



**Concepción Martínez Miralles y  
Lorenzo-Antonio Hernández Pallarés**

# **Guía para el éxito escolar del alumnado con dislexia**

## Concepción Martínez Miralles

Licenciada en Psicología. Orientadora escolar con más de 30 años de experiencia. Miembro del EOEP específico de Dificultades del Aprendizaje y TDAH. Docente en Formación del Profesorado. Escritora. Coordinadora de talleres literarios.

## Lorenzo-Antonio Hernández Pallarés

Licenciado en Psicología y Diplomado en Pedagogía por la Universidad de Murcia. Director del EOEP específico de Dificultades del Aprendizaje y TDAH. Miembro docente de la Asociación Española de Axiología y Presidente y docente de la Asociación Iberoamericana de Cuentoterapia.

## Publicaciones recientes de la Consejería de Educación y Universidades

[www.educarm.es/publicaciones](http://www.educarm.es/publicaciones)

- El cine. XII Certamen Internacional de relatos "En mi verso soy libre" / Carmen Donaire Muñoz y Luisa Aguayo Giménez (coords.).
- Programa de lectoescritura adaptado con claves visuales. FabuLEO / Juan Antonio Ródenas Ríos.
- Patrimonio de la Región de Murcia. Leer nuestro paisaje (1º ESO. Materia optativa) / Francisca Colomer Pellicer, Ana Costa Pérez, María Costabile Sánchez, Álvaro Jacobo Pérez, Ana Belén Martínez Pérez y Pascual Santos López.
- Patrimonio de la Región de Murcia. Inventos e inventores (2º ESO. Materia optativa) / Francisca Colomer Pellicer, Ana Costa Pérez, María Costabile Sánchez, Álvaro Jacobo Pérez, Ana Belén Martínez Pérez y Pascual Santos López.
- Guía de enseñanza del inglés para alumnos con dislexia y otras dificultades / Fulgencio Hernández García, Lorenzo Antonio Hernández Pallarés, M<sup>a</sup> Teresa Valencia García, Felipe Javier Ramírez Lajarín y Miguel Ángel Abril López.
- Áreas de libre configuración para aulas abiertas y centros de educación especial / Juan Antonio Sotomayor Coll (coord.).

Concepción Martínez Miralles y  
Lorenzo-Antonio Hernández Pallarés

# **Guía para el éxito escolar del alumnado con dislexia**



Región de Murcia  
Consejería de Educación, Juventud y Deportes

**Promueve:**

© Región de Murcia

Consejería de Educación, Juventud y Deportes

Dirección General de Atención a la Diversidad y Calidad Educativa

**Edita:**

© Región de Murcia

Consejería de Educación, Juventud y Deportes

Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística

[www.educarm.es/publicaciones](http://www.educarm.es/publicaciones)

**Creative Commons License Deed**



La obra está bajo una licencia Creative Commons License Deed. Reconocimiento-No comercial 3.0 España.

Se permite la libertad de copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra bajo las condiciones de reconocimiento de autores, no usándola con fines comerciales. Al reutilizarla o distribuirla han de quedar bien claros los términos de esta licencia.

Alguna de estas condiciones puede no aplicarse si se obtiene el permiso del titular de los derechos de autor.

Nada en esta licencia menoscaba o restringe los derechos morales del autor.

© Autores: Concepción Martínez Miralles y Lorenzo-Antonio Hernández Pallarés.

© Fotografía: morguefile - cbcs <https://morguefile.com/creative/cbcs>

I.S.B.N.: 978-84-09-11451-1

1ª Edición, octubre 2015

2ª Edición, mayo 2019

# GUÍA PARA EL ÉXITO ESCOLAR DEL ALUMNADO CON DISLEXIA

Los alumnos con dislexia presentan dificultades específicas de aprendizaje que precisan una respuesta educativa diferente a la ordinaria, adecuada y de calidad, que les permita alcanzar el éxito escolar.

Para ello, la Consejería de Educación y Universidades ha elaborado esta guía como herramienta de ayuda para el profesorado de las distintas etapas educativas que imparte docencia a estos alumnos en los centros docentes de la Región de Murcia.

La guía incluye una pequeña aproximación conceptual a la dislexia y las necesidades específicas de apoyo educativo que presentan los alumnos disléxicos, para dar paso a continuación al desarrollo del protocolo de detección, identificación e intervención que los docentes pueden seguir para llevar a cabo la adecuada atención educativa de estos alumnos.

Esta guía también incluye un apartado con orientaciones para las familias de los alumnos con dislexia, fomentando una intervención coordinada entre el centro educativo y la familia y adecuada a las necesidades específicas de apoyo educativo que presente cada alumno.

# ÍNDICE

|   |        |    |
|---|--------|----|
| 1. APROXIMACIÓN TEÓRICA A LA DISLEXIA                                   | Página | 4  |
| 2. NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO DEL ALUMNADO CON DISLEXIA | Página | 6  |
| 3. PROTOCOLO DE DETECCIÓN, IDENTIFICACIÓN E INTERVENCIÓN.               | Página | 10 |
| ▪ FASE I: detección de indicadores de riesgo                            | Página | 11 |
| ▪ FASE II: valoración y adopción de medidas                             | Página | 17 |
| ▪ FASE III: identificación a través de evaluación psicopedagógica       | Página | 19 |
| ▪ FASE IV: intervención a través del plan de trabajo individualizado    | Página | 24 |
| 4. ORIENTACIONES PARA EL PROFESORADO                                    | Página | 37 |
| 5. ORIENTACIONES EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA EXTRANJERA                | Página | 39 |
| 6. ORIENTACIONES PARA LAS FAMILIAS                                      | Página | 46 |
| 7. LAS TIC EN LA RESPUESTA EDUCATIVA A LOS ALUMNOS CON DISLEXIA         | Página | 50 |
| ANEXO: REGISTRO DE INDICADORES DE RIESGO EN LA DETECCIÓN DE LA DISLEXIA | Página | 66 |
| BIBLIOGRAFÍA  | Página | 71 |

## 1. APROXIMACIÓN TEÓRICA A DISLEXIA

### 1.1 ¿Qué es la dislexia?

La Asociación Internacional de Dislexia (2002) la define como una “dificultad específica de aprendizaje, de origen neurobiológico, que se caracteriza por dificultades en el reconocimiento preciso y fluido de las palabras y por problemas de ortografía y decodificación. Esas dificultades resultan de un déficit en el componente fonológico”.

Esta definición incluye, desde la perspectiva educativa, a la definición más extensa que identifica la dislexia como: una dificultad específica del aprendizaje de la lectura de base neurobiológica, que afecta de manera persistente a la decodificación fonológica-silábica (exactitud lectora), al reconocimiento de palabras (fluidez y velocidad lectora) o a la comprensión, con un retraso lector de al menos dos años que interfiere en su rendimiento académico.

El abordaje y el diagnóstico de la dislexia es diferente desde el área de la salud mental que desde el área de la educación. Para el área de la salud mental se trata de un trastorno de la lectura y un trastorno mental, su diagnóstico es psicopatológico, mientras que a nivel educativo se trata de una dificultad de aprendizaje y su diagnóstico es psicopedagógico. Ambos son válidos dentro de cada ámbito y compatibles en su sintomatología.

### 1.2 Tipos de dislexia

La dislexia puede producirse después de que la persona haya adquirido la lectura o antes de adquirirla, clasificándose en dos tipos:

- a) **Dislexia adquirida:** la sufrirían aquellas personas que, tras haber logrado un determinado nivel lector, pierden algunas de las habilidades lectoras como consecuencia de una lesión cerebral.
- b) **Dislexia evolutiva (o del desarrollo):** niños que sin ninguna razón aparente pueden presentar las siguientes dificultades (fonológicas o visortográficas) en el aprendizaje de la lectura:

b.1) **Estrategia fonológica (auditiva):** el alumno pronuncia la palabra y la identifica usando la ruta fonológica, es decir, a través de la conversión de grafemas (letras) a fonemas (sonidos). Se le llama indirecta, pues se construye la frase a partir de la palabra y está a partir de las sílabas, y estas a su vez, desde los fonemas. Cuando está afectada esta estrategia, la lectura se produce por la ruta visual y se le conoce en la literatura científica como dislexia fonológica, dislexia subléxica, dislexia disfonética o dislexia lingüística.

b.2) **Estrategia visual global:** el alumno utiliza la ruta visual, ortográfica o semántica, comparando la forma ortográfica de la palabra escrita (secuencia de letras) con las representaciones de palabras de que dispone en su léxico visual (a modo de "diccionario visual"). Se le llama directa porque de un solo golpe visual se llega al conocimiento de la palabra. Cuando está afectada esta estrategia, la lectura siempre se produce por la ruta fonológica y se le conoce en la literatura científica como dislexia visortográfica o léxica, dislexia superficial, dislexia disidética - dislexia perceptiva.

b.3) **Dislexia profunda:** cuando las dificultades se presentan en las dos estrategias anteriores, se habla de dislexia profunda o combinada.



Entre las necesidades específicas de apoyo educativo podemos señalar aquellas relacionadas con los aprendizajes escolares y la organización de la respuesta educativa, las necesidades referidas al desarrollo lingüístico, otras relacionadas con el desarrollo cognitivo y metacognitivo y aquellas que corresponden al desarrollo afectivo y social.

### 2.1 Necesidades en los aprendizajes escolares y en la organización de la respuesta educativa

- Realizar una adecuada verbalización, ritmo y entonación de los textos leídos para favorecer su comprensión.
- Ser capaz de dar una expresión gráfica (esquema, organizador o mapa mental) a la información leída.
- Sentirse motivado hacia el aprendizaje que requiera de la utilización de procesos básicos de lectura y escritura.
- Atender a los detalles para evitar errores.
- Realizar inferencias sobre lo leído.
- Descender el nivel de fatiga ante las tareas de lectura.
- Tener el tiempo necesario para cada tarea.
- Mejorar la grafía, así como la presión ejercida sobre el útil de escritura y el tamaño de las letras.
- Mejorar los aspectos perceptivos y motrices necesarios en la lectura y escritura: movimientos del ojo, recorridos visuales, control postural, etc.
- Realizar con éxito el aprendizaje del uso de las normas ortográficas y de las reglas gramaticales
- Aumentar la fluidez y el ritmo durante el desarrollo de actividades lecto-escritas.

- Aumentar sus posibilidades de expresión escrita.
- Cuidar, ordenar y permitir el acceso a lo que escribe.
- Resolver de forma satisfactoria problemas matemáticos, desarrollando estrategias que agilicen el cálculo mental.
- Cuidar la presentación de las tareas.
- Trabajar en un ambiente positivo y constructivo
- Disponer de un entorno educativo estructurado, previsible y ordenado.
- Adecuar la evaluación de sus aprendizajes, posibilitando otros medios para la detección de sus competencias.
- Aprovechar sus puntos fuertes y generar posibilidades de éxito.

## 2.2 Necesidades en el desarrollo lingüístico

- Comprender el significado de los textos, extrayendo las ideas principales y las conclusiones más relevantes.
- Ser capaz de relatar las ideas extraídas y organizar la información que gira en torno a las mismas.
- Ser capaz de explicar con sus propias palabras lo que ha leído (parafrasear).
- Corregir las dificultades en el habla, en la dicción y en aquellos aspectos propios del lenguaje.
- Ampliar su vocabulario.
- Narrar hechos o situaciones con coherencia y claridad.
- Adquirir una correcta conciencia silábica y fonológica de las palabras habladas y leídas.
- Potenciar el deseo e interés por comunicarse.

- Ser capaz de expresar oralmente, de forma detallada y fluida la información contenida en imágenes, esquemas y gráficos, utilizando los conectores adecuados entre frases.
- Mejorar las respuestas a las preguntas que se les formulan mediante un lenguaje fluido.
- Disponer de textos adecuados a sus posibilidades de comprensión, adaptados si fuera necesario, considerando la dificultad en el vocabulario, la complejidad sintáctica y el tamaño del texto.
- Expresar conceptos, ideas, pensamientos y emociones de forma clara y precisa.
- Reflexionar acerca de su propio lenguaje y de sus posibilidades de uso.

### 2.3 Necesidades en el desarrollo cognitivo y metacognitivo

- Favorecer sus habilidades de discriminación, tanto auditiva como visual.
- Ampliar sus posibilidades de atención, tanto selectiva como sostenida, durante la realización de las tareas.
- Ampliar las posibilidades de su memoria de trabajo a corto y a largo plazo.
- Favorecer su capacidad para situarse en el tiempo y en el espacio.
- Retener diversas informaciones secuenciadas en el tiempo.
- Adquirir y respetar rutinas, así como adecuarse a los cambios que se producen en las mismas.
- Procesar la información.
- Aumentar su fluidez y su flexibilidad en todo lo relacionado con la lectura.
- Extraer conclusiones de la información que se le ofrece.

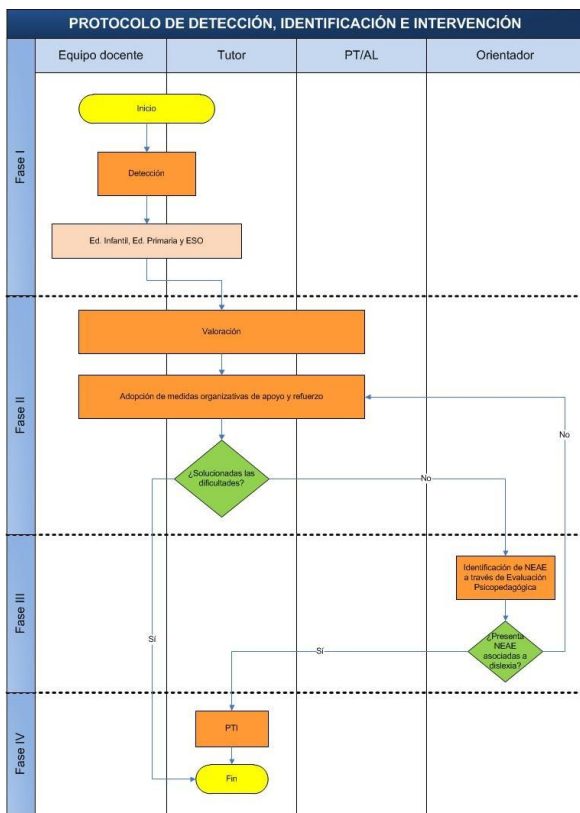
- Adquirir la voz interna que le permita organizar su pensamiento y reflexionar.
- Aumentar su ritmo en la ejecución de las tareas.
- Establecer tiempos para pensar, controlando su impulsividad.
- Mejorar sus capacidades de planificación.

## 2.4 Necesidades en el desarrollo afectivo y social

- Disminuir la ansiedad que pueden generarse como consecuencia de sus miedos y dificultades.
- Aprender a tolerar la frustración.
- Considerar el esfuerzo como valor positivo en el trabajo.
- Aumentar su autoconcepto académico y su autoestima.
- Valorar sus aspectos positivos frente a los demás.
- Participar en situaciones de juego y respetar las normas de los mismos.
- Ajustar su comportamiento a la situación en la que se halla.
- Saber escuchar con atención a la persona que le habla.
- Apoyarle en los avances obtenidos.
- Valorar la tenacidad y constancia.
- Aumentar el ritmo de ejecución de las tareas.

### 3. PROTOCOLO DE DETECCIÓN, IDENTIFICACIÓN E INTERVENCIÓN

ÍNDICE



Desde el centro educativo las intervenciones deben realizarse lo antes posible, con el objeto de que sean adecuadas y eficaces. Para ello, es importante que el tutor, junto con el equipo docente, conozca indicadores de riesgo o sospecha sobre un posible caso de dislexia. A continuación, detallamos los principales indicadores de riesgo diferenciados por etapas educativas.

### 1. Indicadores de riesgo en la Educación Infantil

- Dificultades en el procesamiento y en la conciencia fonológica.
- Dificultades en la segmentación silábica y en la correspondencia grafema-fonema (conocimiento del nombre de las letras).
- Dificultades para rimar palabras.
- Dificultades en la memoria verbal a corto y largo plazo:
  - Escasa habilidad para recordar secuencias y series (días de la semana, series numéricas, etc.)
  - Dificultades para mantener el orden secuencial en palabras polisilábicas (zapallita por zapatilla, etc.)
- Dificultades para aprender el nombre de los colores, de las letras, de los números, incluso en la evocación de la palabra de objetos conocidos.
- Dificultades para orientarse y situarse en el espacio y en el tiempo.
- Descoordinación motriz fina (abrocharse los zapatos o abrocharse prendas de vestir, por ejemplo)
- Retraso en la adquisición del lenguaje oral:
  - Habla tardía (emisión de frases a los dos años o más).
  - Lenguaje caracterizado por alteraciones en la articulación de fonemas.

- Confusión en pronunciación de palabras semejantes.
- Antecedentes familiares de problemas con el lenguaje y de trastornos o alteración en la lectura y escritura.

## 2. Indicadores de riesgo en el primer tramo de la Educación Primaria

- Persisten bastantes indicadores de riesgo de la etapa anterior.
- Dificultades en la memoria de trabajo.
- Baja velocidad lectora:
  - Lee menos de 35 palabras por minuto en el primer curso de la etapa.
  - Lee menos de 60 palabras por minuto en el segundo curso de la etapa.
  - Lee menos de 85 palabras por minuto en el tercer curso de la etapa.
- Dificultades para adquirir el código alfabético.
- Dificultades para adquirir la correspondencia grafema-fonema.
- Dificultades para automatizar la lectura mecánica.
- Dificultades para recordar el alfabeto.
- Omisiones, sustituciones, inversiones, distorsiones o adiciones de letras, sílabas o palabras.
- Lectura silabeante, rectificaciones, lectura lenta con vacilaciones, pérdida de la línea.
- Dificultad para resumir un texto después de haberlo leído o decirlo con sus propias palabras.
- Dificultades en la comprensión lectora debido al sobreesfuerzo para decodificar los signos.
- Dificultad en la lectura y escritura de lenguas extranjeras.

### 3. Indicadores de riesgo en el segundo tramo de la Educación Primaria

- Persisten indicadores de riesgo de la etapa anterior.
- Baja velocidad lectora:
  - Lee menos de 100 palabras por minuto en el cuarto curso de la etapa.
  - Lee menos de 115 palabras por minuto en el quinto curso de la etapa.
  - Lee menos de 125 palabras por minuto en el sexto curso de la etapa.
- Dificultad y sobreesfuerzo por automatizar la lectura, que es lenta y laboriosa.
- Dificultad para planificar y para redactar composiciones escritas, incluso en la exposición y preparación de discursos orales.
- Inconsistencias gramaticales y errores ortográficos.
- Dificultades en la escritura.
- Dificultad para inventar cuentos con coherencia morfosintáctica.
- Dificultades en la lectura de los enunciados de los problemas junto con el escaso dominio de las tablas de multiplicar hacen, en ocasiones, que tengan malos resultados en el área de Matemáticas.
- Dificultades en lectura o escritura de lenguas extranjeras.

### 4. Indicadores de riesgo en la Educación Secundaria Obligatoria

- Persisten algunos de los indicadores de riesgo de las etapas anteriores.
- Pobre competencia lingüística en general.
- Dificultades en lectura y pronunciación de palabras desconocidas o pseudo- palabras.



- Baja velocidad lectora:
  - Lee menos de 135 palabras por minuto en el primer curso de la etapa.
  - Lee menos de 145 palabras por minuto en el segundo curso de la etapa.
  - Lee menos de 155 palabras por minuto en el tercer curso de la etapa.
- Comprensión lectora pobre, dificultad para entender y explicar los textos leídos.
- Dificultades para la lectura en voz alta con buena prosodia.
- Dificultades en lectura o escritura de lenguas extranjeras.
- Dificultades para la expresión escrita. Pobreza de vocabulario, frases inconexas, ausencia de conectores, omisiones o adiciones.
- Dificultades para redactar relatos de composición libre y para hacer composiciones escritas en general.
- Falta de correspondencia entre los malos resultados escolares y el tiempo de dedicación al estudio.
- Incapacidad de hacer inferencias de textos y extraer consecuencias y conclusiones.

Todos estos indicadores de riesgo pueden generar algunas ideas erróneas sobre los **COMPORTAMIENTOS** del alumno, tales como:

- No le interesa leer ni escribir, lo evita.
- Las personas creen que el niño no se aplica.
- Los docentes o padres que se animan a trabajar con él, obtienen pobres resultados.
- Muestra una gran cantidad de intereses y hace comentarios inteligentes que no se corresponden con sus resultados académicos.
- Parece vago y hasta inmaduro, aunque es inteligente.

- Suele negar que tenga un problema.
- Está frustrado por sus bajos rendimientos y sobre exigencias externas.
- Muestra síntomas de depresión.
- No entiende lo que lee y esto le lleva a entretenerse en clase con facilidad, manifestar malas conductas e incluso disruptividad.

Cuando un alumno presente **varios de los indicadores** anteriores, no tiene por qué implicar que sus dificultades de aprendizaje estén asociadas a dislexia



**E**s importante tener en cuenta que las dificultades anteriores pueden ser enmascaradas por buenos resultados en otros ámbitos, áreas o materias, o por la existencia de un buen coeficiente intelectual (CI) que permite en tal caso disimular o compensar las dificultades en el aprendizaje de forma que no sean demasiado severas. Conviene por tanto estar atentos a las dificultades de descifrado de palabras sencillas o, sobre todo, de pseudopalabras.



**P**uede ser una buena práctica que hacia final del segundo curso de primaria o inicio de tercero se realice un screening de detección de dificultades lectoras, que permitirá tener una visión de cómo va el grupo a nivel general respecto a las habilidades de lectura.



**C**uando un alumno necesite trabajar estándares de aprendizaje de cursos anteriores relacionados con la lectura, se podría considerar que este alumno presenta un indicador de riesgo en el aprendizaje de la lectura y habría que poner en marcha el primer nivel de intervención.

**P**ara facilitar el registro de los indicadores de riesgo, se puede utilizar el modelo incluido en el **ANEXO** de esta guía.

Una vez detectada la sospecha o el riesgo de que un alumno de cualquier etapa educativa pueda presentar dislexia, el tutor y el equipo docente, junto con el asesoramiento de los especialistas de Pedagogía Terapéutica (PT) o Audición y Lenguaje (AL) adoptarán las medidas organizativas de apoyo y refuerzo necesarias para responder a las dificultades detectadas. En función del centro docente, algunas de las medidas que se pueden tomar son las siguientes:

- Llevar a cabo agrupamientos flexibles.
- Realizar apoyos, preferentemente dentro del aula.
- El refuerzo educativo, en las asignaturas y con el alumnado que se determine, por parte de otro docente, para afianzar los aprendizajes básicos o esenciales de las mismas.
- El refuerzo educativo fuera del horario lectivo del alumnado para afianzar los aprendizajes relacionados con los estándares básicos o esenciales de las áreas o materias.
- El refuerzo educativo por parte de otro docente para afianzar los aprendizajes relacionados con los estándares básicos o esenciales.
- El desdoble de un grupo de alumnos en una o varias asignaturas, en función de su nivel de competencia curricular, para reforzar los aprendizajes relacionados con los estándares básicos o esenciales y durante los periodos lectivos que el centro determine.
- Los desdobles específicos para el desarrollo de la expresión oral y la interacción en la primera lengua extranjera en grupos reducidos de alumnos del mismo o de diferente curso de la etapa, pudiendo agrupar a los alumnos en función de su nivel de competencia curricular.
- Distribución del alumnado en grupos de trabajo, en función del nivel de competencia curricular.
- Intervención directa e individual.

- Realización de tareas de ampliación o de refuerzo.
- Asignación de un alumno tutor a un alumno con indicios de dislexia.
- Refuerzo y priorización de los estándares de aprendizaje básicos y esenciales del área correspondiente.
- Incluir las TIC en el trabajo diario de aula.
- Utilizar formatos alternativos al texto escrito para la presentación de trabajos o tareas (ordenador, audio, filmaciones, etc.)
- Diseñar tareas, talleres o proyectos, fomentando el aprendizaje por descubrimiento.
- Organizar los contenidos por centros de interés.
- Trabajar por rincones de actividad o juego.
- Plantear talleres de aprendizaje.
- Plantear métodos de aprendizaje cooperativo.
- Graduar las actividades.

En las fases I y II del protocolo no se habla de dislexia, sino de indicadores de sospecha o riesgo sobre los cuales aplicaremos medidas que den respuesta a las dificultades detectadas

Cuando las medidas de refuerzo o apoyo educativo no hayan solventado las dificultades detectadas en el alumno, el tutor podrá solicitar la actuación del orientador del centro para que este lleve a cabo una evaluación psicopedagógica del mismo, dirigida a identificarlo como posible alumno con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE) asociadas a dislexia.

Si las medidas aplicadas en la fase II del protocolo no solventan las dificultades detectadas, el orientador del centro realizará la evaluación psicopedagógica del alumno que permitirá identificar necesidades específicas de apoyo educativo asociadas a dislexia. Ésta requiere de una intervención multidisciplinar que abarcaría los ámbitos psicológico, pedagógico y logopédico.

El diagnóstico se realiza en base a la valoración de los resultados que aportan el protocolo de observación del tutor, la entrevista inicial con la familia y la batería de tests estandarizados y pruebas no estandarizadas.

La recogida de la información previa, a través de la entrevista familiar y la anamnesis, va a ser de gran importancia ya que aporta datos relativos al desarrollo lingüístico y psicomotor, desarrollo emocional, comportamiento y conducta, historia médica, dificultades auditivas, visuales, resultados de pruebas neurológicas, problemas de salud así como antecedentes familiares de problemas de lectoescritura.

De la recogida de información del tutor, a través de protocolos de observación, se recogen datos significativos de la historia escolar, procedimientos de enseñanza, dificultades manifiestas en la lectura y la escritura, motivación e interés por tareas escolares y dificultades en otros aprendizajes.

La evaluación psicopedagógica se realiza a través de pruebas estandarizadas y no estandarizadas. Con ellas se pretenden evaluar los siguientes parámetros:

- a) Capacidades cognitivas.

Sólo cuando la evaluación psicopedagógica y el correspondiente informe del alumno así lo determinen, se tratará de un caso de dislexia

- b) Reconocimiento-precisión y decodificación.
- c) Eficacia y velocidad lectora
- d) Comprensión lectora.
- e) Desarrollo de las funciones ejecutivas.

## 1. Evaluación de las capacidades cognitivas

En la dislexia, debido a su componente genético, se encuentran alumnos con distinto cociente intelectual (CI), que puede ir desde alumnos con un alto CI hasta alumnos cuyo CI muy reducido. Si bien es cierto que a mayor CI mejor compensación de los errores lectores, hay que tener especial cuidado, pues alumnos que tienen altas capacidades y además son disléxicos en ocasiones pasan desapercibidos como alumnos con dificultades específicas del aprendizaje de la lectura, pues van creando estrategias por las que aparentan no tener dichas dificultades y conforme van aumentando de curso y las exigencias lectoras son mayores, van a ir apareciendo de nuevo las dificultades en la lectura. Asimismo, en algunos alumnos cuyo CI es normal, este se podría ver reducido debido a su dislexia.

## 2. Evaluación del reconocimiento-precisión y decodificación

Saber leer significa, en primer término, decodificar, descifrar los signos impresos, pero sobre todo significa construir un modelo mental coherente del sentido del texto (Kintsch, 1985; 1998). La evaluación del reconocimiento-precisión y decodificación supone valorar el nivel de conocimiento fonológico del alumno, tanto a nivel léxico (palabras), como silábico (sílabas) y fonético (fonemas). Algunas tareas que se suelen emplear para evaluar el conocimiento fonológico son las siguientes:

- a) Aislar el fonema (“dime el primer sonido de mesa” (/m/))

- b) Identificar el fonema (“dime el sonido que es igual entre *anís*, *ajo* y *ave*”)
- c) Categorizar el fonema (“qué palabra no pertenece al grupo *ave*, *ajo*, *pie*”)
- d) Unión de fonemas (“qué palabra es /s/ /a/ /l/?”)
- e) Omisión de fonema (“cómo suena *ajo* sin /a/”)
- f) Segmentación del fonema (“cuántos fonemas hay en *sol*?”)
- g) Omisión de fonema (“cómo suena *ajo* sin /a/?”)

### 3. Evaluación de eficacia y la velocidad lectora

La eficacia lectora está relacionada con la capacidad de leer a cierta velocidad sin errores y con una entonación y un ritmo adecuados. Va a mejorar conforme se usa y se practica, siendo una condición indispensable para alcanzar la comprensión.

Las técnicas y estrategias específicas para conseguir una lectura rápida son útiles e imprescindibles, siempre que se tenga en cuenta que el objetivo de la lectura es la comprensión.

Para valorar la velocidad lectora de un alumno es importante conocer cuál es el número de palabras por minuto que puede leer, en función de la etapa educativa y el curso en el que esté matriculado.

| ETAPA              | CURSO   | Nº DE PALABRAS LEÍDAS POR MINUTO |
|--------------------|---------|----------------------------------|
| EDUCACIÓN PRIMARIA | Primero | 35 a 69                          |
|                    | Segundo | 60 a 84                          |
|                    | Tercero | 85 a 99                          |
|                    | Cuarto  | 100 a 114                        |
|                    | Quinto  | 115 a 124                        |
|                    | Sexto   | 125 a 134                        |



|     |         |           |
|-----|---------|-----------|
| ESO | Primero | 135 a 144 |
|     | Segundo | 145 a 154 |
|     | Tercero | 155 a 160 |

#### 4. Evaluación de comprensión lectora

Actualmente, se sostiene que el conocimiento se almacena en «estructuras de conocimiento», y la comprensión es considerada como el conjunto de las fases que intervienen en los procesos implicados en la formación, elaboración, notificación e integración de dichas estructuras. El nivel de comprensión de un texto equivaldría, pues, a la creación, modificación, elaboración e integración de las estructuras de conocimiento; es decir, al grado en que la información que conlleva el texto es integrada en dichas estructuras.

La comprensión se concibe como un proceso en el que el lector utiliza las claves proporcionadas por el autor en función de su propio conocimiento o experiencia previa para inferir el significado que éste pretende comunicar. Se supone, pues, que a todos los niveles existe una gran cantidad de inferencias que permiten construir un modelo acerca del significado del texto

La evaluación de la comprensión lectora supone valorar el reconocimiento de detalles, ideas principales, secuencias o relaciones causa-efecto. Asimismo, supone evaluar la interpretación que el alumno hace del lenguaje figurativo, la forma en la que predice resultados o cómo aplica características percibidas a situaciones nuevas, así como la evaluación y opiniones que el propio alumno hace tras leer el texto.

## 5. Evaluación de las funciones ejecutivas

Según Iván D. Delgado-Mejía, Máximo C. Etchepareborda, las funciones ejecutivas son habilidades cognitivas propias de la corteza prefrontal que permiten establecer metas, diseñar planes, seguir secuencias, seleccionar las conductas apropiadas e iniciar las actividades, así como también autorregular el comportamiento, monitorizar las tareas, seleccionar los comportamientos, y tener flexibilidad en el trabajo cognoscitivo y la organización de la tarea propuesta en el tiempo y en el espacio. Se evaluará principalmente la Atención, Memoria de Trabajo, Fluidez, Planificación, Control Inhibitorio y Flexibilidad.

## 1. El Plan de Trabajo Individualizado

El plan de trabajo individualizado (PTI) es un documento de planificación que incluye un informe del equipo docente y las adecuaciones o adaptaciones curriculares individuales de las diferentes asignaturas. Asimismo, en el plan de trabajo individualizado también se incluirán las habilidades específicas determinadas por los profesores que realicen apoyo o refuerzo específico con el alumno, como son los maestros de PT, AL o compensatoria.

Sólo se realizará un PTI cuando el alumno sea identificado como ACNEAE asociados a dislexia, conforme a la Fase III de este protocolo

Para un alumno con dislexia, el PTI incluirá el informe del equipo docente firmado por el tutor, en el que se recogerá la siguiente información:

- a) Historia escolar
- b) Informe psicopedagógico
- c) Nivel de competencia curricular
- d) Necesidades específicas de apoyo educativo que presentan
- e) Adaptaciones acordadas por el equipo docente
- f) Aspectos a tener en cuenta para la promoción
- g) Recursos personales específicos
- h) Colaboración con la familia
- i) Otra información relevante
- j) Observaciones y, en su caso, propuestas para el curso siguiente

## 2. ADAPTACIONES CURRICULARES

Los alumnos con dislexia, en función de las dificultades específicas de aprendizaje que presenten, pueden precisar adecuaciones en los siguientes elementos del currículo: metodología o evaluación.

### 2.1. Adaptaciones en la METODOLOGÍA

Las medidas para adaptar la metodología para un alumno con dislexia van dirigidas a responder a las dificultades específicas de aprendizaje de este alumno, frente a las medidas organizativas de apoyo y refuerzo recogidas en la fase II del protocolo, que son más generales y dirigidas a solucionar los indicadores de riesgo o sospecha que se hayan detectado, sin que exista un diagnóstico de dislexia fruto de una evaluación psicopedagógica.

Algunas de las medidas específicas para adecuar la metodología a seguir con los alumnos disléxicos son las referidas a las estrategias metodológicas y actividades, la organización de espacios y tiempos, los recursos-materiales o los agrupamientos.

#### a) Estrategias metodológicas y actividades

- Ir de lo oral a lo escrito.
- Prestar una atención individualizada para cerciorarse que ha entendido los enunciados y actividades, antes de hacer alguna tarea.
- Llevar a cabo una adecuada coordinación entre los profesionales que inciden en estos alumnos.
- Compensar la información escrita con otra información complementaria de carácter audiovisual, utilizando todo lo que pueda servir, como pistas, videos de youtube, gráficos, señales post-it, fichas, listas, dibujos, etc.

- No hacerles copiar los enunciados, sino ir directamente al desarrollo del ejercicio o tarea.
- Usar tareas de palabras-clave.
- Reforzar los contenidos trabajados en clase, asegurándonos de que el alumno con dislexia sabe lo que tiene que hacer en todo momento.
- Utilizar estrategias de estimulación multisensorial.
- Acompañarse de señales no verbales (gestos, cambios de entonación) para atraer la atención y mostrar paso a paso todo lo que se está explicando, para hacerlo comprensible al máximo.
- Ajustar el nivel de dificultad de la actividad o tarea para evitar el abandono.
- Ser constante en la exigencia de pautas concretas en la presentación de trabajos y actividades (margen, nombre, fecha).
- Alternar actividades para eliminar la fatiga que puede provocar la lectura y la escritura (actividades de concentración/actividades motrices, pintar, recortar, recoger, ordenar, dar mensajes).
- Trabajar estrategias metacognitivas en identificación de palabras.
- Poner en marcha programas sistemáticos de conciencia fonológica - silábica dentro y fuera del aula.
- Usar de forma flexible los métodos mixtos analíticos y ortográficos con los alumnos más mayores de edad.
- Poner en marcha ejercicios de fluidez de lectura, para conseguir una lectura eficaz.
- Presentar las instrucciones en pasos secuenciados, leer las instrucciones al alumnado, dar información verbal y visual simultáneamente por medio de imágenes, utilizando DVDs, murales, diapositivas, vídeos, etc.
- Aplicar métodos y técnicas de lectura adaptadas a las necesidades del alumno.

- No exigirle que lea como sus compañeros, ni que presente una ortografía ni una puntuación exacta, si no lo puede lograr por su dificultad.
- Calcular la cantidad de tareas a realizar en función de la velocidad lectora del niño.
- Darle técnicas de estudio adaptadas a sus necesidades.
- Evitar connotaciones negativas en las correcciones.
- Darle órdenes simples y breves. Establecer contacto visual con el niño.
- Favorecer una buena educación multisensorial desde las primeras etapas.
- Incidir en la información nueva, debido a las dificultades que puedan presentar con el vocabulario, memoria a corto plazo y a veces escasa capacidad de atención.
- Evitar que copien textos.
- Diseñar actividades en las que tenga mayor peso el lenguaje oral que el escrito.
- Poner en marcha actividades de debate, explicaciones orales, etc.
- Enseñar y mejorar el lenguaje oral durante las actividades mediante el uso adecuado y eficiente de los conectores verbales.

#### **b) Organización de espacios y tiempos**

- Asegurarse de que el entorno educativo es estructurado, previsible y ordenado.
- Entregar las lecturas y materiales con suficiente antelación para que, sin presiones, los pueda trabajar.
- Sentarle en el lugar adecuado, lejos de estímulos, entre niños tranquilos, competentes y a ser posible cerca del profesor.
- Evitar que los alumnos disléxicos con problemas de atención se sitúen en lugares poco adecuados, para evitar efectos distractores.

- Estructurar el ambiente con señales visuales acerca de lo que se espera de él.
- Dar más tiempo para organizar su pensamiento y para realizar sus tareas.
- Dejar tiempo para que copie las tareas y revisar si lo ha hecho.
- Aprovechar los momentos en que los demás hacen actividades escritas o individuales, para dar una atención más específica al alumno: repaso de conceptos, lectura de textos de los que ha de hacer algún trabajo, entrenamiento en la realización de organizadores y mapas mentales de los temas que se están dando en clase.
- Plantear un trabajo más rápido, que garantice su finalización.
- Realizar un planning visual para organizar el tiempo en el centro educativo.
- Acostumbrar al alumnado a que en el mismo momento diferentes alumnos han de hacer actividades diversas. Es positivo diseñar actividades amplias para que los alumnos participen de forma distinta, en su ejecución y expresión, según sus puntos fuertes.

### c) Recursos-materiales

- Trabajar con una agenda supervisada por el profesor y la familia.
- Potenciar en el aula la tecnología de apoyo y el software adecuado a sus dificultades (programas de conversor de texto en audio, uso de correctores ortográficos, etc.)
- Utilizar una grabadora para recoger las explicaciones del profesor.
- Si el alumno padece discalculia, permitir el uso de calculadora o de las tablas de multiplicar, para que acorte el tiempo respecto de sus compañeros.
- Utilizar mapas conceptuales para aprender.
- Proporcionar esquemas o guiones para que el disléxico pueda seguir el desarrollo de las explicaciones teniendo un soporte lector

simplificado que posteriormente le facilite el recuerdo de la información.

- Poner en marcha programas sistemáticos de conciencia fonológica dentro y fuera del aula.
- Emplear materiales didácticos manipulativos y visuales (cubos y tablillas para facilitar el cálculo, lotos de observación, de atención, de memoria visual, figura-fondo, lotos de asociación, etc.)
- Utilizar formatos alternativos al texto escrito para la presentación de trabajos o tareas (ordenador, audio, filmaciones, etc.)
- Utilizar juegos manipulativos en progresión de dificultad.

#### d) Agrupamientos

- Usar la enseñanza tutorizada entre compañeros, por parejas o grupos pequeños, y en aquellas actividades que tengan un alto componente lector.
- Utilizar técnicas de aprendizaje cooperativo, grupos interactivos o tertulias literarias.

## 2.2. Adaptaciones en la EVALUACIÓN

En la evaluación y calificación de los estándares de aprendizaje evaluables, el alumno con dislexia será evaluado de los aprendizajes establecidos en cada estándar, no pudiendo influir en la calificación las faltas de ortografía o gramaticales cuando estas no sean contenidos necesarios para la consecución del estándar de aprendizaje.

Por ejemplo, para evaluar y calificar el estándar de aprendizaje 1.2 del bloque tercero del área de Ciencias de la Naturaleza de 3º curso ("*Clasifica animales vertebrados e invertebrados atendiendo a sus características*"), el maestro deberá valorar solamente la consecución de dichos aprendizajes. No obstante, si el maestro observa alguna falta de ortografía o un error de expresión, no podrá tenerlo en cuenta a efectos



de calificación del estándar, aunque sí deberá corregirla para que el alumno adquiriera el modelo lingüístico correcto.

Sin perjuicio de que la calificación de las asignaturas se obtenga sobre los estándares de aprendizaje del curso en el que estén matriculados, los PTI de los alumnos con dislexia pueden contemplar las siguientes medidas de adecuación en la evaluación de sus aprendizajes:

- a) Asignar hasta un 20% adicional al peso establecido para los estándares de aprendizaje básicos o esenciales.

Por ejemplo: en un centro en el que el claustro haya decidido asignar un 50% a los estándares básicos o esenciales y un 50% a los estándares de aprendizaje no básicos, en el área de Lengua Castellana y Literatura del cuarto curso de la Educación Primaria, para un alumno con dislexia podríamos ampliar hasta el 20% el peso establecido para los estándares de aprendizaje básicos, por lo que el bloque de estándares de aprendizaje no básicos se vería reducido.

| LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA (Cuarto curso) |                       |                     |                       |
|---|-----------------------|---------------------|-----------------------|
| Grupo ordinario                               |                       | Alumno con dislexia |                       |
| ESTÁNDARES BÁSICOS                            | ESTÁNDARES NO BÁSICOS | ESTÁNDARES BÁSICOS  | ESTÁNDARES NO BÁSICOS |
| 50%   | 50%                   | 70%                 | 30%                   |

- b) Adecuar los indicadores de logro o rendimiento en función de las necesidades específicas de apoyo educativo del alumno para que este pueda conseguir el estándar de aprendizaje evaluable.

Un ejemplo de adecuación de los indicadores de logro o rendimiento de un estándar de aprendizaje evaluable del área de Lengua Castellana y Literatura de 2º curso de Educación Primaria, es el siguiente:

|   |                           |   |
|---|---------------------------|---|
| <b>COMÚN PARA TODO EL GRUPO</b>   | Estándar 3.1 del bloque 2 | <i>“Lee con la velocidad adecuada a su nivel textos de diferente complejidad”</i>               |
|   | Instrumento               | Texto de 250 palabras   |
|   | Escala de valoración      | Del 1 al 4  |
| <b>INDICADORES DE LOGRO DEL GRUPO</b>   |                           | <b>ADECUACIÓN PARA UN ALUMNO CON DISLEXIA</b>   |
| <i>Altamente conseguido, cuando el alumno lea 60 o más palabras por minuto.</i>                 | 4                         | <i>Altamente conseguido, cuando el alumno lea 50 o más palabras por minuto.</i>                 |
| <i>Conseguido, cuando el alumno lea entre 30 y 59 palabras por minuto.</i>                      | 3                         | <i>Conseguido, cuando el alumno lea entre 20 y 49 palabras por minuto.</i>                      |
| <i>No conseguido, necesita mejorar, cuando el alumno lea entre 20 y 29 palabras por minuto.</i> | 2                         | <i>No conseguido, necesita mejorar, cuando el alumno lea entre 10 y 19 palabras por minuto.</i> |
| <i>No conseguido, cuando el alumno lea menos de 20 palabras por minuto.</i>                     | 1                         | <i>No conseguido, cuando el alumno lea menos de 10 palabras por minuto.</i>                     |

- c) Seleccionar aquellos instrumentos de evaluación que sean más adecuados para el alumno con dislexia, independientemente del instrumento elegido para el resto de alumnos del curso en el que está matriculado.

Se recomienda que los instrumentos de evaluación sean los más adecuados a cada estándar de aprendizaje y que además sean válidos, fiables y objetivos; y en casos que así lo requieran, individualizados.

Entre los instrumentos de evaluación que a utilizar con estos alumnos tenemos:

|                       |                      |
|-----------------------|----------------------|
| Análisis de textos    | Investigaciones      |
| Charlas               | Juegos de simulación |
| Cuaderno de clase     | Lista de control     |
| Cuentacuentos         | Portfolios           |
| Cuestionario          | Presentaciones       |
| Debates               | Prueba escrita       |
| Diario de clase       | Prueba oral          |
| Dramatizaciones       | Registros            |
| Entrevista            | Role playing         |
| Escala de observación | Tertulias            |
| Exposiciones          | Trabajos             |

Posibles **ADAPTACIONES DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN** para alumnos con dislexia son las siguientes:

- La lectura de las preguntas por parte del profesor.
- La ampliación del tiempo de realización en una prueba escrita.
- La facilitación de material didáctico para la realización de ciertas tareas del cuaderno.

La adecuación de los instrumentos de evaluación no se considera una adaptación curricular significativa

- La utilización de un guión escrito en las exposiciones orales.

Un ejemplo de adecuación de los instrumentos de evaluación para un alumno con dislexia en el tercer curso de la Educación Primaria, es el siguiente:

| LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA – CURSO 3º  |                            |   |
|--|----------------------------|---|
| BLOQUE 2: COMUNICACIÓN ESCRITA, LEER   |                            |   |
| ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE  | INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN  |   |
|  | NORMAL                     | ADAPTACIÓN PARA ALUMNO CON DISLEXIA                                       |
| B2.4.1. <i>Elabora resúmenes para expresar la comprensión global de los textos leídos.</i> | Resumen escrito del texto. | Reducir extensión del texto o ampliar el tiempo para realizar el resumen. |

Para adecuar las pruebas escritas a los alumnos con dislexia, es importante tener en cuenta las siguientes **RECOMENDACIONES**:

- Adecuar los diferentes formatos de pregunta al estilo de aprendizaje del alumno: de desarrollo, verdadero/falso, completar un esquema, definiciones, opción múltiple, frases para completar, en matemáticas combinar problemas con operaciones, etc. En general suelen tener más facilidad para responder a preguntas cortas o de emparejamiento. Entre el profesor y el alumno o entre la familia y el profesor, tiene que haber un intercambio de información y de pareceres al respecto, de cómo rinde más el alumno para que se propicien acuerdos en torno a ello, para llegar a una evaluación en la que esta se adapte a las necesidades específicas que tiene este alumnado.

- Dar las preguntas y los folios de forma paulatina.
- Intentar no poner más de dos preguntas en un folio para evitar la saturación y la dispersión del alumno.

d) Seleccionar los estándares de aprendizaje que se vayan a trabajar del curso en que el alumno esté matriculado. Podrán incluirse estándares de aprendizaje de otros cursos aunque estos no puedan ser objeto de calificación.

Los alumnos con dislexia no son destinatarios de adaptaciones curriculares significativas, ya que sus necesidades específicas de apoyo educativo no están asociadas a necesidades educativas especiales.

En el PTI de un alumno con dislexia se pueden seleccionar estándares de aprendizaje evaluables de otros cursos que sea necesario trabajar por ser

El currículo y, por tanto, los estándares de aprendizaje evaluables de los alumnos con dislexia son los mismos que tienen los compañeros del mismo curso de la etapa

más adecuados a sus posibilidades o limitaciones, pero nunca se podrán tener en cuenta para obtener la calificación del área o materia del curso en el que está matriculado.

e) Secuenciar de forma diferente los estándares de aprendizaje evaluables a lo largo del curso, con objeto de dar más tiempo al alumno con dislexia para la consecución de aquellos estándares de aprendizaje en los que pueda tener mayor dificultad.

Tomando como referencia la programación docente del grupo, para un alumno con dislexia dar más tiempo a lo largo del curso para la consecución del estándar de aprendizaje evaluable puede

ser una buena medida. Un ejemplo de secuenciación diferente de los estándares de aprendizaje evaluables sería el siguiente:

| TERCER CURSO                |  | LECTURA COMPRENSIVA |    |    |
|-----------------------------|--|---------------------|----|----|
| PLANIFICACIÓN PARA EL GRUPO |  |                     |    |    |
| CÓDIGO                      | ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE  | EVALUACIÓN          |    |    |
|                             |  | 1ª                  | 2ª | 3ª |
| B3.3.2                      | Reconoce la idea principal y las secundarias de un texto.  | x                   |    |    |
| B3.3.3                      | Realiza resúmenes de un texto, párrafo a párrafo.  |                     | x  |    |
| B3.3.9                      | Analiza una noticia de un periódico discriminando los hechos de los argumentos (trabajo previo). |                     | x  |    |

| TERCER CURSO                              |  | LECTURA COMPRENSIVA |    |    |
|---|--|---------------------|----|----|
| PLANIFICACIÓN PARA EL ALUMNO CON DISLEXIA |  |                     |    |    |
| CÓDIGO                                    | ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE  | EVALUACIÓN          |    |    |
|   |  | 1ª                  | 2ª | 3ª |
| B3.3.2                                    | Reconoce la idea principal y las secundarias de un texto.  |                     |    | x  |
| B3.3.3                                    | Realiza resúmenes de un texto, párrafo a párrafo.  |                     |    | x  |
| B3.3.9                                    | Analiza una noticia de un periódico discriminando los hechos de los argumentos (trabajo previo). |                     |    | x  |

Esta medida también se podría aplicar en la distribución de los estándares de aprendizaje evaluables a lo largo de las unidades formativas. Se trataría de ampliar el número de unidades formativas en las que se va a trabajar el estándar de aprendizaje o planificar la consecución del estándar en unidades posteriores con respecto a la programación realizada para el grupo en el que está escolarizado.

En la siguiente tabla vemos un ejemplo de esta medida:

| TERCER CURSO                  |  | LECTURA COMPRENSIVA         |   |   |   |               |   |   |   |               |    |    |    |
|-------------------------------|--|-----------------------------|---|---|---|---------------|---|---|---|---------------|----|----|----|
|                               |  | PLANIFICACIÓN PARA EL GRUPO |   |   |   |               |   |   |   |               |    |    |    |
| BLOQUE 3: COMPRENSIÓN LECTORA |  | 1ª EVALUACIÓN               |   |   |   | 2ª EVALUACIÓN |   |   |   | 3ª EVALUACIÓN |    |    |    |
| CÓDIGO                        | ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE  | UNIDADES FORMATIVAS1        |   |   |   |               |   |   |   |               |    |    |    |
|                               |  | 1                           | 2 | 3 | 4 | 5             | 6 | 7 | 8 | 9             | 10 | 11 | 12 |
| B3.3.2                        | Reconoce la idea principal y las secundarias de un texto.  |                             |   | x |   |               |   |   |   |               |    |    |    |
| B3.3.3                        | Realiza resúmenes de un texto, párrafo a párrafo.  |                             |   |   |   |               | x |   |   |               |    |    |    |
| B3.3.9                        | Analiza una noticia de un periódico discriminando los hechos de los argumentos (trabajo previo). |                             |   |   |   |               |   | x |   |               |    |    |    |

| TERCER CURSO                  |  | LECTURA COMPRENSIVA                       |   |   |   |               |   |   |   |               |    |    |    |
|-------------------------------|--|---|---|---|---|---------------|---|---|---|---------------|----|----|----|
|                               |  | PLANIFICACIÓN PARA EL ALUMNO CON DISLEXIA |   |   |   |               |   |   |   |               |    |    |    |
| BLOQUE 3: COMPRENSIÓN LECTORA |  | 1ª EVALUACIÓN                             |   |   |   | 2ª EVALUACIÓN |   |   |   | 3ª EVALUACIÓN |    |    |    |
| CÓDIGO                        | ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE  | UNIDADES FORMATIVAS1                      |   |   |   |               |   |   |   |               |    |    |    |
|                               |  | 1   | 2 | 3 | 4 | 5             | 6 | 7 | 8 | 9             | 10 | 11 | 12 |
| B3.3.2                        | Reconoce la idea principal y las secundarias de un texto.  |   |   |   |   |               |   |   |   |               |    | x  |    |
| B3.3.3                        | Realiza resúmenes de un texto, párrafo a párrafo.  |   |   |   |   |               |   |   |   |               |    |    | x  |
| B3.3.9                        | Analiza una noticia de un periódico discriminando los hechos de los argumentos (trabajo previo). |   |   |   |   |               |   |   |   | x             |    |    |    |



No se deberá tener en cuenta la consecución de los estándares de aprendizaje del área de Lengua Extranjera a efectos de valorar los aprendizajes de los alumnos en el resto de áreas. El artículo 23.6 de la Orden de 20 de noviembre de 2014 establece que para valorar los aprendizajes de los alumnos en las áreas que se impartan usando la lengua extranjera, se evaluará el grado de consecución de los estándares de aprendizaje previstos para dichas áreas.

Se recomienda que el tutor del alumnado que haya sido identificado con dislexia realice las siguientes **ACTUACIONES**:

- Analizar el informe psicopedagógico del alumno.
- Entrevistarse con los padres, madres o tutores legales para ver el grado de apoyo, tareas escolares, etc.
- Informar al equipo docente de las necesidades del alumno y coordinar la elaboración de su plan de trabajo individualizado.

Cuando un profesor imparte docencia a un alumno con dislexia, es importante que tenga en cuenta las siguientes **RECOMENDACIONES**:

- Aceptar el hecho de que el alumno puede tardar hasta tres veces más en aprender y que se cansará rápidamente, por lo que hay que calibrar sus tareas en función de ello.
- No dudar en repetirle y explicarle los enunciados y tareas si es necesario.
- Mantener una actitud positiva, de motivación y apoyo para mejorar su autoestima, que suele estar deteriorada como consecuencia de las dificultades que tiene para aprender.
- Elogiar sus capacidades y aprovechar sus puntos fuertes para enseñarle mejor en lo que más trabajo le cuesta.
- Valorar más los trabajos por su contenido que por su forma, como los errores de escritura o de expresión.
- Entender que se distraiga con mayor facilidad que el resto de compañeros en las tareas relacionadas con la lectura y la escritura.
- Darle responsabilidades alternativas dentro de la clase en las que destaque.
- Relacionarse con los alumnos de forma tranquila y relajada, evitando enfatizar las conductas inadecuadas y perturbadoras.



- Prevenir y, en la medida de lo posible, anticipar las conductas disruptivas.
- Mostrarse firme y seguro.
- Establecer un vínculo afectivo o de entendimiento puede hacer que mejore su conducta y motivación por el aprendizaje.
- Ser positivo y constructivo.
- Facilitarle explicaciones e instrucciones diferentes, más claras, más lentas, de carácter multisensorial, o con más repetición.
- No pensar que la familia lo justifica o sobreprotege, ni que son ellos los que tienen que resolver el problema.
- Demostrarle que se conoce su situación y que se le está intentando ayudar.
- Estimular y potenciar su imaginación.
- Fomentar la tenacidad y perseverancia.
- Alimentar y estimular su deseo y curiosidad por saber y aprender.

### 5.1 Impacto en la complejidad del idioma

The international dyslexia association (2008), en su folleto “at-risk students and the study of foreign language at school” concreta que los estudiantes que sufren dificultades importantes en una o más de las cuatro destrezas en su lengua materna (lectura, escritura, comprensión auditiva y expresión oral) son candidatos a tener problemas en el aprendizaje de las lenguas extranjeras en la escuela.

Las dificultades en la lengua extranjera dependerán de los problemas del alumno en su lengua materna

Hay que tener en cuenta que algunas de las lenguas extranjeras que se enseñan en los centros son consideradas “opacas”. Frente al castellano, que es considerada “lengua casi transparente”, el inglés no tiene una correspondencia tan clara entre grafema y fonema, entre la expresión oral y la manera de escribirlo. Esto provoca una mayor dificultad en su adquisición y dominio; por lo tanto es condición indispensable la maduración del alumno en el dominio de las destrezas en su lengua materna antes de exponerlo a la exigencia de la enseñanza de otras lenguas.

Mientras en la población general se habla de un 5% de alumnos disléxicos, en la lengua extranjera, se habla de un 20%

## 5.2 Problemas ante la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera

Algunos de los problemas que pueden tener los alumnos con dislexia en el aprendizaje de la lengua extranjera son:

- Déficit en la conciencia fonológica.
- Lentitud en la discriminación auditiva, definida como “habilidad para reconocer diferencias, intensidad y timbre entre sonidos, o identificar fonemas o palabras iguales” (Espacio Logopédico, 2008)
- Menor velocidad del proceso lingüístico.
- Déficit en la memoria de trabajo o memoria a corto-plazo, que afecta a los disléxicos en la lengua materna, y que por tanto, se extenderá a la lengua extranjera.
- Dificultad en mantener la concentración, debido al tiempo extra requerido para descodificar, comprender y responder en una lengua extranjera.
- Progresiva dificultad a medida que se avanza en el estudio de la lengua.

## 5.3 Metodología de la enseñanza del inglés

| ES RECOMENDABLE...  | NO ES RECOMENDABLE...  |
|---|--|
| - Incitar en el niño el deseo de comunicarse en el nuevo idioma.  | - Obligarle a aprenderlo de forma mecánica, sin su motivación por comunicarse.   |
| - Iniciarles en la lectura y en la escritura del inglés en cuanto su madurez en la lengua materna lo permita, enseñando las peculiaridades de la dicción. | - Acelerar una enseñanza si el niño no está maduro o presenta dificultades, pues inicialmente confundirá las reglas para la escritura de uno y otro idioma y ello provocará un pobre afianzamiento de ambos sistemas. A esto se le denomina “semilingüismo”. |

- En los primeros tres cursos de escolaridad centrarse en la adquisición de la lectoescritura en español. A partir del tercer o cuarto curso se podrá ir exigiendo cierto manejo en la lectoescritura en inglés, lo cual no quiere decir no exponerlo para nada antes, sino exigirle al mismo nivel.
- No tener en cuenta las dificultades en la lectoescritura en su propia lengua y exigirle lo mismo que a sus compañeros en inglés.

- No se trata de rebajar el nivel, sino de hacer más accesibles los aprendizajes y la forma de evaluar, teniendo en cuenta que el currículo es el mismo para todos los alumnos.
- Evaluar a todos por igual, con los mismos instrumentos. Seguir la misma metodología para todos y los mismos indicadores de logro.

- En los primeros cursos, de inicio en el aprendizaje de la lengua, utilizar palabras con una ortografía más transparente, para desarrollar la conciencia fonológica, y de forma progresiva pasar a los elementos más complicados que requieren de un mayor uso de la memoria viso-ortográfica.
- No tener en cuenta los aspectos fundamentales relacionados con el aprendizaje de la lectura y escritura, como es la conciencia metafonológica, que se deben trabajar con los niños previamente.

- La inmersión lingüística en la lengua que se pretende enseñar, de un modo natural (recomendar a la familia y promover desde los centros, a ser posible, temporadas o intercambios en el país, campamentos de inglés, ver películas en versión original, si hay personas cercanas nativas, bilingües, que le hablen en la LE, etc.).
- La enseñanza de la lengua extranjera de un modo artificial, mediante explicaciones gramaticales (listados de palabras, verbos, reglas ortográficas), descontextualizada de su uso natural.

- Informar al resto de alumnos del grupo de la dificultad del compañero, para que no vean las adaptaciones como un privilegio, sino como una necesidad y un derecho.
- No dar ninguna explicación al grupo clase.

En la metodología de la enseñanza del inglés para alumnos con dislexia encontramos principalmente dos tipos de métodos: los métodos dispensativos y los métodos compensativos.

#### a) Los métodos dispensativos

El objetivo de estos métodos es reducir el trabajo de los alumnos debido a su lenta velocidad de procesamiento y normalmente son adaptaciones de acceso.

Algunas de las estrategias que se emplean en los métodos dispensativos son:

- Dar previamente el tema o resúmenes, esquemas o mapas conceptuales.
- Favorecer las lluvias de ideas.
- Trabajar en grupos y de forma cooperativa.
- Favorecer el sobreaprendizaje con el fin de alcanzar la automatización.
- Favorecer el uso de un cuaderno de semántica y otro de gramática personalizado.
- Mejorar la motivación, haciendo del uso de la lengua con iguales un foco de interés.
- Animar a la autocorrección (y no corregirles constantemente)
- Favorecer el skimming (visión general del texto) y el scanning (búsqueda de detalles en el texto).
- Trabajar la escucha tranquila.
- Dejar tiempos extras.
- Facilitar a la familia y mostrar al alumno los estándares de aprendizaje evaluables básicos o esenciales de cada unidad formativa a nivel de vocabulario y gramática para superar las distintas evaluaciones.

- Permitir la transcripción fonética de las palabras (por ejemplo; orange-oranch), priorizando la integración oral de las mismas.
- En actividades donde el estándar de aprendizaje no implique contenido gramatical, se podrán tomar, entre otras, las siguientes medidas:
  - Permitir tener a la vista en clase y en las pruebas de evaluación las fórmulas de estructuración gramatical de las frases (por ejemplo, Sujeto + verbo + adjetivo + nombre).
  - Permitir tener a la vista en clase y en pruebas escritas los esquemas de estructuración de los distintos tiempos verbales (por ejemplo, futuro: Pronombre personal + will + infinitivo).
- Reducir la cantidad de libros de lectura obligatorios, así como adaptarlos a su nivel lector.
- Cursar, a propuesta del equipo docente, Refuerzo de la Competencia en Comunicación Lingüística en lugar de Segunda Lengua Extranjera cuando los alumnos con dislexia presenten dificultades en la adquisición de la competencia en comunicación lingüística en castellano que les impida seguir con aprovechamiento sus aprendizajes.
- Proporcionar la estructura, el tiempo y la práctica necesaria para adquirir los elementos básicos a todos los niveles (lectura, escritura, expresión oral y comprensión).
- Aprender textos de memoria o letras de canciones, antes de empezar a trabajar sobre la pronunciación y la ortografía de cada palabra.
- Se debe insistir mucho en las diferencias y similitudes entre el idioma nuevo y la lengua materna.
- Explicar varias veces las reglas gramaticales en ambos idiomas.

## **b) Los métodos compensativos**

Son todos los que el docente tiene a su disposición para compensar las desventajas que el alumno tiene debido a su dificultades y normalmente consisten en ayudas técnicas.

Su objetivo es facilitar al alumno sus procesos de aprendizaje o sustituirselos.

Algunas de las estrategias y ayudas técnicas que se emplean en los métodos compensativos son:

- Grabar las lecciones y explicaciones.
- Utilizar audio-libros.
- Usar soportes digitales (libro en PDF)
- Utilizar tipografía adaptada.
- Realizar juegos de palabras y fonológicos.
- Emplear la pizarra digital.
- Conversores de texto.
- Programas de mapas mentales.
- Usar juegos de rol o dramatizaciones.
- Realizar presentaciones orales y actividades para desarrollar la comprensión oral con el uso de archivos de audio o vídeo. Además, es muy útil que los alumnos con dislexia puedan contar siempre con grabaciones de audio de las explicaciones teóricas y los textos que se presentan en el aula, para que puedan seguirlos sin problemas y poderlos trabajar en casa.

#### 5.4 La evaluación de los aprendizajes de lengua extranjera

A la hora de llevar a cabo la evaluación de los aprendizajes de los alumnos con dislexia en la lengua extranjera es importante tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Adaptar las pruebas escritas a sus posibilidades con ejercicios y frases sencillas centrando la evaluación de cada unidad formativa en la parte de comprensión y expresión oral.
- Trabajar mucho la memoria visual. Los niños aprenden la pronunciación de las palabras de memoria, así como su ortografía haciendo dictados todos los días de palabras claves, así como pruebas de "lectura de palabras frecuentes".
- Trabajar utilizando mucho la memoria fotográfica. Por ejemplo, haciendo vídeos donde aparece la imagen, la pronunciación y la palabra escrita y trabajarla hasta que sean capaces de ver sólo la grafía y poderla leer porque su memoria fotográfica les ayude a reconocerla.
- Facilitarle pruebas "tipo" para que coja práctica sobre la forma de responder.
- Utilizar recursos TIC, tales como las aplicaciones en inglés de Google Crome, Imatching, Endless Aphabet, etc.
- Priorizar el formato de opción múltiple en las respuestas relacionadas con la "comprensión auditiva", "vocabulario y gramática" y "comprensión lectora".
- Modificar la sección "expresión escrita": en lugar de una redacción, el estudiante confeccionará un esquema de la información, aplicando el vocabulario y gramática adecuados.
- Usar soportes visuales para la expresión oral.



## 6. ORIENTACIONES PARA LAS FAMILIAS

La implicación de los padres contribuye de manera eficaz sobre la adquisición de destrezas y capacidades relacionadas con la lectura y la escritura. Por ello, es importante informarles y orientarles para que puedan colaborar de forma adecuada durante el proceso de adquisición de la lectura y escritura desde la Educación Infantil y a lo largo del primer tramo de la Educación Primaria. No hay que olvidar que estas edades son cruciales para detectar, prevenir y corregir las dificultades que se puedan ir presentando y la familia constituye un agente de gran ayuda para ello.

Ante un caso de dislexia en el seno familiar, es importante que los padres conozcan las dificultades que tiene su hijo y colabore con el profesor para minimizarlas y evitar el desarrollo de actitudes de ansiedad e impotencia, incluso enfados que podrían tirar por tierra una ayuda tan necesaria.

Debido al supuesto componente genético que en algunos casos podríamos encontrar en estas dificultades, algunos progenitores pueden sentirse culpables, y que esto genere malestar y preocupación, por lo que conviene evitar este tipo de pensamientos y trabajar con ellas para que se desestimen.

La colaboración de las familias facilitará la intervención de las dificultades específicas del alumno con dislexia

Es importante contar con la información que los padres puedan aportar, escuchar los problemas que observan en su hijo para el aprendizaje, y sus propias dificultades y sentimientos ante esta circunstancia. Se pueden convocar reuniones con las familias para conocer su experiencia en cuanto a la forma de aprender del alumno y las estrategias que

mejoran sus aprendizajes, y así tenerlas en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno.

Algunas actitudes familiares que van a ayudar a afrontar los problemas de modo positivo son las siguientes:

- Ejercer de facilitadores de todo lo que puede propiciar una mejoría en el niño.
- Transmitir al niño el apoyo emocional que necesita.
- Mantener la esperanza de la mejoría y el éxito.
- Aprender a convivir con el disléxico y ser comprensivo con todas sus peculiaridades.
- Informarse de las características generales de sus dificultades, pero también de las individuales, descubriendo el perfil de sus puntos fuertes y débiles, descubriendo las cosas en las que destaca, para hacerle sentir que no todo son debilidades.
- Buscar el asociacionismo, que permitirá conocer y recibir el consejo de familias que ya han pasado antes por lo mismo.
- Fortalecer su autoestima, agradecer y valorar su esfuerzo.
- Crear vínculos positivos de comunicación, facilitando la buena coordinación con el profesorado que le atiende.
- Procurar actitudes de escucha y de comprensión a los problemas que puedan presentarse.
- Crear en casa un ambiente estructurado en las rutinas, que mejorará y ayudará al niño en su estabilidad, en la organización de sus tareas y de su vida en general. La constancia y la regularidad son importantes.
- Favorecer el uso de pequeñas ayudas, como los diccionarios, agendas, correctores ortográficos, calendarios informatizados, etc.
- Programar con el niño las horas de estudio de cara a los exámenes, tareas asignadas y trabajos de larga duración.

- Ponerse a su disposición cuando estén muy cansados de escribir. Mientras el niño redacta y dicta, limitarse a escribirlo.
- Favorecer lecturas que le sean necesarias, como instrucciones de juegos, recetas, normas deportivas, etc.
- Organizar las tareas por orden de dificultad.
- Disponer de una habitación o un lugar tranquilo para el estudio.
- Utilizar elementos visuales que complementen la lectura.
- Repartir la supervisión de las tareas de forma compartida entre ambos progenitores.
- Evitar actitudes de sobreprotección, que conviertan a los niños en más dependientes y menos resolutivos.
- Ejercer de modelos lectores para el niño e inculcar el gusto por la lectura, aunque esta sea leída, cuidando la prosodia y la entonación.
- Educar con la acción, con las actitudes y con el ejemplo.
- No dramatizar su realidad, ofreciendo explicaciones ajustadas a la edad y necesidades que el niño vaya planteando. La dificultad en el aprendizaje de la lectura es eso, una dificultad, no un impedimento.
- Ayudar al niño a aceptar sus limitaciones y elaborar positivamente las frustraciones.
- Vivir el tiempo y las tareas sin estrés.
- No insistir con técnicas que han fracasado en ocasiones anteriores.
- Darle una explicación adecuada para que pueda entender qué le pasa y en qué consisten sus dificultades.
- Conocer los intereses del niño y utilizarlos como elementos motivacionales.
- Facilitar la participación en actividades extraescolares que le puedan ser útiles para explorar sus puntos fuertes.
- Permitir un abordaje de las dificultades que presente el niño lo más multidimensional posible, dando entrada a los profesionales que puedan ayudar.

- Ofrecer técnicas de estudio adecuadas: disponer de variedad de materiales y recursos para ayudarle en el manejo de la comprensión y el estudio, como por ejemplo el subrayado, los resúmenes o los mapas mentales.
- Evitar que la dificultad en el aprendizaje de la lectura sea una excusa para dejar sin hacer cosas que si podría hacer.
- Trabajar el significado y la ortografía de las nuevas palabras.
- Usar cómics o poesías para acercarle a los textos escritos y a su lectura.
- Utilizar programas informáticos, como los conversores de texto en audio que están suponiendo un estupendo recurso y un avance enorme para todos.
- Usar técnicas de relajación, tanto los propios padres como con el niño, que ayuden a superar la tensión y el estrés.
- Mandar al profesorado notas explicativas cuando no haya conseguido finalizar la tarea, a pesar de haberle dedicado el tiempo y esfuerzo necesario.

## 7. LAS TIC EN LA RESPUESTA EDUCATIVA A LOS ALUMNOS CON DISLEXIA

El uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) constituyen una realidad en la sociedad en la que vivimos, ofreciendo importantes recursos para el aprendizaje

Actualmente, el empleo de recursos digitales en la respuesta educativa de los alumnos con dislexia es casi indispensable ya que suponen un cambio metodológico imprescindible para que estos alumnos puedan:

- Compensar sus dificultades.
- Acceder al aprendizaje y al curriculum.
- Abrir nuevos canales de información.
- Acceder a una enseñanza multisensorial o multicanal.

En general, cualquier objeto, equipo, sistema o producto adquirido comercialmente o construido a base de las características y necesidades específicas de cada persona con dificultades constituye una ayuda para aumentar, mantener o mejorar la capacidad funcional.

En relación con los alumnos con dislexia, el empleo de las TIC va a permitir trabajar los siguientes componentes:

- Precisión-decodificación y ortografía
- Fluidez-velocidad
- Comprensión lectora.
- Lectura y escritura.
- Campos semánticos.

## 7.1 Recursos TIC para la precisión-decodificación y ortografía

### Sistemas alternativos

#### - SÍMBOLOS 2000 DE WIDGIT:

Son muy útiles con los niños muy pequeños o disléxicos profundos que tienen problemas graves para leer y entender el sentido de la lectura y para entender que cada palabra es un significado.

<http://www.bj-adaptaciones.com/catalogo/comunicacion/herramientas-de-lectoescritura/communicate-in-print>

<http://www.widgit.com/online/>

<http://www.bj-adaptaciones.com/catalogo/comunicacion/herramientas-de-lectoescritura/communicate-symwriter>

#### - COMUNICACIÓN AUMENTATIVA EN LA RED (CAR)

<http://www.aumentativa.net/>

Esta web es el resultado del proyecto de investigación: las tecnologías de ayuda en la red al servicio de los comunicadores aumentativos en la escuela inclusiva y ha sido desarrollado por un convenio de cooperación entre la Consejería de Educación y Cultura de la Región de Murcia y la Universidad de Murcia.

#### - MÉTODO MIL

Dirigido a la iniciación a la lectura y propuesto por Cuetos en el "Prolec".

#### - ARABOARD y el CPA de lectoescritura por medio de pictogramas

ARABOARD y CPA es un conjunto de herramientas diseñadas para la comunicación alternativa y aumentativa, cuya finalidad es facilitar la comunicación funcional, mediante el uso de imágenes y pictogramas, a

personas que presentan algún tipo de dificultad en este ámbito. Es útil en personas con dislexia profunda y niños pequeños para empezar a familiarizarles con el gusto de comunicarse por medio de símbolos que luego dará paso a la lecto-escritura.

<https://play.google.com/store/apps/details?id=air.AraBoardConstructor&hl=es>

<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.comunicador.cpa&hl=es>

## Juegos para trabajar y mejorar la lectura

### - SILABARIO:

Se crea inicialmente para alumnos con dificultades auditivas, pero se ha comprobado que también es útil con otros alumnos con dificultades de aprendizaje de la lectura, pues para enfrentarse a la lecto-escritura no basta con “poder” sino que, además, tienen que querer. En este programa se trabajan todos los procesos que intervienen en este aprendizaje con materiales motivadores

<http://www.aspasleehabla.com/nuevo-material-trabaja-la-lecto-escritura-con-las-imagenes-del-silabario/>

### - DYSEGGXIA también llamado PIRULETRAS:

Elaborado por Luz Rello para dispositivos móviles (versión de iOS y Android) y tabletas. Los ejercicios incluidos se han diseñado para tratar aquellos errores de lectura y escritura propios de estos niños. Se divide en tres niveles: fácil, medio y difícil.

Los niveles se han diseñado acorde a la frecuencia de las palabras en castellano, su número de letras y su similitud con otras palabras de la lengua.

<http://dyseggxia.com/download?lang=es>

### - EDYSGATE:

**D**iseñado dentro del programa Sócrates. Es un juego con imágenes del entorno o imágenes artísticas adecuadas a niños más mayores. El profesor puede autorizar el juego de forma online.

[http://www.edysgate.org/site/index\\_main.php?lang=es&returnTo](http://www.edysgate.org/site/index_main.php?lang=es&returnTo)

#### **- MÉTODO GLIFING:**

**E**l objetivo del método de entrenamiento es mejorar la habilidad lectora de los niños con dificultades para leer de forma correcta y fluida, con el fin de aumentar su rendimiento y permitirles que puedan aprovechar toda su capacidad intelectual. El método Glifing nos permite, por tanto:

- Prevenir los efectos negativos de las dificultades de lectura.
- Detectar precozmente las dificultades de lectura.
- Intervenir eficazmente para ayudar a los niños y niñas con dificultades de lectura.

<http://www.integratek.es/productos/soluciones-productos/glifing/>

#### **- PROGRAMA INFORMÁTICO PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA:**

**P**ermite tanto la descarga directa como jugar desde la web. Además, gracias a su versatilidad, permite realizar un uso libre por parte de los niños, al mismo tiempo que los profesores, padres y madres pueden elegir las actividades que quieren reforzar. Es un material muy completo, estructurado en 4 niveles diferentes (vocales, sílabas directas, sílabas inversas y trabadas), en el que se trabajan los fonemas y sus grafías. Con él trabajamos: la discriminación auditiva, memoria auditiva, secuenciación de frases y construcción de palabras.

**C**ada actividad empieza con una explicación y un ejemplo. Las palabras y frases aparecen de forma aleatoria, lo que implica que al



repetir la actividad no se vuelven a trabajar las mismas palabras. Dispone de un contador de errores interno, que el niño no puede ver, y que permitirá observar la evolución del mismo y los aspectos a reforzar.

[http://ntic.educacion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2007/aprendizaje\\_lectoescritura/](http://ntic.educacion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2007/aprendizaje_lectoescritura/)

#### **- TRADISLEXIA:**

**B**asado en tecnología 3D (Torque Game Engine). Es un programa de intervención asistido a través de ordenador en un contexto multimedia de aplicación individual, que ha sido diseñado para entrenar los procesos cognitivos que se presentan deficitarios en la dislexia. En este videojuego se entrena a través de distintos escenarios (bulevar, casa en ruinas, isla desierta, paisaje lunar) mezclándose el mundo real y ficticio en los que el usuario ha de enfrentarse a una serie de obstáculos para poder encontrar a los compañeros que se han perdido. Se trabajan los siguientes procesos cognitivos deficitarios en los alumnos con dislexia: procesos perceptivos, fonológicos, ortográficos, sintácticos y semánticos.

**E**s de aplicación individual y abarca desde el tercer curso de la Educación Primaria hasta el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria. Está diseñado para unas 15 sesiones de 40 minutos aproximadamente y es un recurso de pago.

<http://www.ocideidi.net/dea/tradislexia.html>

#### **- DISLEXIA-BREAL**

**I**ncluye numerosos materiales para trabajar la dislexia que se pueden descargar en el siguiente enlace:

<http://dislexia-breal.blogspot.com.es/>

## - OTRAS APLICACIONES DE ANDROID PARA LOS SMARTPHONE:

Se pueden descargar desde este enlace: <https://play.google.com/store>

- Play Store Silabario, Colores y Formas.
- Alphabet 4 Kids.
- Abecedario.
- TS Spanihs talk Game.

### Conversores de texto en audio

Son los llamados OCR o reconocedores ópticos de caracteres, encargados de llevar a cabo una lectura de los textos en formato escrito, con el fin de evitar los errores en la lectura, las inversiones y los equívocos a la hora de leer: como es el alumno quien confunde las palabras, la forma de evitar los errores en la lectura es que “otro” lea por él.

Constituyen la mejor medida de compensación de la dificultad específica de aprendizaje de la lectura.

Es recomendable empezar a aprender su utilización en cuanto se acaba el periodo de lectura normalizado (Segundo curso de Educación Primaria) y todavía el alumno está adquiriendo el proceso lectoescritor, para evitar que los alumnos no tengan una pérdida de conocimientos y un retraso curricular, pues al leer con la ayuda del conversor, evitaremos la lentitud, los errores y la consiguiente falta de comprensión lectora. Es también muy útil para que puedan estudiar y memorizar, pues al convertir el texto en audio, muchos de ellos tienen la opción de grabarlo en formato wav o mp3 y así poder escucharlo tranquilamente, con los auriculares y en cualquier sitio.

#### a) Conversores de pago:

##### - CLAROREAD, DITRES Y TEXT ALOUD

Llevar voces muy bien integradas que aunque no leen con prosodia, sí que leen con una entonación correcta cada palabra. También llevan voces en otros idiomas que facilitan la lectura para los disléxicos de otros idiomas. Además suelen ir acompañadas de otros programas como son los de mapas mentales y otras aplicaciones para hacer resúmenes o facilitar el estudio.

#### b) Los conversores en red:

##### - LOQUENDO:

Es un lector en red con varias voces en todos los idiomas y dialectos.

<http://www.loquendo.com/es/demo-center/demo-tts-interactiva/>

##### - APLICACIÓN DE GOOGLE READER&WRITE,

Es una aplicación de ayuda a la lectura, que incluye diccionario y sinónimos, siendo muy utilizada en los Estados Unidos para los niños con dislexia.

<http://www.texthelp.com/north-america/readwriteforgoogle/>

#### c) Conversores gratuitos:

##### - DSPEECH

Es ágil y muy intuitivo. La mayor desventaja sobre los de pago, es que convierte los textos a notepad o archivo de texto simple, sin ningún tipo de gráfico o de ilustraciones. Se puede dejar minimizado y estar leyendo en el archivo original, mientras escuchamos la voz desde la ventana del Dspeech.

#### - CONVERSOR PARA ANDROID, READ FOR ME:

Lee todo tipo de archivos de texto, incluidos PDF y es muy útil para el-Smartphone. Se descarga desde Play Store.

<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.EDL.readmycopy&hl=es>

#### d) Aplicaciones complementarias a los lectores:

##### - ESCÁNER DE BOLSILLO:

Actúan de ratón, pero solo con pasarlo por encima del texto en movimientos de borrado crea una imagen integrada que luego, si lleva texto, puede ser leída por los programas conversores de texto en audio.

##### - APLICACIONES PARA EL SMARTPHONE

Estas aplicaciones utilizan la cámara del móvil que hace de escáner. TINY SCAN es un ejemplo. Existen otras que hacen capturas de pantalla y convierten las imágenes en documentos pdf.

<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.appxy.tinyscanfree&hl=es>



Hay un acuerdo entre la Asociación Nacional de Libreros, entre las que se encuentran las editoriales de libros de texto y las Asociaciones de Disléxicos, por las cuales se facilita la solicitud de los libros en formato pdf para que se pueda usar este tipo de conversores.

### - CORRECTORES ORTOGRÁFICOS:

Algunos ejemplos de correctores ortográficos son los incluidos en Microsoft, que llevan a cabo la labor de revisar y corregir las faltas de ortografía.

### - RECURSOS INTERACTIVOS POR INTERNET:

Existen numerosas aplicaciones informáticas para trabajar la ortografía, por lo que se tendrá que buscar la más adecuada a la edad, preferencias y necesidades del alumno.

- En la página web [www.dislexia.net](http://www.dislexia.net) se incluyen tanto actividades para trabajar la ortografía natural o invariable como ejercicios para practicar la ortografía arbitraria.
- <http://www.ladislexia.net/recursos-interactivos-para-trabajar-la-ortografia/>

### - PROGRAMAS DE LA EDITORIAL YALDE

En esta web se incluye una completa compilación de programas para trabajar la ortografía ideovisual, así como todas las reglas de la ortografía, tanto natural como arbitraria del castellano, pudiéndose leer cada norma y realizar ejercicios sobre ellas en el cuaderno. No es un programa interactivo, por lo que no se pueden realizar actividades en él, aunque sí plantea ejercicios y da las soluciones.

Este programa incluye información ortográfica visual, que puede ayudar a recordar la ortografía de palabras frecuentes a través de la memoria visual.

<http://www.editorialyalde.com/>

<http://www.editorialyalde.com/curso/curso.html>

## **- PÁGINAS WEB PARA TRABAJAR LA VISO-ORTOGRAFÍA:**

Para trabajar la ortografía mediante la memorización de la forma visual de las palabras con su correcta forma de escribirla.

<http://contenidos.educarex.es/mci/2007/29/>

<http://www.vedoque.com/UTH>

[http://www.juntadeandalucia.es/averroes/recursos\\_informaticos/delegacion/pictografico/](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/recursos_informaticos/delegacion/pictografico/)

[http://www.juntadeandalucia.es/averroes/recursos\\_informaticos/proyectos2004/ale/menup.html](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/recursos_informaticos/proyectos2004/ale/menup.html)

<http://reglasdeortografia.com/>

<http://www.text4all.net/dyswebxia.html>

## **7.2 Recursos TIC para la fluidez-velocidad lectora**

### **- MEDIR LA VELOCIDAD LECTORA DE FORMA ONLINE**

Se puede medir la velocidad lectora a través de distintas pruebas que encontramos en páginas Web.

[www.reglasdeortografia.com/testvelocidad01.html](http://www.reglasdeortografia.com/testvelocidad01.html)

### **- ENTRENAMIENTO DE LA VELOCIDAD LECTORA V.1**

Este programa, elaborado por el CPR de Mérida, sirve para ayudar a subsanar los siguientes errores de lectura: silabeo, ralentización por exceso de fijaciones, vocalización, sub-vocalización, regresión, cambios de líneas o movimientos de cabeza.

[http://cprmerida.juntaextremadura.net/cpr/velocidad\\_lectora/](http://cprmerida.juntaextremadura.net/cpr/velocidad_lectora/)

### **- KATAMOTZ**

Es un programa de Software libre, creado por Gonzalo Uriarte, que ayudará a nuestros alumnos a mejorar en su proceso de lectura. Trabaja con la ruta fonológica y la ruta léxica. De similares características a otros programas del mercado como: PDLE 2.0 (pizarra dinámica), AGIL.READ o ZAP READER. Funciona coloreando las letras para diferenciarlas. Muchos disléxicos confunden ciertas letras dada su cercanía articulatoria o debido a problemas de orientación espacial. Con Katamotz se pueden marcar 4 letras o palabras que quedarán coloreadas en la lectura. Ofrece una lectura por párrafos o palabras sueltas para tranquilizar al lector evitando la ansiedad que le produce ver todo el texto.

<http://katamotzlectura.blogspot.com.es/p/katamotz-lectura.html>

### 7.3 Recursos TIC para la comprensión lectora

#### - MAPAS MENTALES O MAPAS CONCEPTUALES

El mapeo de conceptos ayuda a los alumnos, acostumbrados a aprender de memoria o a hacerlo superficialmente, a convertirse en aprendices más profundos o con mayor significado; es decir, ayudan a que las personas aprendan cómo aprender. Los mapas mentales ofrecen estas ventajas:

- Ayudan a la capacidad del cerebro para concentrarse.
- Destacan la esencia del material.
- Destacan visualmente el orden relativo de la información.
- Facilita la visión de las conexiones entre las ideas.
- Incentivan la confianza en nuestra capacidad de aprender.

La dislexia es también una dificultad para procesar las secuencias verbales, como el discurso y la correspondiente transposición textual.

El enfoque de los mapas conceptuales tiene algunas características que permiten mejorar el aprendizaje de los disléxicos:

- Los mapas tienen una interfaz gráfica y el disléxico piensa e imagina mejor en modo gráfico
- El formato en el cual la información viene presentada es más cercano a la organización de las ideas en la memoria humana; los mapas no se "leen" en modo secuencial, porque son estructuras de acceso directo, no necesitan elaboración (lectura o acceso) secuencial.
- Las unidades semánticas (o lógicas) son directamente reconocibles y analizables.
- Los instrumentos de búsqueda y análisis facilitan el acceso a los contenidos del mensaje cognitivo.

Entre los recursos TIC para hacer mapas mentales, destacamos los siguientes:

- IMINDMAP. Se pueden descargar con licencia de prueba en múltiples páginas.
- FREE MIND. Se pueden descargar con licencia de prueba en múltiples páginas.
- WORDLE: recurso online, para crear nubes de palabras, ideal para la Técnica Rodari de palabras inductoras.  
<http://www.wordle.net/>
- POPPLET: realiza mapas mentales, conceptuales, paneles de notas, etc. <https://tutorialesedutic.wikispaces.com/Popplet>
- GLOGSTER: crea posters de forma multimedia.  
<http://www.educacontic.es/blog/disena-tus-posters-interactivos-con-glogster>
- WORDIE: Herramienta online para crear nubes de palabras:  
<https://itunes.apple.com/es/app/wordie/id320374363?mt=8>



- CMAP TOOLS. Se puede descargar gratuitamente en múltiples páginas. Este software es uno de los mejores y ha sido desarrollado por el “Institute for Human and Machine Cognition” (IHMC), de la Universidad de West Florida (Estados Unidos). Se diseñó con el objeto de apoyar la construcción de modelos de conocimiento representados en forma de “Mapas Conceptuales”. Sin embargo, también pueden elaborarse con él “Telarañas”, “Mapas de Ideas” y “Diagramas Causa-Efecto”.

#### - OTROS RECURSOS DE INTERÉS:

- [www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc03/escuelatic2.0/MATERIAL/PAGES/IMPRIMIR/imprimirlengua.htm](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc03/escuelatic2.0/MATERIAL/PAGES/IMPRIMIR/imprimirlengua.htm)
- <http://cillueca.educa.aragon.es/web%20lectura/web%20primaria/ARCHIVOS/sin%20vocales/sinvocal.htm>
- <http://www.aprenderespanol.org/ejercicios/lecturas/gata-quilla.htm>
- <http://comprension-lectora.bligoo.cl/ejercicios-de-comprension-lectora>
- <http://miscosasdemaestra.blogspot.com.es/2012/07/fichas-de-comprension-lectora-para.html>
- <http://lclcarmen1.wordpress.com/comprension-lectora/>
- [www.xtec.cat/~jgenover/complec.htm](http://www.xtec.cat/~jgenover/complec.htm)
- [http://roble.pntic.mec.es/arum0010/temas/comprension\\_lectora.htm](http://roble.pntic.mec.es/arum0010/temas/comprension_lectora.htm)
- [http://calasanz.edu.gva.es/7\\_ejercicios/ejercicios1primaria/](http://calasanz.edu.gva.es/7_ejercicios/ejercicios1primaria/)
- [www.ceiploreto.es](http://www.ceiploreto.es)
- [www.xtec.cat/~jgenover/entrada.htm](http://www.xtec.cat/~jgenover/entrada.htm)
- [www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc03/fondolector/](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc03/fondolector/)
- [www.aplicaciones.info/](http://www.aplicaciones.info/)
- De una letra de Mecano [Internet/ejercicio autocorrectivo contrarreloj]  
[http://endrino.pntic.mec.es/~hotp0061/l\\_alonso/mecano.htm](http://endrino.pntic.mec.es/~hotp0061/l_alonso/mecano.htm)
- Rellenado de hueco con Refranes (internet/ejercicio autocorrectivo contrarreloj)

[http://endrino.pntic.mec.es/~hotp0061/l\\_alonso/refranes.htm](http://endrino.pntic.mec.es/~hotp0061/l_alonso/refranes.htm)

- Poner títulos a pequeños textos (internet/ejercicio autocorrectivo)

[www.xtec.cat/~jgenover/enciclopedia.htm](http://www.xtec.cat/~jgenover/enciclopedia.htm)

- Ordenar los párrafos de un texto (internet/ejercicio autocorrectivo)

[www.xtec.cat/~jgenover/ordtexto0.htm](http://www.xtec.cat/~jgenover/ordtexto0.htm)

- Completar los finales más adecuados a textos narrativos (internet / ejercicio auto correctivo)

[www.xtec.cat/~jgenover/efinal.htm](http://www.xtec.cat/~jgenover/efinal.htm)

- Localizar la información incoherente de un texto (internet/ejercicio autocorrectivo)

[www.xtec.cat/~jgenover/buscar.htm](http://www.xtec.cat/~jgenover/buscar.htm)

- Descubrir errores en un texto (internet/ejercicio autocorrectivo)

[www.xtec.cat/~jgenover/buscar2.htm](http://www.xtec.cat/~jgenover/buscar2.htm)

- Descubrir errores en un texto (internet/ejercicio autocorrectivo)

[www.xtec.cat/~jgenover/buscar2.htm](http://www.xtec.cat/~jgenover/buscar2.htm)

- Localizar ideas contradictorias en un texto (internet/ejercicio autocorrectivo)

[www.xtec.cat/~jgenover/buscar4.htm](http://www.xtec.cat/~jgenover/buscar4.htm)

- Comprender textos “ilegibles” (internet/ejercicio autocorrectivo)

[www.xtec.cat/~jgenover/ilegible1.htm](http://www.xtec.cat/~jgenover/ilegible1.htm)

- Resolver adivinanzas (internet/ejercicio autocorrectivo)

[www.xtec.cat/~jgenover/adivina1.htm](http://www.xtec.cat/~jgenover/adivina1.htm)

[www.auladiez.com/ejercicios/compreesion\\_lectura.html](http://www.auladiez.com/ejercicios/compreesion_lectura.html)

[www.xtec.cat/~jgenover/entrada.htm](http://www.xtec.cat/~jgenover/entrada.htm)

[www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc03/fondolector/](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc03/fondolector/)

- Para la Primera Lengua Extranjera (Inglés): aplicaciones que se instalan en Google Chrome. Están en inglés la mayoría, pero

pueden ser imprescindibles para alumnos con problemas con esta materia.

[http://chrome.google.com/webstore/category/collection/learning\\_essential](http://chrome.google.com/webstore/category/collection/learning_essential)

#### 7.4 Recursos TIC para la lectura y escritura

- **BUSCA LETRAS LITE:** Reconocimiento de grafías.

<http://itunes.apple.com/es/app/busca-la-letras-lite/id491128779?mt=8>

- **IMATCHING! MI PRIMER BRAIN TRAINING:** Aprender vocabulario básico y ejercitar de forma lúdica diversas capacidades y destrezas cognitivas básicas como la capacidad de observación abstracción y asociación.

<http://itunes.apple.com/es/app/matching!-mi-primer-brain/id813671550?mt=8>

- **CAZAFALTAS:** Parchís de ortografía.

<http://itunes.apple.com/es/app/los-cazafaltas.-gran-juego/id549089733?mt=8>

- **¡A LA GRANJA!:**

<http://itunes.apple.com/es/app/a-la-granja!/id514531868?mt=8>

- **TEMBO**

<http://itunes.apple.com/es/app/tembo-find-files/id402507802?mt=12>

- **¿ADIVINA QUIÉN?:** (Quién es quién) Juego de deducción y lógica.

<http://itunes.apple.com/es/app/adivina-quien-premium/id547172993?mt=8>

- **SECUENCIAS LITE:** Juego basado en secuencias.  
<http://itunes.apple.com/es/app/isecuencias-lite/id537549983?mt=8>
  
- **FLASHCARDS:**  
[http://itunes.apple.com/es/app/flashcards\\*/id403199818?mt=8](http://itunes.apple.com/es/app/flashcards*/id403199818?mt=8)
  
- **ZOOLA OPOSITE:**  
<http://itunes.apple.com/us/app/zoola-opposites/id442380065?mt=8>
  
- **ABA PLANET:**  
<http://itunes.apple.com/us/app/abaplanet/id571888963?mt=8>
  
- **ABC KIT:**  
<http://itunes.apple.com/es/app/abckit/id453045663?mt=8>
  
- **PASO A PASO:**  
<https://itunes.apple.com/us/app/lee-paso-paso-free-learnto/id553563428?mt=8>
  
- **ENDLESS ALPHABET:**  
<http://itunes.apple.com/us/app/endless-alphabet/id591626572?mt=8>
  
- **LETRIS:**  
<https://itunes.apple.com/es/app/letris-4-el-juego-de-palabras/id478540241?mt=8>

## 7.5 Recursos TIC para campos semánticos

- [www.juntadeandalucia.es/averroes/~41010061/WEB%20JCLIC2/Agrega/Lengua/Campos%20semanticos/contenido/index.html](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~41010061/WEB%20JCLIC2/Agrega/Lengua/Campos%20semanticos/contenido/index.html)
- [http://salonhogar.net/Salones/Espanol/1-3/Campos\\_semanticos.htm](http://salonhogar.net/Salones/Espanol/1-3/Campos_semanticos.htm)
- <http://roble.pntic.mec.es/msanto1/lengua/-semanti.htm>

## REGISTRO DE INDICADORES DE RIESGO EN LA DETECCIÓN DE LA DISLEXIA

| EDUCACIÓN INFANTIL  |  | S | AV | N |
|---|--|---|----|---|
| Dificultades en el procesamiento y en la conciencia fonológica.   |  |   |    |   |
| Dificultades en la segmentación silábica y en la correspondencia grafema-fonema (conocimiento del nombre de las letras).          |  |   |    |   |
| Dificultades para rimar palabras.   |  |   |    |   |
| Dificultades en la memoria verbal a corto y largo plazo:  |  |   |    |   |
|   | Escasa habilidad para recordar secuencias y series (días de la semana, series numéricas, etc.)               |   |    |   |
|   | Dificultades para mantener el orden secuencial en palabras polisilábicas (ejemplo: zapallita por zapatilla). |   |    |   |
| Dificultades para aprender el nombre de los colores, de las letras, de los números, incluso en la evocación de objetos conocidos. |  |   |    |   |
| Dificultades para orientarse y situarse en el espacio y en el tiempo.   |  |   |    |   |
| Descoordinación motriz fina (para abrocharse los zapatos o abrocharse prendas de vestir, por ejemplo)                             |  |   |    |   |
| Retraso en la adquisición del lenguaje oral:  |  |   |    |   |
|   | Habla tardía (emisión de frases a los dos años o más).   |   |    |   |
|   | Lenguaje caracterizado por dislalias.  |   |    |   |
|   | Confusión en pronunciación de palabras semejantes.   |   |    |   |

| Antecedentes familiares de problemas con el lenguaje y de trastornos o alteraciones en la lectura y escritura. |  | SI       | NO        |          |
|--|--|----------|-----------|----------|
| <b>PRIMER TRAMO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA</b>   |  | <b>S</b> | <b>AV</b> | <b>N</b> |
| Persisten bastantes indicadores de riesgo de la etapa anterior.  |  |          |           |          |
| Dificultades en la memoria de trabajo.   |  |          |           |          |
| Baja velocidad lectora   |  |          |           |          |
|  | Lee menos de 35 palabras por minuto en el primer curso de la etapa.  |          |           |          |
|  | Lee menos de 60 palabras por minuto en el segundo curso de la etapa. |          |           |          |
|  | Lee menos de 85 palabras por minuto en el tercer curso de la etapa.  |          |           |          |
| Dificultades para adquirir el código alfabético.   |  |          |           |          |
| Dificultades en la correspondencia grafema-fonema.   |  |          |           |          |
| Dificultades para automatizar la lectura mecánica.   |  |          |           |          |
| Dificultades para recordar el alfabeto.  |  |          |           |          |
| Dificultades en la estructura fonológica (letras, sílabas o palabras)  |  |          |           |          |
|  | Omisiones.   |          |           |          |
|  | Adiciones  |          |           |          |
|  | Sustituciones.   |          |           |          |
|  | Inversiones.   |          |           |          |
|  | Distorsiones.  |          |           |          |
| Dificultades en la lectura:  |  |          |           |          |

|   |          |           |          |
|---|----------|-----------|----------|
| Lectura silabeante.   |          |           |          |
| Rectificaciones.  |          |           |          |
| Lectura lenta con vacilaciones.   |          |           |          |
| Pérdida de la línea.  |          |           |          |
| Dificultad en la lectura y escritura de lenguas extranjeras.  |          |           |          |
| Dificultades en la comprensión lectora debido al sobreesfuerzo para decodificar los signos.   |          |           |          |
| <b>SEGUNDO TRAMO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA</b>   | <b>S</b> | <b>AV</b> | <b>N</b> |
| Persisten indicadores de riesgo de la etapa anterior.   |          |           |          |
| Baja velocidad lectora  |          |           |          |
| Lee menos de 100 palabras por minuto en el cuarto curso de la etapa.  |          |           |          |
| Lee menos de 115 palabras por minuto en el quinto curso de la etapa.  |          |           |          |
| Lee menos de 125 palabras por minuto en el sexto curso de la etapa.   |          |           |          |
| Dificultad y sobreesfuerzo por automatizar la lectura, que es lenta y laboriosa.  |          |           |          |
| Dificultad para planificar y para redactar composiciones escritas, incluso en la exposición y preparación de discursos orales.  |          |           |          |
| Inconsistencias gramaticales y errores ortográficos.  |          |           |          |
| Dificultades en la escritura.   |          |           |          |
| Dificultades en la lectura de los enunciados de los problemas junto con el escaso dominio de las tablas de multiplicar hacen, en ocasiones, que tengan malos resultados en Matemáticas. |          |           |          |
| Dificultades en el aprendizaje de lenguas extranjeras.  |          |           |          |

| EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA  |   | S | AV | N |
|---|---|---|----|---|
| Persisten algunos de los indicadores de riesgo de las etapas anteriores.                                |   |   |    |   |
| Pobre competencia lingüística en general.   |   |   |    |   |
| Dificultades en lectura y pronunciación de palabras desconocidas o pseudo- palabras.                    |   |   |    |   |
| Baja velocidad lectora.   |   |   |    |   |
|   | Lee menos de 135 palabras por minuto en el primer curso de la etapa.  |   |    |   |
|   | Lee menos de 145 palabras por minuto en el segundo curso de la etapa. |   |    |   |
|   | Lee menos de 155 palabras por minuto en el tercer curso de la etapa.  |   |    |   |
| Comprensión lectora pobre, dificultad para entender los temas de los textos leídos.                     |   |   |    |   |
| Dificultades para la lectura en voz alta con buena prosodia.  |   |   |    |   |
| Dificultades en lectura o escritura de lenguas extranjeras.   |   |   |    |   |
| Dificultades para la expresión escrita:   |   |   |    |   |
|   | Pobreza de vocabulario.   |   |    |   |
|   | Frases inconexas.   |   |    |   |
|   | Ausencia de conectores.   |   |    |   |
|   | Omisiones.  |   |    |   |
|   | Adiciones.  |   |    |   |
| Dificultades para redactar relatos de composición libre y para hacer composiciones escritas en general. |   |   |    |   |



|   |          |           |          |
|---|----------|-----------|----------|
| Falta de correspondencia entre los malos resultados escolares y el tiempo de dedicación al estudio.                               |          |           |          |
| Incapacidad de hacer inferencias de textos y extraer consecuencias y conclusiones.  |          |           |          |
| <b>COMPORTAMIENTOS</b>  | <b>S</b> | <b>AV</b> | <b>N</b> |
| No le interesa leer ni escribir, lo evita.  |          |           |          |
| Las personas creen que el niño no se aplica.  |          |           |          |
| Los docentes o padres que se animan a trabajar con él, obtienen pobres resultados.  |          |           |          |
| Muestra una gran cantidad de intereses y hace comentarios inteligentes que no se corresponden con sus resultados académicos.      |          |           |          |
| Parece vago y hasta inmaduro, aunque es inteligente.  |          |           |          |
| Suele negar que tenga un problema.  |          |           |          |
| Está frustrado por sus bajos rendimientos y sobre exigencias externas.  |          |           |          |
| Muestra síntomas de depresión.  |          |           |          |
| No entiende lo que lee y esto le lleva a entretenerse en clase con facilidad, manifestar malas conductas e incluso disruptividad. |          |           |          |

- Calvo Rodríguez A.R. y Calvo Tendero, N. (2014) *Dislexia fonológica. DEHALE: programa para desarrollar la habilidad lectora en disléxicos*. Valencia: Promolibro.
- Cuetos, F. (2014) *Psicología de la lectura: diagnóstico y tratamiento de los trastornos de lectura*. Barcelona: Wolters Kluwer España.
- Defior, S. (2000) *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo. Lectura, escritura y matemáticas*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Duffy, F. H. y Geschwind, N. (editores) (1988) *Dislexia. Aspectos psicológicos y neurológicos*. Barcelona: Labor.
- Jiménez, Juan E. (coord.) (2012) *Dislexia en español: prevalencia e indicadores cognitivos, culturales y biológicos*. Madrid: Pirámide.
- Llopis, A.M., De Pablo, C. y Fernández, F. (2017) *La Dislexia. Origen, Diagnóstico y Recuperación*. Madrid: CEPE.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012) *La atención al alumnado con dislexia en el sistema educativo en el contexto de las necesidades específicas de apoyo educativo*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Pérez, E. (2018) *Diagnóstico e intervención en la dislexia, la disortografía y la disgrafía*. Barcelona: Lebon.
- Rello, L. (2018) *Superar la dislexia. Una experiencia personal a través de la investigación*. Barcelona: Paidós.
- Rivas, R.M. y Fernández, P. (2002) *Dislexia, disortografía, disgrafía*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Román, F. (coord.) (2008) *Actualización en dislexia del desarrollo*. Murcia: Consejería de Educación, Ciencia e Investigación.
- Thomson, M.E. (1992) *Dislexia: su naturaleza, evaluación y tratamiento*. Madrid: Alianza.

## Guía para el éxito escolar del alumnado con dislexia

---

Los alumnos con dislexia presentan dificultades específicas de aprendizaje que precisan una respuesta educativa diferente a la ordinaria, adecuada y de calidad, que les permita alcanzar el éxito escolar. Para ello, la Consejería de Educación, Juventud y Deportes ha elaborado esta guía como herramienta de ayuda para el profe-

sorado de las distintas etapas educativas que imparte docencia a estos alumnos en los centros docentes de la Región de Murcia. La guía también incluye un apartado con orientaciones para las familias de los alumnos con dislexia fomentando una intervención coordinada entre el centro educativo y la familia.

[www.educarm.es/publicaciones](http://www.educarm.es/publicaciones)

