** al mismo.

Las medidas adecuadas a la dislexia: valorando el tipo de la misma y las afecciones concretas de cada alumno, serían todas o algunas de las siguientes:

1ª) Atención del profesorado de apoyo y refuerzo.

- Se aconseja atender al niño a nivel individual por el profesor de aula de PT para la aplicación de determinados programas.
- Si el profesor de refuerzo entra en el aula de referencia de este alumno deberá tener en cuenta las consideraciones del profesor de PT para que haya un trabajo coordinado y eficaz.

2ª) Deben poder trabajar siempre con una agenda supervisada por el profesor:

- En ella el alumno podrá tener, entre otros datos, las fechas de los exámenes, con una semana de antelación. De esta forma podrá ir preparando sus esquemas con tiempo y sin presiones.
- La utilización de agenda o grabadora (cuando son más mayores) se justifica porque las personas con dislexia tienen serias dificultades con la memoria a corto plazo; además, en ocasiones, la dislexia viene acompañada por un Déficit de Atención, y necesitan herramientas para compensar.

3ª) No se les deben corregir sistemáticamente todos los errores de su escritura o de su habla.

- En especial, se debería tratar de evitar la **corrección en rojo** de todos sus errores (serán muchos más que los del resto de la clase y, además, el alumno/a no puede cambiarlos).
- Asimismo, no se le deben hacer copiar reiterativamente sus errores: esto no se los hará enmendar y no le sirve para nada.

4ª) Fomentar el uso de sistemas audiovisuales de aprendizaje en el aula.

- Cuanto más multisensorial sea la metodología, mejor será su aprendizaje.

5ª) Permitir y potenciar en el aula la tecnología de apoyo.

- Uso de ordenadores y procesadores de texto con paquetes informáticos que incluyan:
 - Correctores ortográficos (p.e. Word, etc.)
 - Programas lectores (p.e. ClaroRead, TextAloud, Rehasoft, ReadPlease, Pizarra Dinámica, etc.)
 - Programas de técnicas de estudio (p.e. Inspiration, etc.)
 - Programas de transcripción (p.e. Dragon Naturally Speaking, etc.).
- Uso de grabadora en clase (con ella, podrá seguir en casa las explicaciones que haya perdido; además, podrá ser capaz de tomar los apuntes que se le hayan escapado)
- Si el alumno padece discalculia se le permitirá el uso de calculadora o de las tablas de multiplicar. Si no, la calculadora en los exámenes, una vez claro que sabe los conceptos, le ayudará a acortar el tiempo respecto de sus compañeros.
- Cuando tengan que enfrentarse, en geografía, a mapas mudos, es muy recomendable utilizarlos interactivos, tanto para el estudio como para la evaluación, porque a ellos les cuesta mucho situarse en el espacio. Etc...

6ª) Ayuda en las tareas escolares.

- No hacerles copiar los enunciados, sino ir directamente al desarrollo del ejercicio o tarea.
- No se les tendrían que mandar copias (ni como norma general, ni como castigo): lecciones, poemas, tablas de multiplicar, faltas de los dictados, etc.) No hay nada más desolador y estéril para ellos que copiar textos. Está demostrado que hacerles copiar las faltas cometidas no les hace fijar su correcta escritura.
- Si la copia se trata de una actividad general, es mejor hacerles hacer esquemas o mapas conceptuales, que sí les son útiles.
- Dotarles de tiempo extra para la realización de tareas.
- Permitir la expresión en esquemas o notas que pueda desarrollar de forma oral (mapas mentales, esquemas conceptuales).

7ª) Los apuntes suponen un especial problema para ellos, sean por copia de la pizarra, sean por dictado.

- Los materiales de estudio deberían tener siempre un **“texto seguro”**, es decir, o un libro, o una grabación, o un documento facilitado por el profesor. Lo que ellos anotan, probablemente, será deficiente para ser estudiado.
- A ser posible, darles las preguntas de los exámenes en un papel y leerse las.

8ª) Disminuir el volumen de las tareas: a la hora de ponerles las tareas para casa hay que valorar que la mayoría de ellos, además de ir al colegio, tienen obligaciones añadidas que les ocupan mucho tiempo⁷, aparte de que por sí mismos tardan muchísimo más que los demás en hacer los deberes. Por lo tanto, su volumen de tareas debe ser notablemente inferior al del resto de la clase. Por ello hay que:

- Reducir las tareas escolares (menos ejercicios en cada asignatura).
- Reducir el número de libros de lectura obligatoria o permitir que elija libros de lectura que le motiven.

9ª) Exámenes orales o alternancia de exámenes escritos y orales.

- Dar a conocer las fechas de los exámenes con antelación, que podrán realizarse en distintos días. Nunca dos exámenes el mismo día.
- Proceder a la lectura de los enunciados antes de comenzar el examen.
- Nunca hacerles copiar de la pizarra o al dictado las preguntas, a menos que se le supervisen y releen expresamente.
- Las pruebas deberían ser orales en todas las materias, si esto es posible. Si no, otra opción es que los hagan por escrito, pero que después puedan explicar oralmente su contenido: habrá muchas cosas que, de otro modo, no se adecuen a sus conocimientos.
- El estudiante tendrá derecho a mayor tiempo para el desarrollo del examen, aunque sean en días distintos. Muchos de los alumnos disléxicos no tienen interiorizada la noción del tiempo, por lo que recordarles el tiempo que les queda para terminar, sólo les crea angustia, pero no les ayuda a controlar la gestión de la tarea.
- Las faltas de ortografía, de expresión de puntuación o la mala letra no serán puntuables bajo ningún concepto y en ningún curso, ya que para un estudiante con DEA resulta imposible modificarlo: se valorará el examen sólo en función de los contenidos.
- Permitir el uso de ordenadores y de calculadoras para la realización de un examen.
- Disponer de un ejemplo que le facilite la comprensión de lo que tiene que hacer exactamente, ya que presenta dificultades considerables a nivel de comprensión lectora, lo que también se refiere a la comprensión de los enunciados.

10ª) No tener en cuenta las faltas de ortografía y gramática en ninguna área.

- Deben considerarse las dificultades REALES que presenta el estudiante en ortografía, ya que esta área junto a la lectura siempre va a representar una "inhabilidad".
- Se debe evitar que las faltas de ortografía en dictados y exámenes le bajen la nota de los mismos.
- En ninguna asignatura se le debería tener en cuenta la ortografía, la puntuación o la mala letra (disgrafía), porque esto son especificidades propias de su dislexia.

11ª) Se aplicarán métodos y técnicas de lectura adaptadas a las necesidades del niño.

- No se le exigirá al alumno leer en público contra su voluntad.
- Si resulta necesaria la lectura en voz alta, se le hará entrega de la lectura con suficiente antelación para que, sin presiones, la pueda trabajar en casa.

⁷ Asisten a terapias de reeducación, o psicológica, o a clases de refuerzo, o tienen que hacer deporte para mejorar su coordinación motriz o para minimizar su ansiedad, o al logopeda para todos los problemas derivados, o a grupos socializadores, etc.

- Los libros de lectura deben ser adecuados a su nivel lector, no al de su clase. A un disléxico le resulta muy complicado leer y comprender adecuadamente el texto a la vez. Si el material no se ajusta a su nivel, sólo lograremos aumentar más su fobia a la lectura y su sentimiento de frustración. Si no logra terminarlos, hay que ser tolerante.

12ª) Establecer unos criterios específicos mínimos para el aprendizaje de la asignatura de lengua extranjera obligatoria (Inglés):

- Facilitar a la familia y mostrarle al estudiante los objetivos mínimos de cada tema para superar las distintas evaluaciones.
- Presentarle los enunciados de los exámenes en castellano o que el profesorado se lo traduzca para que sea capaz de entender exactamente qué es lo que debe hacer.
- Adaptar los exámenes a sus posibilidades con ejercicios y frases sencillas centrando la evaluación de cada tema en la parte de comprensión y expresión oral.

13ª) Posibilidad de exención del aprendizaje de la segunda lengua extranjera (francés o alemán), o de adecuación de sus objetivos.

- Si ya de por sí el aprendizaje del idioma inglés resulta tremendamente difícil para los estudiantes con DEA, por la gran cantidad de combinaciones de fonemas que presenta este idioma, el aprendizaje de una segunda lengua extranjera, como el francés, supone un reto imposible de cumplir.
- Por ello, y dependiendo de cada caso, debe contemplarse la posibilidad de exención del aprendizaje de la segunda lengua extranjera.
- En todo caso, si se trata de asignatura optativa, jamás se le debería imponer, como frecuentemente ocurre en las escuelas pequeñas.

14ª) Se evitarán las repeticiones innecesarias de curso.

- Será necesario considerar de forma individual la necesidad real de repetir curso, ya que la mayoría de los estudiantes con alguna dificultad específica de aprendizaje no presenta problemas de comprensión de contenidos. La repetición de curso resulta sumamente desaconsejable, puesto que no solucionará el problema de sus dificultades y hundirá aún más su inestable autoestima.

15ª) Necesitan cambiar de actividades o tareas más a menudo que los demás:

- Con independencia del nivel en el que se encuentren, su sobreesfuerzo es agotador y su umbral de fatiga, bajo (respecto del tiempo absoluto que tardan en agotarse, pero alto respecto al esfuerzo real que están realizando).
- Es aconsejable que se les permita “desconectar” de vez en cuando o, sencillamente, descansar. De no hacerse así, aunque estén atentos aparentemente, su nivel de dispersión habrá crecido de manera notable (“oyen pero no escuchan”).

16ª) No regañarles ni sancionarles por sus olvidos y despistes, porque los provoca su carencia de memoria a corto plazo y/o su frecuente déficit de atención.

- Es normal que olviden tareas o fechas de examen, que lo pierdan todo, que confundan un libro por otro, o equivoquen el ejercicio, etc.
- También es corriente que pierdan la atención de manera más frecuente que los demás (“se emboban” con mucha frecuencia, pierden el ritmo de lectura en voz alta, etc.).
- Por supuesto, nada de recordarles “que son un caso”, que “no se acuerdan de nada”, etc., porque ya bastante lo saben por sí mismos.

PAUTAS PARA MEJORAR LA ATENCIÓN

Forma de dar órdenes

- Deben ser breves, claras y concisas.
- Mantener contacto visual con la alumna.
- Enseñar estrategias de autoinstrucciones mediante el habla interna, para que la alumna module su conducta a través del lenguaje.

Motivación

- Hacer las actividades más divertidas, rompiendo con la monotonía.
- Reafirmar y premiar conductas adecuadas.
- Transmitirle el concepto de “ganar doble”: terminar una tarea ya es ganar, pero además, se le recompensará por haber tenido la conducta adecuada.
- Hacerle comentarios a menudo sobre lo que está haciendo (“así vas muy bien”, “estás teniendo un error”, etc.). Es conveniente elogiar a la niña cuando está concentrada. Para ello, se puede seguir la técnica de la alabanza, que consiste en valorar a la alumna aquello que ha hecho bien, de forma descriptiva, sincera y positiva.
- Fomentar los premios, en lugar de los castigos. Éstos hay que limitarlos a cuando sea necesario y sólo funcionan si son muy inmediatos.
- Es primordial prestar atención a la alumna cuando realice algo positivo y reforzar sus acciones con el contacto físico (abrazos, tocar el hombro, chocar la mano...).

Control de estímulos

- Sentar a la alumna cerca del profesor o profesora y acordar con él o ella una señal que evite su distracción.
- Disminuir al máximo los estímulos irrelevantes que haya en el aula, así como en su pupitre, y que puedan distraerle. Al menos, apartarlos de su campo de visión.
- Transmitir la información de manera explícita. Para ello, se pueden utilizar elementos que sirvan como recordatorios (dibujos, fichas, notas, etc.).
- Es necesario enseñarle técnicas para organizar el tiempo. Para que tenga constancia del mismo, hay que materializarlo en objetos, como relojes, cronómetros, relojes de arena, etc.

Supervisión de tareas

- Crear rutinas para todo el aula y estructurar el funcionamiento de las clases.
- Incluir en la rutina cinco minutos diarios para la organización del material.
- Avisar con tiempo de los cambios en las rutinas.
- Mostrar paso a paso lo que hay que hacer en cada tarea.
- Establecer compañeros de supervisión que ayuden a la alumna, de tal modo que la dedicación del profesorado disminuya.
- Describir detalladamente las tareas a realizar. No limitarse a nombrarlas.
- Dar algún tipo de responsabilidad a la alumna en la organización de la clase, como puede ser mantener limpia la pizarra.

División de las actividades

- Fraccionar las tareas en pequeños pasos, para que la alumna asimile mejor los conocimientos y evitar que se aburra.
- Planificar el trabajo y los descansos.
- Enseñar a la niña cómo debe de organizarse ella misma.
- Explicarle las ventajas que obtendrá en el futuro con la realización de las tareas.

DISLEXIA:

- Asociación Andaluza de dislexia (ASANDIS):
<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishare-servlet/content/6070dc4f-5da3-459d-bb07-4f8eaaa76f9e>
- Consejería de Educación de Andalucía:
<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishare-servlet/content/a9327d5e-1443-445e-9d32-18953f54684f>
<http://www.dislexiajaen.es/descargas/manual-dislexia-junta-andalucia.pdf>
- Otros:
<http://www.ladislexia.net/>
<http://www.ladislexia.net/definicion/informacion/deteccion-informacion/prodislex/>

PARA TRABAJAR LA ATENCIÓN

Enlaces:

<http://www.aulapt.org/educacion-especial/atencion/>

<http://orientacionandujar.wordpress.com/fichas-mejorar-atencion/>

PARA TRABAJAR LAS EMOCIONES

Enlace:

<http://www.ambezar.com/nivel-iv--introduccion--.html>

HABILIDADES SOCIALES

Cuaderno de habilidades sociales. Alberto Acosta, Jesús López Megías, Ignacio Segura y Emiliano Rodríguez:

<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/46c6d0d9-07cb-4004-8166-219240b6edf2>

<http://www.orientacionandujar.es/2014/01/11/manual-de-habilidades-sociales-para-infantil-y-primaria/>

<https://inteligenciaemocionalyhabilidadessociales.wordpress.com/habilidades-sociales/programas-y-actividades/>

9.- ORIENTACIONES A LA FAMILIA O A LOS REPRESENTANTES LEGALES

ORIENTACIONES A LA FAMILIA O A LOS REPRESENTANTES LEGALES

Si no es suficiente el espacio para adjuntar las siguientes orientaciones a la familia, se adjuntan las mismas en FICHERO EXTERNO

El papel de la familia.

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.

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 alumno/a “sabe” que no lo puede tener (porque así se lo hacen sentir las personas importantes de su entorno) tendrá miedo a intentarlo.

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.

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. Cuando comprendan qué puede y qué no puede hacer el alumno/a en cada momento podrán relajarse y atenderlo en lo que más le convenga. Con un disléxico hay que aprender a convivir.

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; no obstante, y sin ánimo de generalizar, habría que mencionar dos realidades bastante comunes:

La persona que suele encargarse directamente de los deberes y que se implica más a fondo: esta persona puede sentirse desbordada por el sobreesfuerzo y los escasos resultados que obtiene.

Para ayudar en estas dos situaciones, si es posible, se recomienda buscarle al niño un **profesor de apoyo**, para liberar a ese padre de la inmensa carga que lleva a cuestas, por lo menos algún día a la semana.

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.

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.

Sean los padres, sea el profesor de apoyo, su tarea consistirá en:

- **Ayudarle a organizar el orden del trabajo a desarrollar** (empezar con las asignaturas de dificultad superior, después las más sencillas para él y, finalmente, las más mecánicas). Tener siempre en cuenta:
 - Lo que es para el día siguiente y lo que no.
 - Las tareas que en los siguientes días no se podrán hacer por causa de las extraescolares.
 - Los exámenes programados (nunca se pueden dejar para el último día, porque carecen de memoria a corto plazo).
 - Las tareas de larga duración (lectura de libros, trabajos, etc.).
- Dejarle solo en lo que pueda hacer de manera **autónoma**, pero estar a su lado en lo que no. Tiene que saber que estamos ahí, por si nos necesita.
- Cuando el alumno/a está agotado, y es evidente que no rinde, **tomarle el lápiz y continuar escribiendo** (él nos dicta y nosotros transcribimos). A esto se lo conoce como “hacer de secretario”.
- Cuando ni así dé resultado, poner una **nota al profesor** que, previamente informado del problema, tendrá que aceptar nuestra decisión de terminar con los deberes del día.
- No dudar de poner notas justificativas cuando alguna tarea es **inasequible o absurda para él** (lecturas largas con poco tiempo, copiar lecciones, copiar reiterativamente palabras erróneas, etc.) o, si sabemos que le acarrearía consecuencias indeseadas, hacérsela directamente nosotros.
- **Leer con él** los libros y otras tareas que le han dado, o leérselos directamente. Es importante que aprenda y se entere de lo que lee, por lo tanto habrá que explicarle el significado de las palabras nuevas y lo que está pasando en el texto.
- Si resulta demasiado complicado **utilizar diccionarios y agendas convencionales** o si se pierde demasiado tiempo, habrá que explorar y enseñarle a utilizar instrumentos electrónicos como las agendas electrónicas y los correctores de ortografía o los diccionarios y los calendarios informáticos.
- La actitud de los padres debe basarse en el **sentido común**. Si el alumno/a hace una pregunta sobre ortografía o gramática cuando está escribiendo, se le da la respuesta y que siga con su tarea. Esto también es válido para las matemáticas; los niños disléxicos a menudo tienen problemas con la memoria repetitiva. Mejor darle la respuesta si se ve que el alumno/a sabe hacer el cálculo.

Respecto de la escuela.

En este aspecto, habría muchas cosas a decir, pero quizá lo más importante sería:

- Mantenga un **contacto regular con los profesores**. Intente lograr que **familiaricen a los compañeros** de su hijo con lo que significa ser disléxico y que les expliquen cómo pueden ayudar. Hágalo Vd. mismo con los amigos del alumno/a y con sus familias.
- Utilice **códigos de color** para marcar todos los libros y bolsas, así su hijo los reconocerá inmediatamente.

- Procure que todo su **materias escolar** esté siempre preparado y ordenado en el mismo lugar.
- Enséñele a su hijo a **preparar y vaciar su cartera y a organizar su estuche de lápices**. No dé por sentado que adquirirá estas aptitudes por sí mismo.
- Mantenga un **registro del tiempo** que dedica su hijo a hacer sus **deberes** y comparta esta información con el profesor ya que posiblemente no esté al corriente del tiempo que necesita.

Su necesidad de un entorno seguro y estable.

Los niños con dificultades de aprendizaje **rinden más** cuando están en un entorno estable donde se sienten seguros. La estructura y la rutina son elementos importantísimos para ellos. El entorno escolar con el que están familiarizados no les impone cambios a un ritmo demasiado acelerado.

A través de un proceso de repetición sin fin, conseguirán aprender el **reglamento de la escuela**. Esas cosas pequeñas, que pueden parecer minucias para la mayoría de los niños, pueden representar grandes logros por los que ha tenido que luchar duramente el alumno/a con dificultades específicas de aprendizaje.

Aunque pueda parecer sorprendente, **una vez que un niño así aprende algo, lo aprende para siempre**, mientras el entorno del alumno/a sea **estable**. Las dificultades de aprendizaje pueden parecer menos serias de lo que son mientras se mantenga un entorno que le resulte familiar y seguro.

Hay que saber **comunicar con el alumno/a** para comprenderlo y aceptarlo. Por lo general, los niños con dificultades específicas de aprendizaje **se bloquean**, no tanto a la hora de resolver, como a la hora de intentar comprender la naturaleza del problema y las tareas necesarias para resolverlo. A veces, habrá que **descomponer** una tarea en sus componentes más simples y presentársela así al niño para que la pueda comprender.

Habría que invertir los términos del problema: no hay que partir del principio de que los niños con problemas específicos del aprendizaje no son capaces de responder a las exigencias del colegio, sino más bien, que **es el colegio el que no cumple con las exigencias del niño**, ya que no le ofrece una enseñanza adaptada.

Aceptar la realidad.

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

Los padres tienen que estar **dispuestos a aceptar que su hijo padece dislexia**.

Admitir la dislexia facilitará la **elección de las asignaturas más adecuadas** en la enseñanza secundaria, reforzándose así los puntos fuertes del chico y evitándose las dificultades educativas que sufren aquellos que se enfrentan a un programa de estudios demasiado variado.

Al disléxico no le sientan bien los **cambios**, pero a veces es mejor cambiarlo que empeñarnos en continuar en un centro que no pone los recursos o el interés suficiente en que nuestro hijo salga adelante. Esto no tendría que ser así, pero –desgraciadamente- muchos centros docentes prefieren mantener niveles altos a costa de dejar la a los niños con problemas por el camino.

Cuanto antes se diagnostique al niño con dificultades específicas de aprendizaje, antes se podrá encontrar la ayuda más adecuada para él, y mayores posibilidades tendrán de superar su dificultad. Por lo tanto:

- Usted conoce mejor que nadie a su hijo. Si le **parece que algo va mal**, seguramente tiene razón. Ocultarlo a los demás o a sí mismo sólo le hará perder el tiempo y agravar el problema.
- Si sospecha que puede haber un problema educativo, no lo ignore. Busque la **ayuda de personas cualificadas** que puedan realizar una evaluación completa de su hijo. Si todo está bien, tanto usted como su hijo se sentirán

más seguros. Si se diagnostica alguna dificultad, tendrá la tranquilidad de saber con exactitud en qué situación se encuentra.

- Haga de su **hogar un lugar seguro y amable**: la escuela puede resultar una experiencia desalentadora.
- **Fomente todo talento especial** que exhiba su hijo, como la pintura, el deporte o la música. Haga que se sienta con posibilidades de tener éxito en, al menos, una faceta de su vida. Las actividades en grupos reducidos pueden ser una gran ayuda.
- **Nunca hable** ante su hijo de las dificultades de aprendizaje que tiene **sin incluirle** en la conversación.
- **Elogiar al niño** le animará a tener un comportamiento positivo. Recuerde que el alumno/a tiene más características de niño normal que de niño diferente. Insista en sus puntos fuertes y sus habilidades particulares.
- Dado que los padres están **implicados emocionalmente**, no son siempre las personas más indicadas para ofrecer una ayuda educativa adicional. Lo mejor en estos casos, si se puede, es recurrir a clases particulares impartidas por especialistas cualificados.
- 'Nunca olvide que el alumno/a con dificultades de aprendizaje **necesita** lo que todos los niños: amor, aceptación, protección, disciplina y libertad para crecer y aprender.

Los padres de niños disléxicos, harían bien en averiguar qué **grupos de apoyo** y otras **organizaciones relevantes** se encuentran en su zona. A veces es un alivio ver que su familia no es la única que sobrelleva la vida con un hijo con dificultades de aprendizaje; no sólo les ofrecerán su apoyo, sino que también podrán obtener informaciones muy útiles. Lo mejor es buscar en Internet la asociación más cercana a nuestro lugar de residencia.

El/La orientador/a

Fdo: