



Universidad de Valladolid

ESCUELA DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

**LAS DIFICULTADES DE LA LECTO-ESCRITURA:
DISLEXIA Y DISGRAFÍA. PAUTAS DE INTERVENCIÓN
Y ESTUDIO DE UN CASO EN EDUCACIÓN PRIMARIA.**

Presentado por: Beatriz Egido Ramos

Tutelado por: José Luis Hernando Moreno

Soria, 20 de Junio de 2014



DECLARACIÓN PERSONAL DE NO PLAGIO

D. / D^a. Beatriz Egido Ramos, con N.I.F.: 72.888.545.G, estudiante del Grado en Educación Primaria en la Escuela Universitaria de Educación de Soria de la Universidad de Valladolid, curso 2013 - 2014, como autor/a de este documento académico, titulado: “las dificultades de la lectoescritura: dislexia y disgrafía. Pautas de intervención y estudio de un caso en educación primaria.” y presentado como Trabajo de Fin de Grado, para la obtención del Título correspondiente,

DECLARO QUE

es fruto de mi trabajo personal, que no copio, que no utilizo ideas, formulaciones, citas integrales o ilustraciones diversas, extraídas de cualquier obra, artículo, memoria, etc. (en versión impresa o electrónica), sin mencionar de forma clara y estricta su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía.

Así mismo, que soy plenamente consciente de que el hecho de no respetar estos extremos es objeto de sanciones universitarias y/o de otro orden legal.

En Soria, a 20 de Junio de 2014.

Fdo.: _____

RESUMEN

En la actualidad, los docentes de Ed. Primaria necesitamos ampliar y mejorar nuestra formación en el campo de las Dificultades de Aprendizaje para ser más eficaces en su prevención y solución de los distintos problemas que pueden aparecer en nuestros alumnos/as durante este proceso; y cómo deben ser prevenidos y detectados. Por esta razón, este trabajo se centra en dos de las dificultades de la lectoescritura más comunes: dislexia y disgrafía. Para ello, en primer lugar, se lleva a cabo una revisión teórica sobre la enseñanza de la lectura y escritura y los aspectos más importantes de la dislexia y la disgrafía; para después, presentar una metodología de intervención que ayude a prevenir posibles problemas e intervenir, en los casos que sea necesario.

PALABRAS CLAVES: Dificultades de aprendizaje, lecto-escritura, dislexia, disgrafía, prevención, intervención.

ABSTRACT

Nowadays, Primary Education teachers need to expand and improve our training in the field of Learning Difficulties to be more effective in the prevention and solution of various problems that can occur in our pupils during this process; and how we must prevent and detect them. That is why reason, this “work” focuses on the two main difficulties in literacy: dyslexia and “dysgraphia”. Firstly, I will carry out a review of the theoretical teaching of literacy and the most important aspects of dyslexia and “dysgraphia”. Then, I will present an intervention methodology to help prevent potential problems and intervene, when it is necessary.

KEY WORDS: Learning difficulties, literacy, dyslexia, dysgraphia, prevention, intervention.

ÍNDICE

	Págs.
1. Introducción.....	5
2. Objetivos.....	6
3. Justificación.....	7
4. Metodología y diseño.....	9
5. Marco normativo de referencia para las dificultades de lecto-escritura.....	11
6. Aprendizaje de la lecto-escritura	
6.1. Definición de lecto-escritura.....	12
6.2. Metodología de aprendizaje.....	12
6.3. Dificultades más frecuentes en la lecto-escritura.....	15
7. Fundamentación teórica	
7.1. Dislexia.....	17
7.2. Disgrafía.....	22
8. Prevención.....	26
9. Detección precoz	
9.1. Actividades cualitativas a nivel de aula.....	31
9.2. Diagnóstico individualizado.....	34
10. Intervención	
10.1. Principios generales.....	38
10.2. Secuencia de intervención.....	39
10.3. Metodología de intervención.....	40
10.4. Agentes externos.....	43
10.5. Evaluación.....	43
11. Estudio de un caso.....	45
12. Conclusiones.....	47
13. Referencias bibliográficas.....	49
14. Anexos	
14.1. Anexo I. Marco normativo de las dificultades de aprendizaje en la lecto-escritura.....	52
14.2. Anexo II. Características de los educandos disléxicos.....	56
14.3. Anexo III. Características de los educandos disgráficos.....	59

14.4. Anexo IV. Actividades para la prevención en la lecto-escritura.....	62
14.5. Anexo V. Ejemplos de actividades para la detección en el aula de dificultades.....	70
14.6. Anexo VI. Escalas, test y pruebas estandarizadas.....	78
14.7. Anexo VII. Actividades cualitativas individualizadas.....	87
14.8. Anexo VIII. Tablas de registro.....	94
14.9. Anexo IX. Anamnesis.....	105
14.10. Anexo X. Herramientas informáticas para el desarrollo de la lecto - escritura.....	110
14.11. Anexo XI. Metodología de intervención.....	112
14.12. Anexo XII. Pautas para padres y profesores.....	131
14.13. Anexo XIII. Diagnóstico e intervención de un alumno con dislexia....	137
14.14. Anexo XIV. Momentos y ámbitos de actuación.....	166

1. INTRODUCCIÓN

La lectura y la escritura constituyen el principal vehículo para el acceso a la información y su posterior transmisión. Por medio de estas dos habilidades metalingüísticas, junto con el habla y la escucha, las personas transmitimos y damos a conocer a los demás aquello que deseamos, pensamos y conocemos. Como consecuencia, es de vital importancia llevar a cabo un correcto proceso de enseñanza – aprendizaje, que permita desde lo antes posible el acceso a estas habilidades y asegure así; la base de futuros aprendizajes a nivel curricular y pedagógico. Ya que el desarrollo de la mayoría de las competencias básicas establecidas en la enseñanza obligatoria implican, entre otros muchos elementos, el uso del lenguaje escrito y oral.

Estos procesos al mismo tiempo que son unos de los más importantes, también constituyen para los docentes, unos de los primeros pasos de enseñanza más complejos. Ya que requieren no sólo conocer los distintos métodos de instrucción de estas dos habilidades, utilizando las ventajas que ofrecen cada uno de ellos; sino también saberlos adaptar siempre al grupo aula a quienes van dirigidos.

Aunque en la mayoría de casos, las estrategias tan complejas para llevar a cabo la lectura y escritura son adquiridas por un alto porcentaje de niños/as sin dificultad; existen también alumnos/as, sin ningún otro problema en su desarrollo, cuyo aprendizaje de estos dos ámbitos se convierte en un verdadero laberinto. Por ello, es necesario que desde el aula, todos nosotros/as como *maestros/as*, tengamos un *conocimiento de estas dificultades y de las capacidades que están implicadas*. Sólo así, podremos llevar a cabo una preparación de todas ellas, minimizando posibles dificultades; al tiempo que nos permitirá llevar a cabo un diagnóstico precoz, para desarrollar una intervención lo más ajustada a las necesidades del educando (en los casos que sean necesario) por parte de los especialistas, y en colaboración con maestros/as y padres, minimizando las posibles consecuencias en su desarrollo.

Por último, destacar que *con frecuencia los educandos con problemas de lectura, suelen presentar en algunos casos, dificultades en la escritura*; ya que ambas habilidades constituyen dos unidades inseparables. De ahí que en este trabajo me centre en dos dificultades, una de cada ámbito: la dislexia y la disgrafía; aunque existen otras muchas.

2. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

- Contribuir al desarrollo del conocimiento acerca de las causas de algunas dificultades de lecto-escritura y su posterior intervención, desde la perspectiva profesional del maestro/a.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Buscar información de dos de las dificultades de lecto-escritura: dislexia y disgrafía.
- Investigar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura.
- Conocer qué son, sus etiologías, clasificaciones y características de la dislexia y disgrafía.
- Organizar actividades a nivel de aula, que ayuden a prevenir posibles dificultades en lecto-escritura.
- Proponer pautas de diagnóstico e intervención para alumnos/as con estas dificultades.
- Aplicar todos los conocimientos adquiridos a un caso particular de E. Primaria.

3. JUSTIFICACIÓN

La primera razón que justifica la elección de este tema, como trabajo de fin de grado, es la *necesidad de plasmar parte de lo aprendido durante mis años de carrera* en dos dificultades que con frecuencia pasan más desapercibidas de lo que deberían: la dislexia y la disgrafía. Ya que según las estadísticas, en un aula de 25 alumnos, cabe la posibilidad de que 1 de ellos/as presente dificultades en estos aprendizajes. Esta baja conciencia por parte de los docentes, se debe en muchos casos a su escasa formación; debido a que en la mayoría de ocasiones se nos instruye en cómo enseñar a leer y a escribir a nuestros educandos desde diferentes modelos; pero muy pocas veces, sobre cómo llevar a cabo una preparación previa que disminuya estas dificultades y cuáles son los elementos nos ayudan a su detección.

Y en segundo lugar, por su *relevancia desde el punto de vista del propio plan de estudios* y su *importancia en la educación de los alumnos/as* y sus *problemas de aprendizaje*.

Por un lado, el plan de estudios, grado en Educación Primaria de la Universidad de Valladolid, determina un conjunto de competencias profesionales: generales y específicas; que todo maestro debe tener adquiridas al finalizar sus estudios. Mi trabajo se relaciona con un ámbito amplio de todas ellas, si bien me gustaría destacar las siguientes:

- *Competencia general:*
 - Aplicar sus conocimientos de una forma profesional y poseer las competencias que permita la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.

- *Competencias específicas:*
 - Adquirir habilidades y recursos para favorecer la integración educativa de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

- Poseer y comprender conocimientos en el área de estudio correspondiente a los trastornos del desarrollo del lenguaje y el habla y su atención educativa específica.

No obstante, para una visión más completa adjunto la siguiente tabla.

Competencias Generales	1 (a, b, d, e)	2	3	4 (c, d)	5 (a, c, d)
Competencias Específicas	Módulo A: 1; 2(c, f, i, j); 5(b, c, e, f); 6 (e, g); 7 €; 8	Módulo B: (7a; 8)	Módulo D: 9, 10 y 11		

Figura 1: Competencias con las que se relaciona mi trabajo.

Por otro lado y teniendo en cuenta la importancia de la educación de los alumno/as y sus problemas de aprendizaje; considero que es necesario abordar todas y cada una de las dificultades que vayan surgiendo en nuestros educandos, para que se desarrollen las ocho competencias de la manera más normalizada posible. Dentro de éstas, es importante destacar la *competencia lingüística*, en la que se incluye el manejo de la lectura y la escritura; ya que su dominio “constituye una herramienta esencial para el manejo de los seres humanos en un mundo cada día más complejo y tecnificado. Gracias a ella, se puede realizar el proceso de apropiación de la cultura, conocimientos y técnicas de la sociedad en la que vivimos” (Rodríguez García, 2010, p.1)

Finalmente, las dificultades en la lectura (dislexia) a menudo suelen venir acompañadas de problemas de aprendizaje en otras habilidades, como son: la disgrafía, la disortografía y la discalculia. Por esta razón, además de llevara a cabo una propuesta de intervención educativa para alumnos/as con dislexia, y teniendo en cuenta la extensión máxima del trabajo, he considerado necesario incluir otra de las dificultades que también vemos en las aulas y que por lo tanto, es importante conocerla: la disgrafía

4. METODOLOGÍA Y DISEÑO

El tipo de metodología que se va a llevar a cabo en el presente trabajo es de tipo cuantitativo, ya que tiene como objeto de estudio conocer dos dificultades de lectoescritura y diseñar una propuesta de intervención educativa lo más real posible. Con este fin, se elaborará una relación exhaustiva y propia de documentos, recogidos en los anexos, que permitirá llevar a cabo de una manera integral y completa la intervención.

La elección de este tema surge por dos motivos: por un lado, como una forma para aprovechar mis conocimientos adquiridos durante los años de carrera; y en segundo lugar, por la necesidad de profundizar en dos dificultades que con frecuencia se dan en las aulas y que sin embargo, son desconocidas por muchos docentes, debido a una ausencia de formación acerca de las mismas; y que da como resultado, que en muchas aulas no sean ni prevenidas ni detectadas.

Una vez delimitado el campo en el que quería trabajar, pasé a la búsqueda y lectura de información sobre el tema en distintos artículos de internet y de periódicos, libros, revistas digitales, etc. Recursos obtenidos a través de páginas como Redalyc, Dialnet, el programa informativo de la Universidad de Valladolid (Almena), o su biblioteca, entre otros. Todo ello me ayudó a pensar en la estructura del mismo, a perfilar la búsqueda en aquellos campos en los cuales tenía menos información y a seleccionar la más relevante para cada uno de los apartados. Pasos duraderos por la gran variedad de información que se debe contrastar y la cual debe ser relevante, pero que sin embargo constituyen un elemento clave para la realización de un buen trabajo.

Así de esta manera, determiné una estructura que fuera de los aspectos generales a los más específicos; y que sirviera en primer lugar para mí, como recurso del cual poder servirme en el día a día como docente; y en segundo lugar, para todas aquellas personas que quieran consultarlo como pequeña guía para estas dificultades.

Por ello en primer lugar expondré a grandes rasgos los métodos más habituales que se llevan a cabo para el *aprendizaje de la lectoescritura*, destacando las dificultades más frecuentes que se dan en la escuela a este nivel.

Una vez explicado el ámbito en el que se va a mover este trabajo, pasaré a centrarme en las dos dificultades de lecto-escritura que le dan nombre: la dislexia y la disgrafía. En primer lugar, llevaré a cabo una pequeña *fundamentación teórica* en la que explicaré qué es, su clasificación, etiología y características de cada una de las dificultades; para posteriormente delimitar el marco normativo a nivel educativo en el que se amparan. Todos estos aspectos formarán la base de los puntos posteriores, que constituyen los diferentes momentos y ámbitos de actuación, y donde se incluyen diferentes *anexos de elaboración propia*.

De esta forma empezaré explicando uno de los aspectos más importantes para reducir el número de alumnos/as con estas dificultades: la *prevención*. Sin embargo, no en todos los casos ésta va a resultar ser tan exitosa como nos gustaría, por lo que será necesario llevar a cabo una *detección precoz* de las dificultades, que ayude a minimizar sus efectos en los educandos. Para ello se realizarán actividades cualitativas a nivel de aula y un diagnóstico individualizado que nos ayude a contrastar estas dificultades. Posteriormente, en los casos que sea necesario, se llevará a cabo un programa de *intervención* centrado en las necesidades de cada uno de éstos/as alumnos/as. Finalmente, expondré una *intervención concreta* con un alumno con dislexia, en el que quiero reflejar la aplicación práctica de todo lo expuesto anteriormente.

Por último, destacar que cada uno de estos pasos ha sido revisado por el profesor tutor, encargado de la supervisión de mi proyecto, ayudándome así a dar cohesión y estructura al presente trabajo; para conseguir de esta manera los objetivos propuestos a principio del mismo.

5. MARCO NORMATIVO

En el ámbito legislativo, las dificultades de aprendizaje en lecto-escritura también se encuentran reguladas. A continuación se especifica la normativa autonómica relativa a las mismas; siendo coherente con la normativa a nivel estatal y general que regula la E. P. En el **ANEXO I (p. 52)** se adjunta una relación más amplia.

- DECRETO 40 / 2007, por el que se establece el currículo de Educación Primaria en Castilla y León.
- ORDEN EDU 1045 / 2007 de 12 de junio, por la que se regula la implantación y el desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- RESOLUCIÓN de 30 de agosto de 2013, de la Dirección General de Política Educativa Escolar, por la que se establecen orientaciones pedagógicas que permitan llevar a cabo acciones de refuerzo y consolidación de la **competencia lingüística orientadas al incremento de las destrezas de expresión oral y de expresión escrita en lengua castellana**, en los centros que impartan enseñanzas de educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, en el curso académico 2013/2014.
- ORDEN EDU / 1152 / 2010, de 3 de agosto respuesta educativa al **alumnado con necesidad específica de apoyo educativo**.
- ORDEN EDU/865/2009, de 16 de abril, por la que se regula la **evaluación del alumnado con necesidades educativas especiales** escolarizado en el segundo ciclo de educación infantil y en las etapas de educación primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato.
- ORDEN EDU / 1603 / 2009, de 20 de julio; modelos de documentos a utilizar en los procesos de **evaluación psicopedagógica y dictamen de escolarización**.
- RESOLUCIÓN de 17 de mayo de 2010; por la que se organiza la **atención educativa al alumnado con integración tardía en el sistema educativo y al alumnado en situación de desventaja socioeducativa**, escolarizado en el 2º ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y ESO.
- Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad para Castilla y León del 18 de diciembre de 2003.

6. APRENDIZAJE DE LA LECTO- ESCRITURA

Antes de comenzar a desarrollar dos de las dificultades de lecto-escritura que podemos encontrar como docentes en nuestras aulas, es necesario definir éste concepto, así como también conocer los diferentes métodos para su aprendizaje y sus dificultades más frecuentes.

DEFINICIÓN DE LECTO-ESCRITURA

La Real Academia de la Lengua en su vigésimo segunda edición define el término lecto-escritura como “la capacidad de leer y escribir”. Sin embargo, y aunque es una habilidad trabajada en todos los centros educativos desde edades tempranas, en ocasiones ésta no es adquirida por los educandos de una manera correcta, aun habiendo estado inmersos en una escuela de tipo ordinaria y no presentar en muchos casos ninguna dificultad para la adquisición de otros aprendizajes.

MÉTODOLOGÍA DE APRENDIZAJE

Como consecuencia de las dificultades en este ámbito, y tal y como indica López y Álvarez (1991, p.122), durante las últimas décadas numerosos investigadores han intentado dar respuesta al por qué de las mismas. Así de esta manera, mientras unos han centrado su atención en las características concretas del niño/a, otros la focalizan en el estudio no tanto del alumno/a sino en la relación existente entre el tipo y las características de la tarea y el aprendiz; es decir, se han centrado en analizar cómo se lleva a cabo este proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como consecuencia, en este segundo grupo los métodos de enseñanza de la lecto-escritura: sintéticos, analíticos y mixtos, empiezan a ocupar un papel importante para explicar el fracaso de dicho aprendizaje. Por lo que se hace necesario exponer cada uno de ellos, analizando sus ventajas e inconvenientes.

a) Métodos sintéticos

Los métodos sintéticos “*son aquellos que partiendo de los elementos más simples (grafemas, sílabas...) tienen como objetivo final que el niño/a conozca y domine las estructuras más complejas (frases, texto...).*” (Jiménez González en Jiménez y Artiles, 2001, p. 113)

Dentro de esta modalidad metodológica Cantero Castillo (2010, p.4) diferencia tres variedades, dependiendo del elemento inicial estudiado:

- Método alfabético → Se inicia con el aprendizaje del abecedario, para posteriormente llegar a la combinación de sílabas.
- Método fónico o fonético → se parte de la pronunciación de cada una de las letras, para continuar con el planteamiento general de los métodos sintéticos.
- Método silábico → Su aprendizaje comienza desde la sílaba como unidad mínima.

Sin embargo, esta metodología, tan usada durante años en los centro educativos, no ha podido impedir el fracaso de algunos educandos en la lecto-escritura. Ésto hizo que Artiles Hernández (Jiménez et al., 2001, p. 145) estudiara sus ventajas e inconvenientes a la hora de llevar a cabo su aplicación práctica.

- Ventajas: los educandos aprenden a leer más rápidamente, el método fónico ayuda a ahorrar esfuerzo tanto en el docente como en el educando, superioridad de esta método frente al silábico, y gran eficacia en Educación Especial.
- Inconvenientes: es poco motivador, puede producir en ocasiones rechazo hacia la lectura; y es poco probable dar significado a una letra, por lo que en los primeros estadios del aprendizaje no aparece ninguna comprensión.

b) Métodos analíticos

Los **métodos analíticos, descendentes o globales** surgen como alternativa a la metodología anterior, como consecuencia de las numerosas críticas que recibía. Para ello se apoyan en los estudios de Decroly, quien afirmó que los niños/as a la edad en el que se produce este aprendizaje tienen una percepción de la información global y por lo tanto, es así como se debe trabajar. Como consecuencia, los métodos analíticos o globales no se centran en la decodificación “grafema-sonido”, sino que *“parten del conjunto, del texto, de la oración o frase y la palabra para llegar a sus unidades constitutivas; es decir, las sílabas, las letras y los sonidos”* (Cantero Castillo, 2010, p.3)

De esta forma, y de acuerdo con Jiménez González (Jiménez et al., 2001, p.121), algunas de las formas de abordar el aprendizaje desde esta perspectiva son las siguientes:

- Método léxico → Se le presenta al educando la palabra acompañada de su dibujo; es decir, se apoya icónicamente la comprensión. Este método puede presentar dos metodologías distintas: por un lado, aprendizaje de todas las palabras; o por otro lado, aprendizaje de cada palabra con el respectivo análisis de sus componentes.
- Método global-natural → En el que el propio niño/a va identificando progresivamente las diferentes partes o elementos del conjunto presentado.

Sin embargo, y tal y como expone Artiles Hernández (Jiménez et al., 2001, p.150) este método nuevamente vuelve a demostrar no sólo ventajas en su aplicación, sino también inconvenientes.

- Ventajas: se apoyan en los principios evolutivos de los alumnos/as, respetan su proceso natural de aprendizaje, tienen en cuenta su interés, el aprendizaje es más alegre y divertido y fomenta su creatividad e investigación
- Inconvenientes: es un aprendizaje más lento que en los métodos sintéticos, existe una excesiva importancia en la percepción visual, dificultad para conocer las necesidades del educando por parte del profesor, requiere una gran

preparación del maestro/a y al no conocer el código escrito, el alumno/a no identifica palabras nuevas.

c) Métodos mixtos

Como consecuencia de las numerosas desventajas que ofrecen ambos métodos, y que hace que ninguno de ellos garantice un buen resultado en el aprendizaje de la lectoescritura, surge un tercero denominado: método mixto o ecléctico, fruto de la evolución de las dos metodologías anteriores; y el cual aprovecha las ventajas que ofrecen ambas; a la vez que trata de evitar sus inconvenientes, siendo como consecuencia ésta su principal ventaja.

De esta manera, del primer método se mantiene el aprendizaje individualizado de las letras; al mismo tiempo que se enseña a los educandos la lectura de palabras, característica de los métodos analíticos. Todo este proceso bajo un principio: llevar a cabo un aprendizaje motivador y eficaz.

Esta metodología ha sido defendido por autores como Decroly, Inizan, Lebrero y Labrero y Gallego, entre otros; y está siendo muy utilizado en los últimos años en España. Sin embargo, y para que sea realmente eficaz, es necesario en primer lugar que el docente posea un conocimiento sobre cuáles son las bases teóricas de la lectura; es decir, conozca las ventajas e inconvenientes de cada uno de los métodos, sin utilizarlos de manera estática; ya que también ha de conocer a sus educandos y adecuarse a sus características e intereses. Solamente así, de esta manera, se podrá conseguir un aprendizaje realmente efectivo de la lectoescritura.

DIFICULTADES MÁS FRECUENTES EN LECTOESCRITURA

Sin embargo, y aun conociendo y aplicando las ventajas de cada uno de los métodos existentes, como docentes podemos encontrarnos en el aula con alumnos/as que no rinden a nivel lecto-escritor como esperábamos. Esta dificultad, es un elemento clave en el futuro escolar del niño/a y que como consecuencia, puede crear en ocasiones una preocupación en el docente y en los padres del educando.

Por esta razón, es de vital importancia que el profesor conozca las principales dificultades de lecto-escritura, como son: dislexia, disgrafía, disortografía y dislalia. De manera que pueda ayudar a prevenirlas, y si no es posible, reconocerlas y subsanarlas a tiempo; con el fin de que no supongan un bloqueo en el aprendizaje del niño/a afectado. Pero sin embargo, y en ningún caso, confundirlas con un retraso lector. Ya que aquí, únicamente existe una demora en la adquisición de las habilidades implicadas para llevar a cabo este proceso; pero nunca una pérdida, incapacidad o déficit para su consecución.

En su artículo Valero Jiménez (2011) define estas dificultades de la siguiente forma:

- DISLEXIA → “Dificultad para aprender las letras y luego usarlas en la escritura; que puede ser consecuencia de una mala lateralización, alteraciones en la psicomotricidad, ritmo o equilibrio, trastornos perceptivos o de orientación espacio-temporal, entre otros”.
- DISGRAFÍA → “Alteración en el proceso de escritura, debido a trastornos perceptivo-motrices; cuya causa puede deberse a una alteración neurológica, trastornos en la lateralidad o un componente emocional”.
- DISORTOGRAFÍA → “Se caracteriza por una escritura con muchas faltas de ortografía, debido a la incapacidad del educando para convertir los sonidos escuchados en sus grafemas correspondientes”.
- DISLALIA → “El problema del niño/a reside en la pronunciación del sonido, debido a una mala articulación. No son capaces de repetir sonidos y cuando lo hacen, lo llevan a cabo de una manera incorrecta”.

Una vez explicadas brevemente las dificultades más comunes en lecto-escritura, me gustaría circunscribirme únicamente a dos de las dificultades descritas: dislexia y disgrafía; por ser un campo muy extenso.

7. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

DISLEXIA

a) Definición

Con el paso del tiempo y a medida que distintos especialistas han ido investigando acerca de esta dificultad, son muchas y variadas las definiciones que se han dado a este término, es decir, se mantienen actitudes opuestas al mismo. Algunos ejemplos de estas definiciones son:

* “Dificultad para la distinción y memorización de letras o grupos de letras, falta de orden y ritmo en la colocación, mala estructuración de las frases, etc. lo cual se hace patente tanto en la lectura como en la escritura” (Fernández Borja, 1993, p. 65)

* Julio B. de Quirós la define desde un punto de vista psicopedagógico o educativo como “la dificultad que presentan determinados alumnos/as, a pesar de una instrucción convencional sin perturbaciones sensoriales, motrices ni emocionales aparentes y con una inteligencia normal o superior a la media, al inicio de su aprendizaje lecto-escritor y/o del dominio y consolidación de este aprendizaje”. (Bautista Salido, 2010, p. 27)

* La dislexia “se caracteriza por un deterioro de la capacidad para reconocer palabras, lectura lenta e insegura y escasa comprensión. Ello no es debido a factores como la baja inteligencia o a deficiencias sensoriales significativas. Con frecuencia, viene acompañada de otras alteraciones en la expresión escrita, el cálculo o algún otro tipo de trastorno en la comunicación”.

(http://www.psicodiagnosis.es/areaclinica/trastornosnelambitoescolar/trastorno_delalecturadislexia/index.php)

Por lo tanto, y a partir de todas estas definiciones se puede concluir lo siguiente: *la dislexia se define como una problema en el proceso de descodificación, que se manifiesta en una lectura insegura y lenta, una dificultad en el reconocimiento de las palabras y escasa comprensión; sin que exista ninguna causa intelectual, emocional o cultural aparente y que suele venir acompañada de otras dificultades como por ejemplo en el cálculo o en la lengua escrita, repercutiendo así en el aprendizaje de otras áreas.*

b) Etiología

El concepto de dislexia, no es el único punto de desacuerdo entre los investigadores, también lo ha sido y lo es su etiología. Ya que durante muchos años fue muy discutido y puede decirse, que hoy en día aún no se conocen con exactitud sus causas.

Tal y como mencionan Rivas y Fernández (1997, p.18) y Rodríguez García (2010, p.2), inicialmente se vinculó esta dificultad con una alteración neurobiológica, cuyo origen se encontraba en un traumatismo cerebral o en causas genéticas.

Sin embargo, esta justificación de la dislexia se vio rebatida en las décadas siguientes por investigadores que buscaban su origen en aspectos más cognitivos. De esta forma, a medida que fueron surgiendo nuevos estudios, empezaron a verse casos de dislexia en educandos cuyo cociente intelectual era igual o incluso superior, en donde no existían alteraciones sociales ni emocionales, y lo que es más importante, no se apreciaban daños neurológicos ni físicos importantes. Como consecuencia, se empieza a relacionar, y se relaciona hoy en día, estas dificultades, con una baja representación fonológica; la cual se lleva a cabo en el córtex cerebral.

En base a esta concepción, donde las dificultades en la lectoescritura están relacionadas con alteraciones cognitivas, Fernández Borja (1993, p.67) establece los siguientes 4 factores causantes de la dislexia:

* Mala lateralización → Los trastornos lingüísticos, perceptivos y visoespaciales son, en muchos casos, consecuencia de una mala lateralidad; con mayor incidencia en los casos de niños/as sin un predominio lateral definido.

* Alteraciones en la psicomotricidad → Característica frecuente, debido a una inmadurez psicomotriz; donde se aprecia falta de equilibrio y ritmo.

* Conocimiento deficiente en el esquema corporal → Como consecuencia de la mala lateralización, el educando no posee unos puntos de referencia espacial que le ayuden en su orientación.

* Desorientación espacio-temporal → Esta orientación espacio-temporal, que nos ayuda a situar los objetos en relación a nuestro propio cuerpo (izq y dch, arriba y abajo, delante y detrás), también se encuentra presente a la hora de llevar a cabo los procesos de lectura y escritura. Por esta razón, la dificultad del niño/a en esta orientación, también se reflejara en este ámbito. Por ejemplo, confunden letras como *d* y *b*, *p* y *q*; y leen “*cocholate*” en lugar de “*chocolate*”

* Trastornos de la percepción → Debido a los desórdenes en la percepción auditiva y visual, la persona disléxica suele confundir sonidos y palabras, fonéticamente iguales. Ejemplo: “telota” por “pelota”. En algunos casos también se da confusión de colores, formas y tamaños.

En la actualidad, y tal y como explica Javier Sampedro en su artículo del periódico “El País” (5 de diciembre de 2010), los últimos avances en la investigación de este campo nos demuestran “que las representaciones fonéticas en el cerebro están completamente intactas, y que la verdadera razón de la dislexia es un déficit en su conexión con las otras trece áreas implicadas en el procesamiento de alto nivel del lenguaje.....es decir, los análisis sináticos y las asignaciones semánticas” perteneciente al córtex auditivo, alterado en las personas disléxicas. Como consecuencia, esta nueva concepción de la etiología de la dislexia (cuestionada por algunos investigadores) según sus defensores, deberá implicar un cambio de rumbo en la rehabilitación de la misma; con el fin de trabajar los aspectos que repercuten negativamente en el aprendizaje de la lectoescritura.

Sin embargo, y siendo conscientes de la discrepancia entre los distintos investigadores a la hora de definir la etiología de la dislexia; es necesario que, como docentes, seamos conscientes de todas las posibles causas, para trabajar así, desde un punto de vista integrador de todas ellas.

c) Clasificación

En cuanto a la clasificación de la dislexia, no existe una única aceptada por toda la comunidad de autores; ya que no es un grupo homogéneo, sino que existen diferentes subgrupos con características diferentes en la lectura. Por ello y teniendo en cuenta todas ellas, se pueden diferenciar *tres categorías*:

a) En primer lugar, aquellos que agrupan a los personas con dislexia en función si el CI es bajo a nivel manipulativo o verbal.

b) En segundo lugar, quienes atienden a su etiología. Como por ejemplo Rivas et al. (1997, p.18) y Fernández Borja (1993, p. 65), quienes diferencian este tipo de trastorno en dos grupos:

* Dislexia adquirida o madurativa → Tiene su origen en una lesión cerebral o traumatismo, por lo que el alumno/a es incapaz de escribir o leer incorrectamente.

* Dislexia evolutiva o de desarrollo → Superada las dificultades propias del aprendizaje lecto-escritor, el educando no es capaz de evolucionar favorablemente en este aprendizaje.

c) Y por último, la clasificación establecida por Border (1973) en Bautista Salido (2010, p.28) y en Jiménez et al. (2001, p.107); quien lleva a cabo una categorización en base al déficit neuropsicológico subyacente.

* Dislexia diseidética o visual → tienen dificultades para percibir la palabra completa, es decir, no leen a “golpe de vista” sino que van pronunciando poco a poco cada sonido. Suelen sustituir los fonemas por otros similares. Ejemplo: “*enisaimada*” por “*ensaimada*”

* Dislexia disfonética o auditiva → llevan a cabo un reconocimiento de la palabra de forma global, pero no reconocen individualmente cada sonido; es decir, no llevan a cabo la lectura por la vía fonológica. El error más común es la sustitución semántica, es decir, cambian la palabra por otra de sentido similar. Ejemplo: “*plegable*” por “*portátil*”.

Por último destacar, que una de las clasificaciones más citadas en la literatura es la establecida por Border (1973). Ya que a la hora de llevar a cabo el proceso de lecto-

escritura, existen dos componentes básicos implicados: el visual y el lingüístico-fonético”. Si bien pueden darse casos de dislexia mixta, con características de las dos.

d) Características.

Aunque las características de las personas con dislexia varían según la edad, de forma general Ramírez Sánchez (2011, p. 4 – 6) establece las siguientes:

* Trastornos perceptivos → mala orientación espacial (arriba-abajo, derecha-izquierda) y temporal (antes-después), así como para diferenciar sonidos en palabras similares.

* Alteraciones en la psicomotricidad → movimientos disasociadas y asimétricos, dificultad para mantener el equilibrio y un mal conocimiento del esquema corporal...

* Mala lateralidad

* Alteraciones en el lenguaje → poco vocabulario, mala colocación de sílabas, empleo incorrecto de las formas verbales...

* Características escolares → invención de palabras al leer, emplean demasiado tiempo en los deberes, mala ortografía y caligrafía, pobre comprensión lectora...

* Falta de atención, la cual repercute en el interés por la lectura.

* Desinterés por el estudio → provocada en muchos casos por la falta de atención y un entorno poco estimulante.

* Inadaptación personal, bajo concepto de sí mismo, inseguridad...

En el **ANEXO II (p. 56)** se presentan las características más representativas de cada edad. Es importante destacar que no es necesario que una persona presente todos los síntomas, pero tampoco una persona es disléxica por tener sólo alguno de ellos.

DISGRAFÍA

a) Definición

A la hora de hablar de la disgrafía, ésta puede ser tratada desde dos ámbitos: por un lado desde el punto de vista neurológico, perteneciente a las afasias; y por otro lado, desde un enfoque funcional, en el cual me centraré para el desarrollo del presente trabajo. A este nivel, la disgrafía durante las últimas décadas ha sido definida por distintos autores, como por ejemplo:

* Rivas et al. (1997, p. 157) quienes la definieron como “un trastorno de tipo funcional que afecta a la calidad de la escritura del sujeto, en lo que se refiere al trazado y a la grafía”.

* Fonseca, en el artículo de Bautista Salido (2010, p.4) afirmó que se caracteriza por “la incapacidad para reproducir total o parcialmente los trazos gráficos sin que existan déficits intelectuales, neurológicos, sensoriales o afectivos graves en sujetos con una estimulación psicopedagógica adecuada”.

* Gutiérrez Quesada (2008, p.53) quien añade a todo lo descrito anteriormente, el deterioro severo de la lectura.

Por lo tanto, y teniendo en cuenta estas definiciones se puede concluir lo siguiente: *la disgrafía hace referencia a la pérdida en la calidad de la escritura, referida al trazo y la grafía; en el que no existe una alteración neurológica, intelectual, sensorial o afectiva grave y que repercute directamente en la lectura.*

b) Etiología.

Como ya se ha visto en el apartado de dislexia, otro de los elementos importantes para llevar a cabo cualquier intervención de una manera adecuada, es conocer la etiología; es decir, la causa o causas que han provocado esta dificultad en el educando, ya que no en todos los casos son las mismas. Solamente así, de este modo, podremos garantizar el éxito de la misma.

Portellano Pérez (2007, p.49) y Bautista Salido (2010, p.6) señalan como causas de la disgrafía las siguientes:

* Causas de tipo madurativo →

- Trastornos de lateralización, como son la zurdería contrariada y el ambidiestrismo.

- Trastornos de las funciones perceptivo-motrices y en la representación corporal, como por ejemplo: en el esquema corporal, en la organización perceptiva, así como en la orientación y estructuración espacial.

- Trastornos en la eficiencia psicomotora, donde se distinguen: niños/as torpes motrices, por tener una edad motriz inferior a la cronológica (escritura lenta, mala sujeción del lapicero, letras grandes y fracturadas...); y educandos hipercinéticos (gran rapidez en la escritura, excesiva presión del lápiz, irregularidad en sus dimensiones...)

* Causas caracteriales → Como pueden ser *factores de personalidad*, los cuales no sólo definen las características personales del alumno/a, sino también su proceso escritor; o *factores psicoafectivos*, donde la escritura refleja el estado emocional y las tensiones del niño/a.

* Causas pedagógicas → Entre las más importantes destacan: una incorrecta orientación el proceso de aprendizaje, así como en el momento de cambiar de la letra script a la cursiva; excesivo hincapié en la rapidez y calidad de la escritura o incapacidad para llevar a cabo una correcto proceso de enseñanza en a niños/as zurdos.

Además de los tres factores citados, Portellano Pérez (2007, p. 55) añade otros dos más:

* Causas mixtas → Donde se incluyen síndromes como el *grafoespasmo* o *el calambre del escribano*, los cuales deben ser concebidos como resultado de una suma de factores. Como por ejemplo: excesiva sudoración en las palmas, rechazo a la escritura, afecciones dolorosas o mala coordinación de los movimientos implicados, entre otros.

* Pseudodisgrafías → alteración en la escritura debida a problemas sensoriales, los cuales repercuten especialmente en los órganos implicados en la audición y visión.

c) Clasificación

Respecto a la clasificación que se hace en las dificultades de disgrafía, es importante destacar que ésta es muy diversa, ya que mientras algunos estudios han centrado su atención en las características puramente sintomáticas, otros la llevan a cabo a partir de los elementos implicados en su etiología. Por ello, y teniendo en cuenta ambos aspectos, la disgrafía se puede clasificar atendiendo a dos agentes.

En primer lugar, respecto a los factores implicados en su etiología, y tal y como se refleja en Rivas et al. (1997, p. 165), Portellano Pérez (1985) diferencia entre:

* Disgrafía sintomática o secundaria: tiene su origen en un trastorno de mayor importancia, en la que la mala letra solamente responde a factores de índole psicomotriz.

* Disgrafía evolutiva o primaria: la causa es de tipo madurativo o funcional, siendo su característica principal la letra defectuosa.

En segundo lugar desde el punto de vista sintomatológico, Gutiérrez Quesada (2008, p.53) distingue cuatro tipos de disgrafías:

* Disgrafía motriz: las dificultades se deben a una motricidad insuficiente, manifestándose en signos gráficos indiferenciados, una postura inadecuada y mal uso del lápiz, entre otros.

* Disgrafía acústica: problema en la percepción acústica de cada uno de los fonemas y como consecuencia, en el análisis de la comprensión sonora de la palabra.

* Disgrafía óptica: dificultad para distinguir las letras de forma aislada y relacionarla con su sonido correspondiente.

* Disgrafía agramática: alteraciones en las estructuras gramaticales de la escritura.

d) Características

Por último y para finalizar la fundamentación teórica referida a la disgrafía, es importante conocer sus principales características, indicativas de la existencia de disgrafía en nuestros educandos.

En los procesos de bajo nivel Ajuriaguerra (1984), en Bautista Salido (2010, p. 11), cita las siguientes características.

* La torpeza → irregularidades en las dimensiones de las letras, letras retocadas, finales con impulso, mala unión de letras, dificultad en los arcos de letras como m, n y u...

* La página → poco margen, ausencia de línea recta, palabras amontonadas, excesiva presión y espacios y palabras irregulares, entre otras.

* Errores de forma y proporciones → escritura muy grande o muy pequeña, letras muy estrechas, malas formas....

Y por otro lado, las dificultades específicas en la composición escrita, es decir, aquellas relativas a los procesos de alto nivel, Alcántara Torpedo (2011, p. 5-7) cita las siguientes:

* Planificación → ausencia de planificación previa al proceso de escritura; auto-dictado, es decir, se ayudan de la articulación subvocal; producción de textos cortos, poco elaborados, con ausencia de cohesión y claridad...

* Traslación → expresión de las ideas de forma lineal, dificultad en la ordenación de frases y construcción de las mismas a partir de palabras...

* Revisión → no revisan el texto escrito y cuando lo hacen emplean poco tiempo, detectan mejor los errores de textos de compañeros que los suyos propios, ausencia de estrategias para escribir...

En el **ANEXO III (p. 59)** se describen las características más detalladas que pueden presentar los educandos con disgrafía. De nuevo, una sola no es indicativa de disgrafía, pero tampoco es necesario que se den todas ellas.

8. PREVENCIÓN

La lectura y la escritura han constituido, y constituyen, el principal medio de comunicación para la transmisión de la cultura y la formación de los seres humanos. Es por ello, que nadie puede ni debe cuestionar la importancia en la sociedad actual de ambos elementos. Así como tampoco, los esfuerzos que se están haciendo para la erradicación del alfabetismo en muchas partes del mundo.

Este proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, es vital en el ámbito escolar. Por esta razón, y tal y como expone Lebrero y Lebrero (1988, p.20) es de suma importancia llevar a cabo una enseñanza en nuestros educandos de una manera correcta. Como consecuencia, debemos de prestar especial atención no solamente al método de enseñanza, sino también al clima; y a fomentar una motivación e interés en nuestros/as aprendices con un único objetivo: conseguir una actitud positiva en el aprendizaje de la lecto-escritura. Proceso que se ha de llevar a cabo de manera simultánea.

Por tanto, ¿cuándo debemos empezar este proceso de enseñanza con nuestros educandos? ¿Qué efectos positivos tiene su aprendizaje temprano en los niños/as? La edad de inicio de esta enseñanza ha sido siempre una clásica polémica entre las personas dedicadas al mundo de la educación. Algunos educadores se postulan la necesidad de esperar a que el educando esté maduro para iniciarle en estas nociones, mientras que otros defienden la enseñanza de un aprendizaje precoz.

Quienes son partidarios de la primera opción, respaldan la idea de que el aprendizaje prematuro centra su atención en la enseñanza de la lectura y por lo tanto, separa el proceso de lecto-escritura; lo que como consecuencia puede conducir a un fracaso de los alumnos/as. Abogando como consecuencia, por la necesidad de esperar a que el aprendiz esté suficientemente maduro para iniciarle en ambos aprendizajes.

Ésta idea, según Jiménez et al. (2001, p. 17), ha tenido dos consecuencias en el ámbito educativo: llevar a cabo pruebas para conocer la maduración del alumno/a (observación directa y pruebas estandarizadas) e iniciar la escolaridad en función de la edad cronológica.

Sin embargo, para los defensores del aprendizaje precoz, como Molina García (2000, p. 20), aunque los efectos positivos de este aprendizaje no han sido identificados

de manera concreta, tampoco lo han sido sus efectos negativos. Pero siempre y cuando, en este aprendizaje precoz, se respete la evolución del educando, el modo natural de procesamiento de la información y se lleve a cabo todo este proceso a través de una metodología interactiva. Además, “cuanto más temprana sea esa mediación pedagógica intencional, los resultados del aprendizaje y la significatividad del mismo serán mejores, siempre que dicha medicación sea hecha por personas expertas y, naturalmente, siempre que se respeten una serie de leyes y principios derivados de la evolución cognitiva y psicolingüística de cada niño o niña.” (Molina García, 2000, p.25)

Por lo tanto, y teniendo en cuenta ambas posturas se puede concluir lo siguiente: como docentes, uno de nuestros grandes errores es la enorme importancia que le damos al método para llevar a cabo el aprendizaje de la lecto-escritura. Sin embargo, *el éxito de este aprendizaje no va a depender únicamente del mismo, sino de otros muchos factores implicados en esta instrucción*; entre los que se encuentra la estimulación de los distintos elementos implicados desde edades tempranas.

Por esta razón, como maestros debemos de llevar a cabo una mediación con los educandos desde pequeños. Ésta no ha de estar dirigida de manera rígida a la lecto-escritura, sino que ha de ser un proceso de preparación y desarrollo de cada uno de los ámbitos que deben de ser adquiridos para el desarrollo de ambas habilidades. Para posteriormente, una vez adquirida la madurez necesaria, poner todas ellas de manifiesto en las distintas áreas. Además, se deberán tener en cuenta dos principios pedagógicos: la necesidad de una preparación previa de aprendizaje y una progresión del mismo. Todo ello prevendrá muchas dificultades que pueden aparecer con el aprendizaje de la lectura y escritura, como son la dislexia y la disgrafía, entre otras.

¿Cómo podemos llevar a cabo esta prevención? Para llevar a cabo una correcta maduración del educando, de manera que pueda abordar con mayor éxito su aprendizaje en la lecto-escritura, Lebrero et al. (1988, p. 77) destacan cuatro ámbitos para trabajar en la etapa de preescolar: *organización perceptiva, desarrollo psicomotor, comunicación lingüística y desarrollo de funciones mentales*; a través de juegos y actividades. En todas ellas, el maestro deberá poner a disposición del alumno/a los medios necesarios para fomentar su curiosidad, la capacidad para pensar y solucionar problemas y su descubrimiento personal, entre otros. Trabajándose en algunos casos, a través de actividades grupales, para favorecer la integración social de los educandos.

El trabajo en estos cuatro ámbitos, anteriormente citados, Lebrero et al. (1988, p. 77 - 145) lo justifican por las siguientes razones:

* La organización perceptiva → Todos los sentidos intervienen en el aprendizaje del día a día de los alumnos/as; pero en el caso de la lecto-escritura, *la vista, el oído y el tacto* adquieren una especial importancia. En este proceso de aprendizaje, el uso de los sentidos se produce de manera progresiva hasta llegar a su perfeccionamiento. Sin embargo, la calidad y cantidad de esta información dependerá de la maduración de los sentidos y de la capacidad cognitiva del niño/a, así como también la frecuencia en el uso de los mismos. Por todo ello, el maestro deberá proporcionar a sus educandos la información por los distintos sentidos y enseñarles a su integración.

* Desarrollo psicomotor → Este término hace referencia tanto a la evolución motora como cognitiva adquirida por la persona, que permite la relación con el mundo exterior y es la expresión de la personalidad de cada uno. Por ello, la educación psicomotriz en los primeros años de los educandos es de máxima importancia. Dentro de este desarrollo, *el esquema corporal y la organización espacial y temporal*, adquieren una vital importancia en el correcto aprendizaje de la lecto-escritura. Como consecuencia, se deben trabajar estos tres aspectos con el fin de conseguir aumentar la expresividad y los movimientos espontáneos, adquirir un mayor conocimiento de la imagen corporal e interiorizarla, mayor capacidad de gesticulación y mejorar la capacidad respiratoria.

* Comunicación lingüística → El lenguaje, principal vía de comunicación y socialización, implica una capacidad no sólo de expresión, sino también de comprensión; en la que ha de estar presente la capacidad de simbolización y representación mental. Este aprendizaje se desarrolla de manera progresiva por medio de la interacción con los adultos, es decir, se relaciona no sólo con la personalidad del educando, sino también con el ambiente que le rodea. Para trabajar este tercer elemento, se puede diferenciar tres ámbitos: *comprensión y expresión oral* (capacidad fonética y articulatoria, comprensión y motivación), *grafomotricidad* (adquisición de la motricidad fina) y *función simbólica* (desarrollo de la capacidad imaginativa).

* Desarrollo de los procesos cognitivos → Durante el tiempo de preparación a la lecto-escritura los educandos se encuentran en el subestadio de las representaciones

preoperatorias, establecidas por Piaget. Como docentes, debemos ayudar a pasar de esa primera etapa, iniciándoles en actividades más estructuradas y en las que se requiera una mayor atención, pero siempre dentro de sus posibilidades. De esta manera, iremos conduciendo a los educandos a una forma distinta de almacenar, aprender y transformar la información, así como también de recordar y pensar; de cómo lo había hecho hasta el momento. Todos estos aspectos son importantes en el desarrollo de la lecto-escritura, y su consecución se podrá llevar a cabo a través de actividades de *memoria, imaginación, inteligencia, creatividad y atención*.

En el **ANEXO IV (p. 62)** se incluyen algunos ejemplos de actividades para trabajar los cuatro ámbitos propuestos por Labrero y Labrero.

¿Qué función desempeñan los padres en esta prevención y aprendizaje de la lecto-escritura? Hoy en día, y cada vez más, es habitual encontrar familias que relegan todo este proceso de enseñanza-aprendizaje al centro escolar. Sin embargo, este aprendizaje es un *proceso compartido entre la familia y la escuela*; ya que solamente así, podremos conseguir una enseñanza integral en el alumno/a. Ésto exige un cambio de mentalidad en las familias de los educandos.

Teniendo en cuenta esta importante interacción familia-escuela, según Molina García (2000, p. 155), Strickland y Taylor (1999) establecieron *seis condiciones que facilitan el aprendizaje de la lecto-escritura* en el contexto familiar. Éstas son las siguientes:

* Creación de una atmósfera de éxito, es decir, un intercambio lingüístico en una atmósfera cálida y gratificante.

* Interacción lingüística centrada en el niño, contestando a todas aquellas cuestiones que su hijo o hija plantee.

* Creación de un ambiente capaz de permitir el aprendizaje del lenguaje en un contexto significativo, lo que implica intercambiar información sobre aquello que el niño/a tenga conocimiento.

* Respeto del proceso natural de adquisición del lenguaje infantil, es decir, los padres no deben focalizar su atención en los errores de su hijo/a.

* Prestar atención a los momentos críticos del proceso de adquisición del lenguaje oral y escrito, en los que la familia ayude al desarrollo del lenguaje en esos momentos en los que se da una evolución menor.

* Práctica de la lectura por parte de todos los miembros de la familia, como mejor herramienta para fomentar el hábito lector.

Además de estas condiciones, Molina García (2000, p. 159) cita unas *pautas para su desarrollo*, defendida por muchos expertos dedicados a éste ámbito como son: lecturas compartidas; juegos de rimas, acertijos y trabalenguas; juegos de descifrar códigos; relacionar imágenes con su palabra escrita; visitas a bibliotecas y librerías; y escritura y lectura compartida.

Finalmente destacar, que debido a la escasa implicación de los padres y madres en éste ámbito, y a la poca probabilidad que existe para que lo hagan de forma autónoma; los centros deberán proporcionar pautas para guiar este proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito familiar. Éstas se pueden hacer llegar a través de reuniones facilitadas por el centro escolar.

9. DETECCIÓN PRECOZ

El reconocimiento temprano en cualquier tipo de dificultad, adquiere una vital importancia para su posterior reeducación. Su detección precoz nos permitirá no solamente *conocer el problema*, sino también sus *causas, determinar su intervención y llevar a cabo un pronóstico*. Ésta se debe iniciar mediante actividades de aula; para posteriormente, en aquellos casos que sea necesario, llevar a cabo pruebas normalizadas y estandarizadas. No obstante, esta detección en muchos casos es difícil de conocer ya que su aprendizaje empieza en E. Infantil y no acaba hasta finalizar de E. Primaria.

ACTIVIDADES CUALITATIVAS A NIVEL DE AULA

En el aula, es necesario analizar algunos elementos indicativos de estas dos posibles dificultades en la lecto-escritura; ya sea por medio de la *observación directa* del día a día, o a través de *actividades diseñadas específicamente* para la evaluación de alguno de los aspectos que queremos conocer. En esta detección todos los maestros/as, tanto tutores como especialistas, tenemos un papel muy importante; y deberá quedar *reflejada mediante tablas de registro*.

A) Dislexia

Rivas et al. (1997, p. 49 – 69) y Porcel Martínez (2009, p. 3 – 6) proponen un sistema de evaluación doble: una *evaluación psiconeurológica* y un *examen de las competencias psicolingüísticas*.

A.1.) Evaluación psiconeurológica.

- Percepción → La capacidad de percepción visual y auditiva se puede analizar a través de actividades de emparejamientos de imágenes y de letras, respectivamente y nos ayudará a conocer si existe algún déficit neuropsicológico asociado a la capacidad visual o perceptiva. Ésto nos permitirá a centrar nuestra

atención en el análisis fonético, en los casos de déficit visual; o en la discriminación, si la dificultad es auditiva.

- Motricidad → Se deberá observar con mayor detenimiento en aquellas actividades en donde los alumnos/as deban ejecutar distintos órdenes. Prestando especial atención con que parte del cuerpo desarrollan cada una de ellas. Así se podrá conocer el funcionamiento cerebral y la dominancia lateral.

- Psicomotricidad → La evaluación de aspectos relativos a la psicomotricidad se puede llevar a cabo a través de todo tipo de ejercicios, en los que se le pida al educando la localización de las distintas partes del cuerpo. Así como también por medio de la observación de su juego espontánea (estructuración espaciotemporal)

- Funcionamiento psicolingüístico → Se analizará la comprensión y producción lingüística: producción y discriminación de sonidos, dominio de vocabulario, su capacidad para analizar sintáctica, semántica y morfológicamente las palabras, así como la producción de frases y textos a través de actividades del día a día en donde se hace uso del lenguaje.

- Lenguaje → En esta área, se deberá prestar atención tanto a los posibles errores lectores como escritores. Por ello, deberemos conocer como es su ritmo lector y escritor, su nivel de lectura y escritura, así como posibles omisiones, sustituciones, inversiones o inserciones, entre otros, mediante actividades de lectura y escritura.

- Desarrollo emocional → Se observará como se siente el niño/a en su día a día en la escuela. Ya que sus tensiones emocionales pueden estar debidas a problemas en la lectoescritura.

A.2.) Examen de las competencias psicolingüísticas.

A este nivel, se evaluará la capacidad de vocalización, la decisión léxica y semántica, y su procesamiento visual. Todo ello en el aula, a través de distintos textos cotidianos donde los alumnos/as deban leer aquello que está escrito. En ellos puede

haber distintas modificaciones como el tipo de línea (horizontal, vertical o en zigzag) o la aparición de pseudopalabras.

B) Disgrafía

Rivas et al. (1997, p.169 – 180) proponen llevar a cabo una evaluación del grafismo a partir de dos dimensiones. Por un lado, aquellas relativas al grafismo de forma específica; y por otro lado, las referidas a los factores asociados.

B.1.) Evaluación específica del grafismo.

- Errores de grafismo → Se evaluará el forma, tamaño, inclinación de los trazos y enlaces a partir de muestras de escritura espontáneas o de dictados, ya que sólo así se reflejan las dificultades reales del educando.
- Aspectos secundarios → Deberemos prestar atención a la postura corporal a la hora de llevar a cabo la escritura, el soporte caligráfico, así como su ritmo escritor.

B.2.) Evaluación de los factores asociados al fracaso caligráfico

- Aspectos psicomotores → Los aspectos motrices generales, se pueden observar a través de distintas actividades de juego guiado, en donde se analicen sus destrezas motoras. El control segmentario y la coordinación de manos, por medio de a ejercicios donde se le pida mover una sola parte del cuerpo, con el objetivo de estudiar su independencia motora. La lateralidad, a través de la observación del predominio del uso de un lado u otro del cuerpo, en distintas actividades del día a día. Y por último, para conocer si tiene conciencia de su esquema corporal, por medio de ejercicios sencillos, donde se lleven a cabo las representaciones de las distintas partes del cuerpo.
- Aspectos perceptivo – motrices → Por un lado, para analizar su coordinación visomotora, se deberán llevar a cabo ejercicios en los que los

alumnos/as deban coordinar el ojo y la mano al mismo tiempo; y por otro lado, la valoración de la estructuración espaciotemporal, se realizará por medio de actividades donde tenga que distinguir conceptos especiales y seguir secuencias rítmicas.

- Aspectos de personalidad → Por medio de la observación del juego espontáneo, donde el educando proyecta y expresa con mayor frecuencia sus tensiones.

A todo ello, considero necesario añadir la evaluación de dos aspectos más señalados por Gutierrez Quesada (2008, p.53) Como son: los *aspectos gramaticales*, a través de todo el proceso escritor, en actividades libres, en la que el alumno/a se pueda expresar libremente, prestaremos especial atención a la adecuación de las estructuras gramaticales; y los *aspectos auditivos*, que nos permitirán ver si existe un posible déficit auditivo.

En el **ANEXO V (p. 70)** se adjuntan ejemplos de actividades que nos pueden ayudar al reconocimiento de ambas dificultades.

DIAGNÓSTICO INDIVIDUALIZADO

Una vez llevadas a cabo estas actividades cualitativas a nivel de aula, el tutor solicitará la evaluación individualizada por parte del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (en adelante por sus siglas E.O.E.P.) , en colaboración con el Maestro Especialista en de Audición y Lenguaje (en adelante por sus siglas M.E.A.L.); quienes llevarán a cabo escalas, test y pruebas estandarizas (**ANEXO VI p.78**); así como actividades informales a nivel individual que nos ayuden a contrastar dicho diagnóstico (**ANEXO VII p.87**). Todo ello quedará reflejado en una tabla de registro (**ANEXO VIII p.94**). Para que todo ésto pueda realizarse, el tutor deberá solicitar la autorización de los padres del educando y, posteriormente, cumplimentar el informe de derivación, en base a la *ORDEN EDU 1603/2009 de 20 de Julio*.

Escalas, test y pruebas estandarizadas**A) Dislexia****A.1) Evaluación psiconeurológica**

ÁREAS	ESCALAS, TEST Y PRUEBAS ESTANDARIZADAS
1. Percepción	
1.1. Auditiva	Test del ritmo de Seashore
1.2. Visual	Test giestáltico visomotor de Bender
2. Motricidad	
2.1. Disfunción cerebral	Test de Boston
2.2. Dominancia lateral	Test de formas de lateralidad de Zazzo y Galifret-Granjon.
3. Funcionamiento cognitivo	Test de matrices progresivas de Raven. WISC-R
4. Psicomotricidad	
4.1. Esquema corporal	Piaget – Head. Escala de evaluación de psicomotricidad de la Cruz y Mazaira
4.2. Déficit espacio temporales	Test giestáltico visomotor de Bender
5. Funcionamiento psicolingüístico	TVIP. ITPA
6. Lenguaje	
6.1. Lectura	PROLEC
6.2. Lecto-escritura	TALE
6.3. Escritura	Test de ortografía de Seisdedos
7. Desarrollo emocional	Cuestionarios de autoconcepto de Musitu y cols.

Figura 2: Ev. Psiconeurológica con escalas, test y pruebas estandarizadas.

A. 2) Examen de competencias psicolingüísticas

* *Tareas de vocalización* → El alumno/a tiene que leer en voz alta distintas palabras, las cuales serán de alta y baja frecuencia, largas y cortas, verbos, nombres, preposiciones...; y en algunos casos, pseudopalabras.

* *Tareas de decisión léxica* → Se le presentan al educando palabras y pseudopalabras de forma verbal y visual. Deberá decir si existen o no.

* *Tareas de decisión semántica* → El alumno/a tendrá que colocar en su categoría correspondiente los diferentes grupos de palabras que se le presenten, tanto de forma visual como verbal.

* *Tareas de procesamiento visual* → El educando deberá leer distintas palabras escritas en horizontal, en zigzag y en vertical.

B) Disgrafía

ÁREAS	ESCALAS, TEST Y PRUEBAS ESTANDARIZADAS
EVALUACIÓN ESPECÍFICA DEL GRAFISMO	
Errores del grafismo	Subtest de escritura de TALE. Test grafomotor de Ajuriaguerra
EVALUACIÓN DE LOS FACTORES ASOCIADOS AL FRACASO CALIGRÁFICO	
Aspectos intelectuales	Escala de inteligencia de Weschler para niños (WISC-R)
Aspectos psicomotores	
- Aspectos motrices generales	Test psicomotor de Ozeretski.
- Control segmentario y coordinación de manos	Prueba de control segmentario de Vayer. Test de imitación de gestos de Bergés y Lézine.
- Lateralidad	Test de formas de lateralidad de Zazzo y Galifret-Granjon Prueba de dominancia manual

	de Auzías y de Vayer.
- Esquema corporal	Test de Head. Prueba de figura humana de Goodenough.
Aspectos perceptivo - motrices	Test gestáltico visomotor de Bender. Prueba de organización espacial de Picq y Vayer. Pruebas de estructuras rítmicas de Stamback.
Aspectos de personalidad	Cuestionario de personalidad de Eysenck (EPJQ)

Figura 3: Evaluación con escalas, test y pruebas estandarizadas.

10. INTERVENCIÓN

Una vez realizada la prevención y detección de las dificultades, es necesario llevar a cabo una intervención ajustada a las necesidades del alumno/a; que permita solventar sus dificultades, ayudando así a un correcto aprendizaje en todas las áreas de la manera más normalizada posible.

PRINCIPIOS GENERALES

En toda intervención educativa, deben estar presentes un conjunto de principios generales que han de guiar toda nuestra actuación como docentes. Éstos son los siguientes:

- Normalización, inclusión, integración e individualización.
- Intervención temprana, que permita superar las dificultades y prevenir otras nuevas.
- Realización de una evaluación psicopedagógica, que ayude a conocer el nivel de competencia y desarrollo del educando; al tiempo que oriente la intervención.
- Focalización de la atención en la zona de desarrollo próximo del niño/a.
- Reevaluación o estimación de los logros alcanzados en determinados momentos de la intervención.
- Favorecimiento de una autoestima positiva; así como también social y personal.
- Colaboración con el personal docente y la familia.

SECUENCIA DE INTERVENCIÓN

Antes de iniciar cualquier tipo de intervención y, una vez detectadas las posibles dificultades que existen en el educando, es necesario realizar un conjunto de pasos previos, los cuales nos ayudarán en todo este proceso. Éstos son los siguientes:

○ Datos significativos del alumno/a → Se deben recoger en una tabla los datos más importantes del niño/a; aspectos de carácter médico, educativo y social. Esta anamnesis se conocerá a partir de una entrevista que realizaremos con los padres del educando. (ANEXO IX p. 105)

○ Resultados de la evaluación → La información anterior se debe complementar con aquella obtenida de las pruebas indicadas en el apartado “diagnóstico precoz”. Todo ella nos servirá para determinar el tipo de intervención, es decir, el programa de enseñanza que más se ajusta a las necesidades del alumno/a.

○ Objetivos → Obtenida toda la información del educando, se deberán establecer un conjunto de objetivos a conseguir a corto o medio plazo. Es importante, que éstos sean realistas, es decir, que sepamos que el niño/a los va a conseguir; y no establecer aquellos difíciles de alcanzar hasta que no haya pasado suficiente tiempo. Ya que así, favoreceremos la autoestima del educando, como también de los padres; quienes a menudo sienten sentimiento de culpabilidad por las dificultades de su hijo/a.

○ Variables implicadas en este proceso → En este proceso de reeducación no estamos solos/as, sino que hemos de contar con *variables personales*, es decir padres y personal docente, quienes ayudarán a normalizar esta intervención; y *variables ambientales*, aspecto de suma importancia, ya que el entorno favorecerá o impedirá en mayor o menor medida el desarrollo adecuado de este proceso.

○ Metodología y procedimiento de trabajo → La metodología y procedimiento de trabajo se ha de ajustar a la *zona de desarrollo próximo* del educando, ya que sólo así se favorecerá un correcto aprendizaje. Además, el progreso de actividades se puede hacer teniendo en cuenta sus gustos e intereses; lo que facilitará su implicación en el momento de realizarlas.

○ Recursos materiales → A la hora de diseñar las actividades que formarán parte de la intervención, hemos de llevar a cabo un exhaustivo análisis de los recursos

materiales de los que podremos disponer; así como de la posibilidad económica del centro para proveernos de material nuevo, en el caso que lo necesitemos. En la actualidad existen algunas *herramientas informáticas* que nos pueden ayudar tanto a nosotros/as, como a las familias de los alumnos/as, en el desarrollo de la lecto-escritura (ANEXO X p. 110)

METODOLOGÍA DE INTERVENCIÓN

A) Dislexia

La metodología de intervención propuesta para los alumnos/as con dislexia abarca cinco áreas y está justificada por su etiología tanto en el ámbito neurobiológico, como en las alteraciones cognitivas, tal y como se especifica en el apartado “fundamentación teórica”. Por ello, desde ello el punto de vista reeducativo, Fernández Borja (1993, p. 127-165) y Rivas et al. (1997, p.77-90) proponen los siguientes ámbitos de intervención:

- Educación multisensorial → Se basa en un “*programa fonológico*” cuyo aprendizaje se produce por varias modalidades sensoriales. En él se aprende cada sonido como unidad individual o a partir de la combinación de varios grafemas, por medio de la percepción visual y auditiva. En ella, el alumno/a ve su forma escrita, la reproduce en el aire, escucha su pronunciación e intenta articularla de la misma manera.

- Educación psicomotriz → En las personas, la actividad física contribuye al fortalecimiento y a la coordinación motora; lo que repercute como consecuencia, en la realización de movimientos musculares finos y ésta a su vez, en la superación de problemas emocionales. Aspectos que, con frecuencia, están alterados en los niños/as disléxicos. Para su superación se deberán llevar a cabo actividades psicomotoras en las que el alumno/o tome conciencia de su *esquema corporal*, se desarrolle su *lateralidad* y la *orientación espaciotemporal*.

- Educación perceptivo-motriz → El foco de atención en esta área está en el desarrollo de las capacidades visomotoras, debido a las dificultades en la coordinación visual y motriz. Por ello, en primer lugar se deberá llevar a cabo una *educación gestual y manual*; para posteriormente trabajar la *coordinación visomotora* y

manual. Siempre intentando potenciar en primer lugar aquellas capacidades disponibles, y no las deficitarias; ya que sólo así se favorecerá el aprendizaje de los procesos imprescindibles en la lectoescritura.

- Educación psicolingüística → La realización de pruebas como el “Test de Habilidades de Illinois (ITPA)”, nos permitirá conocer los aspectos a trabajar a este nivel y las actividades que mejor se adecúan al educando. Dentro de esta educación se pueden diferenciar los siguientes ámbitos: *recepción auditiva y visual, asociación auditiva y visual, expresión verbal y cierre gramatical*.

- Entrenamiento en la lecto-escritura → El dominio de la lecto-escritura se inicia con el conocimiento de cada uno de los grafemas y fonemas del idioma, y termina con su automatización, es decir, con su utilización como habilidad comunicativa. Su aprendizaje se puede llevar a cabo por varios métodos: sintético, analítico o mixto; explicados en el apartado “aprendizaje de la lectoescritura”. No obstante, en la reeducación, la elección de uno u otro dependerá de las dificultades del educando. En el caso de alumnos/as con problemas auditivos se debe optar por el método analítico, el cual incide en la modalidad visual; mientras que para aquellos/as con problemas visuales, será aconsejable la utilización del método fonético, que enfatiza el uso de la modalidad auditiva. Si bien en el aprendizaje lector siempre se tendrán en cuenta además los siguientes aspectos: la exactitud lectora, su comprensión y la velocidad lectora.

B) Disgrafía

De nuevo, también en la disgrafía, la intervención con el alumno/a debe basarse en su etiología, es decir, en la causa o causas que producen esta dificultad. Por ello, y en relación a los posibles factores causantes de la misma, Portellano Pérez (2007, p. 81-143) establece un proceso de reeducación basado en la maduración del niño/a, es decir, en la espera a la maduración del educando para iniciarle en la escritura sistemática. Al contrario que otros métodos, los cuales refuerzan desde el principio el proceso escritor, no incluyendo los cuatro primeros ámbitos de este tipo de intervención.

- Reeducación global y segmentaria → Área de vital importancia para los casos de hipertonía, trastornos del esquema corporal y desequilibrio afectivo; aunque se

puede realizar con todos los niños/as ya que disminuye la tensión muscular y tranquiliza al alumno/a. Se estructura se basará en juegos de *relajación global* y *segmentaria*.

○ Reeducación psicomotora de base → Ámbito muy importante debido a que muchos trastornos de escritura tienen su origen en una alteración de la coordinación, del esquema corporal, en torpezas motrices... Por ello su finalidad es mejorar el fondo motor; a través del actividades de *esquema corporal*, de *conductas motrices de base* y *perceptivo-motrices*.

○ Reeducación gestual digito-manual → La finalidad de esta reeducación es mejorar la precisión en el empleo de la mano. Como consecuencia se deberán llevar a cabo *actividades manuales* y *digitales*

○ Reeducación visomotora → La escritura exige coordinar los movimientos de la mano con el espacio visual, así como una fluidez manual; estos dos aspectos deben ser la finalidad a conseguir en este ámbito a través de actividades amenas de *perforado* y *picado*, *recortado* y *rasgado*, *modelado* y *ensartado*.

○ Reeducación grafomotora → A partir de aquí se empieza a utilizar el lápiz o bolígrafo. Su finalidad es ejercitar el grafismo previo a la escritura, es decir, educar y corregir los movimientos básicos; pero no sin centrarse en los trastornos de la letra. Los ámbitos que se trabajarán son: *control de líneas rectas*, *control de líneas onduladas* y *curvas* y *ejercicios de calcado de dibujos*.

○ Reeducación de la letra → La escritura deficiente es la característica más importante en la disgrafía, por lo que se le debe prestar especial atención. Como consecuencia se ha de trabajar los giros de cada letra, hasta conseguir que el alumno/a tenga una imagen mnémica de cada grafema. Esta reeducación deberá abarcar la percepción visual, kinestética y táctil (metodología VAKT), siendo el primer paso enseñar las letras en gran tamaño primero en la pizarra hasta llegar a la hoja pautada.

○ Sistematización escritora → Una vez interiorizado cada grafema, se debe pasar al acto escritor. Ahora el niño/a se encontrará más motivado y afrontará el proceso escritor con mayores garantías de éxito, ya que los factores implicados en este proceso han sido trabajados.

○ Ejercicios de perfeccionamiento de la escritura → El último paso en este proceso de intervención consiste en el perfeccionamiento de la escritura. Para ello se le *proporcionarán pautas*; se trabajará la *inclinación*, la *proporción*, la *ligadura entre letras*, el *espacio*, la *presión*; así como *los movimientos que acompañan al grafismo*.

Las actividades relativas a las dos dificultades se incluyen en el **ANEXO XI (p. 112)**

AGENTES EXTERNOS

Hoy en día, aún sigue existiendo la creencia de que la responsabilidad de la enseñanza con niños/as con dificultades, recae únicamente en los maestros especialistas de Audición y Lenguaje y de Pedagogía Terapéutica. Sin embargo, y aunque ellos tienen un papel muy importante en este proceso; el éxito de su intervención también reside en el resto de profesionales encargados de su formación y educación, como son: el maestro tutor, los maestros especialistas y los progenitores del alumno/a. A todos ellos se les debe proporcionar estrategias que refuercen lo trabajado con el educando de forma individual en el aula.

No obstante, en los casos menos graves, *bastará con facilitar unas pautas a maestros y padres para que el alumno/a solviente sus dificultades*; sin que sea necesaria una intervención individualizada. Si bien, siempre en todos los casos se deberá mostrar una actitud favorable y positiva hacia intervención del educando.

Además y tal y como dice Ramírez Sánchez (2011, p.11), será necesario mantener reuniones periódicas con el maestro tutor y los padres del alumno/a para estudiar su evolución, intercambiar información y establecer nuevas pautas de trabajo en los casos en los que se estime oportuno.

En el **ANEXO XII (p. 131)** se adjuntan estas orientaciones educativas.

EVALUACIÓN

En el proceso educativo, todo docente debe entender la evaluación como una actividad sistemática e integrada dentro de su práctica diaria; cuya finalidad es la

orientación y ayuda a cada uno de nuestros alumnos/as, así como la revisión de los recursos, programas y métodos empleados. Solamente así, podremos comprobar el proceso de enseñanza-aprendizaje y analizar los resultados, para tomar decisiones que nos ayuden a realizar los cambios que consideremos necesarios en cada momento.

Por lo tanto, toda evaluación debe cumplir las siguientes características: **utilidad**, ya que debe dar información y soluciones, haciéndola a la vez **formativa**; **procesual**, proporcionando respuestas progresivas dentro de este proceso; **fiable**, aportando datos reales; **contextual** y **flexible**, adaptándose a la realidad y dando respuesta a sus demandas; y por último, **continua**, de forma que nos permita detectar nuevos problemas durante el proceso de intervención y poder dar una respuesta inmediata.

Además, todo proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser capaz de responder tres preguntas claves: **¿qué evaluamos?**, **¿cuándo evaluamos?** y **¿cómo evaluamos?** Éste irá dirigido principalmente al qué evaluamos, es decir, a cuáles son las características del educando y qué objetivos nos debemos marcar con él/ella al inicio de la intervención. Por esta razón, es importante que se lleve a cabo un proceso de valoración en donde se determine la adecuación de los objetivos, contenidos y actividades propuestos para nuestro niño/a en consonancia con la realidad educativa en la que se encuentra: necesidades educativas, entorno y grupo de referencia; así como los espacios, métodos y materiales que necesita el alumno/a y qué dispone el centro.

En relación a cuándo evaluamos, debemos diferenciar tres momentos: *evaluación inicial* (diagnóstico), se aplica al comienzo del curso o antes de iniciar una nueva unidad o bloque de contenidos; *evaluación formativa*, se lleva a cabo durante el proceso de aprendizaje, permitiendo así ver el progreso en el aprendizaje y un feed-back para el profesor, y *evaluación final*, se realiza al final de un proceso (curso, trimestre, cuatrimestre, unidad o bloque). Para conocer este proceso se llevarán a cabo distintas técnicas e instrumentos, cómo son: el análisis de tareas y la observación directa e indirecta; las cuales responden al cómo evaluar. Todo ello lo recogeremos en una “escala de estimación”, para lo cual utilizaremos la tabla de registro (**ANEXO VIII p. 94**), que nos permitirá conocer los logros alcanzados y determinar las medidas de refuerzo o apoyo propuestas a partir de ahora, en el caso de que fueran necesarias.

11. ESTUDIO DE UN CASO

Carlos García Pascual (nombre y apellidos del alumno cambiados con el fin de asegurar su confidencialidad) es un niño de 9 años escolarizado en 4º de Educación Primaria en el colegio Calasancio, centro privado concertado de la localidad de Almazán (Soria), al que acude regularmente; y situado en la misma localidad en donde vive con sus padres y una hermana tres años más mayor que él.

Respecto al contexto familiar, el nivel socio-económico familiar es bueno, ya que actualmente tanto el padre como la madre se encuentran trabajando. Sin embargo, ambos tienen una jornada laboral de mañana y tarde, lo que les impide estar la mayor parte de la tarde con sus hijos ayudándoles en las tareas escolares, relegando esta labor a su abuela materna. No obstante, se muestran atentos acerca de la evolución de sus hijos, acudiendo al centro periódicamente. En relación al contexto escolar, éste se ha valorado positivamente, ya que se muestra activo y participativo en el día a día.

Desde el punto de vista académico, Carlos tiene el *mismo nivel curricular que su grupo-clase* y se caracteriza por ser muy responsable y trabajador en las actividades.

Al inicio de este año, los profesores tutores de cada curso llevaron a cabo una serie de ejercicios con el fin de conocer el nivel inicial de la clase y detectar si existían dificultades en alguno de sus alumnos/as.

Manuel Gómez Sánchez, tutor de 4º de E.P. durante este curso escolar, observó dificultades en Carlos a la hora de llevar a cabo los procesos de lecto-escritura, por lo que a principios del mes de Noviembre decidió comunicarlo al centro y solicitó la autorización de los padres del alumno para llevar a cabo una Evaluación Psicopedagógica por parte del E.O.E.P., en coordinación con el M.E.A.L., que permitiera realizar un diagnóstico individualizado. Una vez fue aceptado por los padres de Carlos; Manuel cumplimentó el documento de derivación, el cual hizo llegar al E.O.E.P. a mediados del mes de Noviembre y con la mayor brevedad.

El psicopedagogo del centro pasó a Carlos diferentes *escalas, test y pruebas estandarizadas* de las siguientes áreas: funcionamiento cognitivo (WISC-R), psicomotricidad (Piaget – Head), funcionamiento psicolingüístico (TVIP) y lenguaje (PROLEC y TALE), así como también *actividades cualitativas*. Todo ello para

contrastar los déficits detectados por el docente en el aula. Este proceso se llevó a cabo durante varios días, con el fin de no alterar su ritmo normal en clase y tampoco sobrecargarlo.

Aunque todas estas dificultades quedan reflejadas en una tabla de registro, las más destacables son las siguientes: *comete errores de omisión, sustitución y adición; junta y separa mal las palabras más funcionales (ala casa, en vez de a la casa); nivel de comprensión escrita inferior a su edad, comprensión oral buena, expresión oral con dificultades, ritmo lector lento y con titubeos (alrededor de un nivel de 1º E.P.); comete faltas de ortografía; le cuesta expresar aquello que ha leído (especialmente de forma escrita); y confunde los sonidos /θ/ y /s/, esta confusión puede deberse a las raíces ecuatorianas que tiene el educando por parte del padre y de la madre.*

En base a todas ellas, el E.O.E.P., con el asesoramiento del M.E.A.L., determinó que Carlos presentaba dislexia visual. Ya que hace uso mayoritariamente la vía fonológica, es decir, necesita ir produciendo cada sonido para reconocerlo; debido a que no es capaz de identificarlo a golpe de vista, ni las palabras más familiares. Como consecuencia presenta una lectura lenta y con titubeos. Sin embargo, si es capaz de leer pseudopalabras debido a que lleva a cabo una conversión fonema-grafema correctamente; característica que en los casos de dislexia auditiva no se daría, ya que leen a golpe de vista y por lo tanto, no reconocen este tipo de palabras. No obstante, es importante destacar, que aunque se puede hacer un diagnóstico determinado un tipo u otro de dislexia; a menudo ésta no suele haber una dislexia pura, es decir, visual o auditiva totalmente.

Finalizado el diagnóstico individualizado, el cual permitió conocer la dificultad de educando, así como también los déficits en las distintas áreas que le impedían un correcto desarrollo en el proceso de lecto-escritura; se acordó una cita con los padres de Carlos para conocer toda la información evolutiva del educando y aspectos familiares, que pudiesen ser relevantes para explicar la dislexia del alumno, y así de esta forma, cumplimentar su *anamnesis*.

Una vez llevado a cabo todos los pasos necesarios y recogida toda la información relevante sobre Carlos, se elaboró un programa de intervención individualizada. Todo ello queda reflejado en el **ANEXO XIII (p. 137)**.

12. CONCLUSIONES

El contexto educativo se convierte en el *principal vehículo para el aprendizaje de la lectura y la escritura en los niños/as* a edades tempranas. Sin embargo, este aspecto tan importante y vital, que permitirá a los alumnos/as a lo largo de su vida poder comunicarse y acceder a todo tipo información, no siempre se lleva a cabo de la manera que debería, ni se le da la importancia que posee.

En la actualidad, muchos de los actuales y futuros docentes desconocen los modelos de enseñanza aprendizaje (analítico, global y mixto); basando este proceso en libros de textos, marcados por editoriales. Sin embargo, todo maestro debe tener en cuenta que en cada centro educativo y aula, existen contextos distintos; es decir, no todos los educandos son los mismos, por lo que tienen distintos intereses, ritmos de aprendizaje y dificultades. Como consecuencia, en cada aula el profesor deberá adaptar los conocimientos que quiere impartir en ese momento, a la situación concreta. Si bien, se podrá servir de manuales proporcionados por editoriales, éstos deberán ser únicamente una referencia para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

No obstante, y aunque el método que utilicemos en las aulas, será clave para el desarrollo de estas habilidades, no debe recaer en él todo el éxito de la misma. Ya que existen otros muchos factores que determinarán este aprendizaje. Como son, entre otros, *la motivación e interés que trasmitamos a nuestros educandos y la prevención*. Ésta última se debe llevar a cabo antes de iniciar en el proceso de enseñanza - aprendizaje; haciendo hincapié en el desarrollo de aquellas habilidades que forman parte importante en el proceso de lectura y escritura. Además, debe ser un proceso compartido entre maestros y padres. Ésta evitará muchos de las dificultades que suelen aparecer en éste ámbito, siendo las más comunes: la dislexia y la disgrafía.

Sin embargo, no siempre esta prevención evitará que todos los educandos aprendan sin problemas. Por ello, el docente debe tener un conocimiento de las principales características de cada dificultad, ya que sólo así podrá *desarrollar actividades y tablas de registro* dónde reflejar si existen o no problemas.

La dislexia y la disgrafía son dificultades a la hora de llevar a cabo la lectoescritura. En la actualidad *no existen un total y unánime acuerdo en la etiología y*

clasificación de ambas. Por ello, es necesario conocer todas ellas, de modo que podamos tener un conocimiento más amplio de ambas, que nos permita comprender mejor el amplio abanico de características representativas de cada una de ellas. Si bien, debemos saber que no es necesario que una alumno/a presente todas ellas para determinar si presenta dislexia o disgrafía, pero tampoco unas pocas son indicativo para determinar si la persona lo es.

No obstante y en el caso de que se sospeche que haya, el tutor deberá *comunicarlo al E.O.E.P., quien en coordinación con el M.E.A.L., llevará a cabo una evaluación más detallada*. Ésta estará constituida por pruebas cualitativas y escalas, pruebas y test estandarizados; y ayudarán a contrastar estas dificultades percibidas inicialmente por el maestro tutor. Este proceso deberá contar con la aprobación de los padres del alumno/a antes de iniciar todo este proceso.

En los casos que así se considere necesario, se deberá llevar a cabo una intervención ajustada a las dificultades del educando. En ella, deberán estar presentes un conjunto de *principios generales*, y será necesario conocer la *secuencia de intervención* general a seguir, en función de la dificultad del educando. Además, los *datos significativos del alumno/a*, recogidos mediante una entrevista con los padres del mismo, y los *resultados de evaluación*, proporcionados por el E.O.E.P., serán claves para la *formulación de los objetivos*. Éstos deberán ser siempre realistas, es decir, ajustados a las necesidades y posibilidades del educando; existiendo la posibilidad de ser revisados a lo largo de todo el proceso de intervención. En base a estos objetivos, se diseñarán las *actividades* para la consecución de los mismos, pero siempre teniendo en cuenta, la *metodología*, los *recursos materiales* y las *variables (personales y ambientales)* implicadas en este proceso. La *evaluación* de este proceso será de forma continua, global y formativa. De manera que sirva para conocer los progresos del niño/a, pero también a nosotros mismos; ya que analizaremos qué aspectos son susceptibles de mejora. Para ello se llevarán a cabo reuniones periódicas con el tutor/a del niño/a, los maestros especialistas, así como con los padres del educando. Los momentos y ámbitos de actuación explicados aquí, se pueden ver en el **ANEXO XIV (p. 166)**; y todo este proceso se puso en práctica con Carlos, desde los aspectos más formales que marca la normativa vigente (ejm: informe de derivación) a aquellos más informales (ejm: diseño de actividades).

13. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LIBROS

- Fernández Borja, F. (1993). *La dislexia: origen, diagnóstico y recuperación*. Madrid: CEPE.
- Jiménez, J.E. y Artiles, C. (2001). *Cómo prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura*. Madrid: Síntesis.
- Lebrero, M^a P. y Lebrero, M^a T. (1988) *Cómo y cuándo enseñar a leer y escribir*. Madrid: Síntesis.
- Molina García, S. (2000) *Cómo prevenir las dificultades en el aprendizaje de la lectura. Guía didáctica para la escuela infantil*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- Portellano Pérez, J. A. (2007). *“La disgrafía”. Concepto, diagnóstico y tratamiento de los trastornos de la escritura*. Madrid: CEPE.
- Rivas Torres, R.M y Fernández Fernández, P. (1997). *Dislexia, disortografía y Disgrafía*. Madrid: Pirámide.

REVISTAS

- Alcántara Torpedo, M^a D. (2011). La disgrafía: un problema a tratar desde su identificación. *Revista de innovación y experiencias educativas*, 39, 1- 8. http://www.csi-csif.es/andalucia/mod_ense-csifrevistad_39.html (Consulta: 4 de Enero de 2014)
- Bautista Salido, Inmaculada. (2010). Alteraciones en el proceso de lectura: dislexia. *Revista digital enfoques educativos*, 58, 26 – 41. http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_58.pdf (Consulta: 2 de Enero de 2014)

- Bautista Salido, Inmaculada. (2010). Disgrafía: concepto, etiología y rehabilitación. *Revista digital enfoques educativos*, 59, 4 – 20. http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_59.pdf (Consulta: 3 de Enero de 2014)
- Cantero Castillo, N. P. (2010). Principales métodos de aprendizaje de la lectoescritura” *Revista de innovación y experiencias educativas*, 33, 1-8. http://www.csi-csif.es/andalucia/mod_ense-csifrevistad_33.html (Consulta: 18 de Diciembre de 2013)
- Gutiérrez Quesada, M.B. (2008) La disgrafía: un problema poco frecuente en educación, pero no menos importante. *Revista digital enfoques educativos*, 12, 53 – 57. http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_12.pdf (Consulta: 3 de Enero de 2014)
- López Oliveiros, J.J. y Álvarez Vallez, J. (1991). Enseñanza de la lectura y psicología: análisis de los métodos sintéticos. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal* 1(3), 121 – 136. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72703109> (Consulta: 18 de Diciembre de 2013)
- Porcel Martínez, Carmen M^a (2009). Necesidades educativas especiales: dislexia. *Revista de innovación y experiencias educativas*, 17, 1- 8. http://www.csi-csif.es/andalucia/mod_ense-csifrevistad_17.html (Consulta: 2 de Enero de)
- Ramírez Sánchez, D. M. (2011). Estrategias de intervención educativa en el alumnado con dislexia. *Revista de Innovación y experiencias educativas*, 49, 1-13. <http://www.csi-f.es/es/content/revista-digital-innovacion-y-experiencias-educativas-n%C2%BA-49-diciembre-2011> (Consulta: 20 de Diciembre 2013)
- Rodríguez García, A. (2010). Diagnóstico, tratamiento e intervención con alumnado disléxico. *Revista de innovación y experiencias educativas*, 28, 1-19. http://www.csi-csif.es/andalucia/mod_ense-csifrevistad_28.html (Consulta: 27 de Diciembre de 2013)

- Valero Jiménez, M.C. (2011). Problemas de lectoescritura. *Revista de Claseshistoria*, 280, 1-11.

<http://www.claseshistoria.com/revista/2012/articulos/valero-problemas-lectoescritura.pdf> (Consulta: 18 de Diciembre de 2013)

ARTÍCULOS DE PERIÓDICOS

- Sampedro, J. (2012, 5 de diciembre). En el cerebro de un disléxico. *El País*.

RECURSOS WEB

- <http://www.stecyl.es/lex.htm>.
- <http://www.psicodiagnosis.es/areaclinica/trastornosnelambitoescolar/trastornodelalecturadislexia/index.php>
- <http://dislexiaeusyadi.com/dislexia/dislexia/53-artigas-josep>
- http://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativagrados/_documentos/edprimva2_competencias.pdf

DICCIONARIOS

- Diccionario Real Academia de la lengua Española (22º edición)

ANEXO I

ANEXO I: MARCO NORMATIVO DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LA LECTO-ESCRITURA

ESTATAL

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). (En el curso 2014/2015 para el primer curso de cada uno de los ciclos de Educación Primaria.)
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación (LOE).
- R.D. Enseñanzas Mínimas 1513/2006, de 7 de diciembre, de Educación Primaria.

AUTONÓMICO: CASTILLA Y LEÓN

- DECRETO 40/2007, por el que se establece el currículo de Educación Primaria en Castilla y León.
- ORDEN EDU 1045 / 2007 de 12 de junio, por la que se regula la implantación y el desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- RESOLUCIÓN de 30 de agosto de 2013, de la Dirección General de Política Educativa Escolar, por la que se establecen orientaciones pedagógicas que permitan llevar a cabo acciones de refuerzo y consolidación de la **competencia lingüística orientadas al incremento de las destrezas de expresión oral y de expresión escrita en lengua castellana**, en los centros que impartan enseñanzas de educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, en el curso académico 2013/2014.

➤ ATENCIÓN EDUCATIVA

○ ORDEN EDU / 1152 / 2010, de 3 de agosto respuesta educativa al **alumnado con necesidad específica de apoyo educativo**.

○ ORDEN EDU/865/2009, de 16 de abril, por la que se regula la **evaluación del alumnado con necesidades educativas especiales** escolarizado en el segundo ciclo de educación infantil y en las etapas de educación primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato.

○ ORDEN EDU / 1603 / 2009, de 20 de julio; modelos de documentos a utilizar en los procesos de **evaluación psicopedagógica y dictamen de escolarización**, con sus correspondientes anexos.

- Anexo I: Documento de derivación; Documento texto
- Anexo II: Autorización; Plantilla - Formulario
- Anexo II: Autorización; Documento texto
- Anexo III: Informe de Evaluación; Plantilla – Formulario
- Anexo III: Informe de Evaluación; Documento texto
- Anexo IV: Dictamen de Escolarización; Plantilla – Formulario
- Anexo IV: Dictamen de Escolarización; Documento texto
- Anexo V: Opinión familia; Plantilla – Formulario

○ ORDEN EDU 571 / 2005, de 26 de Abril, por la que se crea el **fichero automatizado** de datos de carácter personal denominado «**Datos relativos al alumnado con Necesidades Educativas Específicas**»

○ RESOLUCIÓN de 17 de mayo de 2010; por la que se organiza la **atención educativa al alumnado con integración tardía en el sistema educativo y al alumnado en situación de desventaja socioeducativa**, escolarizado en el 2º ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y ESO.

- Anexo I; Informe de nivel de competencia lingüística
- Anexo II; Informe de necesidades de compensación educativa
- Anexo III; Comunicación y conformidad de los padres o los tutores legales

○ RESOLUCIÓN de 17 de agosto de 2009, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, relativa al **documento a utilizar para la realización de adaptaciones curriculares significativas para el alumnado con necesidades educativas especiales** escolarizado en el segundo ciclo de educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria.

○ **Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad** para Castilla y León del 18 de diciembre de 2003.

○ **Fichero de Atención a la Diversidad**, del 7 de enero de 2009 por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en centros docentes de Castilla y León.

➤ ORIENTACIÓN

○ ORDEN EDU/987/2012, de 14 de noviembre, por la que se regula la **organización y funcionamiento de los equipos de orientación educativa de la Comunidad de Castilla y León**.

➤ FOMENTO A LA LECTURA

○ II PLAN de LECTURA de Castilla y León 2013-2017

ANEXO II

ANEXO II: CARACTERÍSTICAS DE LOS EDUCANDOS DISLÉXICOS

Ramírez Sánchez (2011, p. 6-8) y Bautista Salido (2010, p. 31-32) establecieron la siguiente sintomatología por grupos de edades en los educandos disléxicos.

ALUMNOS/AS DE 3 A 5 AÑOS:

- ✚ Retraso en la adquisición de vocabulario, así como en el desarrollo del habla; en donde muestra dificultades para la pronunciación y articulación de palabras.
- ✚ Torpeza al saltar y correr.
- ✚ Problema para aprender rutinas y seguir instrucciones.
- ✚ Alta impulsividad y ausencia de atención.
- ✚ Dificultad para abrochar y desabrochar una cremallera.
- ✚ Retraso en la memorización de los números, de los colores, de los días del abecedario, así como también de las formas.
- ✚ Poco control en el uso y manejo del lápiz y las tijeras.
- ✚ Conductas problemáticas en sus habilidades sociales.

ALUMNOS/AS DE 6 A 11 AÑOS:

- ✚ Inversión de palabras, números y letras.
- ✚ Confusión en el orden de las letras dentro de palabras.
- ✚ Dificultad para relacionar el sonido con su letra correspondiente dentro de palabras.
- ✚ Presenta dificultad en la pronunciación de palabras invirtiendo, sustituyendo o invirtiendo sílabas.
- ✚ Escritura en espejo, confundiendo izquierda y derecha.
- ✚ Pobre coordinación motora.
- ✚ Mala sujeción del lapicero.

- ✚ Pobre calidad en la letra y en la caligrafía, debido a una mala coordinación motora fina.
- ✚ Dificultad para completar series de instrucciones verbales.
- ✚ Pobre comprensión lectora.
- ✚ Dificultad para escribir y organizar pensamientos; con una gramática y ortografía deficitarias.
- ✚ Problema para la adquisición de conceptos numéricos simples, con incapacidad para aplicarlos en cálculo o en la resolución de problemas.

ALUMNOS/AS A PARTIR DE 12 AÑOS:

- ✚ Dificultad en la concentración a la hora de leer o escribir.
- ✚ Falla en la memoria inmediata y no recuerda lo leído debido a los problemas en la comprensión lectora.
- ✚ Debido a la falta de comprensión en los conceptos abstractos, lleva a cabo una mala interpretación de lo leído.
- ✚ Problemas para organizar sus materiales de trabajo, sus pensamientos a la hora de leer y escribir, así como para organizar su espacio.
- ✚ Ausencia de capacidad para planificar el tiempo de trabajo dedicado a sus tareas.
- ✚ Trabaja de forma lenta y no se adapta bien a los cambios.
- ✚ No funcionan sus habilidades sociales y no logra hacer amigos ni entender las discusiones.
- ✚ Tendencia a la escritura desordenada, descuidada, siendo en ocasiones incomprensible.
- ✚ Finalmente evita leer, escribir y las matemáticas y se bloquea emocionalmente.

ANEXO III

ANEXO III: CARACTERÍSTICAS DE LOS EDUCANDOS DISGRÁFICOS

Bautista Salido (2010, p. 8 – 10) expone las siguientes características en los niños/as disgráficos. Todas ellas recogidas del libro de Miguel Alvarado “*La disgrafía escolar*”.

- Grafemas irreconocibles.
- Grafismos que producen confusión, es decir, se confunden unos con otros.
- Grafemas llevados a cabo con una direccionalidad inadecuada.
- Letras sobreimpresas como resultado de una mala direccionalidad, que obliga a repasar la letra para llevar a cabo un correcto enlace de las letras.
- Letras con más de un trazo, los cuales tienden a superponerse o a separarse, afectando a la calidad de la escritura.
- Omisión o exceso de bucles, especialmente en las letras “b”, “v” y “o”
- Letras abiertas: no se termina el semicírculo de las letras “o”, “a”, “g” y “d”.
- Tamaño de la letra inadecuado, que impide su correcta identificación.
- Angulaciones: desaparecen las formas redondeadas de algunas letras, haciendo imposible su identificación.
- Formas hinchadas, es decir, el ancho es más pequeño que el diámetro de la letra.
- Trazado irregular y oscilante de los grafemas, ofreciendo un aspecto tembloroso.
- Letras retocadas, con el fin de ofrecer un mejor aspecto.
- Letras yuxtapuestas o pegadas.

- Relleno de los bucles de los grafemas. (Ejemplo: la letra e)
- Sacudidas: excesiva prolongación de los enlaces, que unen un grafema con otro.
- Tamaño desproporcionado de las letras: excesivamente grande o pequeño. (Este fallo no se tiene en cuenta en los primeros años del aprendizaje.)
- Desproporción del tamaño de las mayúsculas.
- Irregularidad de la dimensión de los grafemas a lo largo de la escritura.
- Letra extendida: muy anchas en comparación con su altura.
- Letra encogida: muy estrechas en relación a su altura
- Falta de equilibrio entre la separación de las palabras de un texto.
- Palabras excesivamente juntas unas de otras.
- Líneas ascendentes o descendentes.
- Línea fluctuante: sube y baja, en ondulaciones.
- Línea rota: sube y baja repentinamente.
- Ausencia de equilibrio entre los renglones: se acercan o separan de forma irregular.
- No existen márgenes ni a la izquierda ni a la derecha de la hoja.
- La presentación del texto escrito, carece de limpieza; por la presencia de un trazo borroso, letras corregidas...

ANEXO IV

ANEXO IV: ACTIVIDADES PARA LA PREVENCIÓN DE LAS DIFICULTADES EN LA LECTO-ESCRITURA

ÁMBITO N° 1 → ORGANIZACIÓN PERCEPTIVA

PERCEPCIÓN VISUAL

- Dominó → el objetivo de este juego es fomentar la constancia perceptiva. A cada alumno/a se le presentarán piezas, como las del juego del dominó, pero con distintos colores y formas. La mecánica del juego será la misma que en el juego tradicional.
- El cubo multicolor → la finalidad de este juego consiste en enseñar al educando a diferenciar los colores. Cada vez un alumno/a deberá tirar el dado y el resto tendrá que ir a por un objeto de la clase con el mismo color y traerlo al círculo. El primero que lo traiga será el encargado de tirar de nuevo el dado.

PERCEPCIÓN AUDITIVA

- ¿Dónde está el tesoro? → El objetivo de esta actividad reside en que los educandos aprendan a diferenciar sonidos cotidianos. Para ello, los alumnos/as deberán ir recorriendo un camino en el ordenador, en el que tendrán que elegir ir por una u otra senda. En cada elección aparecerán dos objetos (ejemplo: gato y vaca) y sonará uno de ellos. Si quieren encontrar el tesoro, deberán elegir siempre el dibujo correspondiente al sonido que oigan.
- La banda de música → la finalidad de este ejercicio es que los niños/as aprendan a reconocer distintos instrumentos musicales. Para ello, se dividirá la clase en tres grupos y el profesor empezará tocando una serie de instrumentos diferentes de espaldas a los alumnos/as. Cada vez un

grupo, deberá decir cuáles han sido y en qué orden; si no lo saben, habrá rebote. Cada vez que acierte un grupo, se le sumará un punto.

PERCEPCIÓN TÁCTIL

- La bolsa de los secretos → el fin que se persigue con este juego es que los educandos aprendan a diferenciar las características de los objetos sólo con el tacto. Para ello, cada uno elegirá un objeto y se lo enseñará a sus compañeros/as, metiéndolos a continuación en una gran bolsa de plástico. Cada vez un alumno/a, con los ojos tapados, saldrá y meterá la mano en la bolsa, escogiendo uno de ellos. Deberá describirlo (peso, forma, tamaño.....) pero nunca, sacarlo de la bolsa. El primer educando que lo acierte, será quien salga después.
- ¿Qué hay escrito? → El objetivo de este juego es aprender la forma de cada una de las letras del abecedario. En parejas, se les darán a los alumnos/as letras en madera. Cada vez uno, tendrá que formar una palabra con ellas; y su compañero/a con los ojos cerrados, deberá adivinar qué palabra ha formado.

ÁMBITO Nº 2 → DESARROLLO PSICOMOTOR

ESQUEMA CORPORAL

- El espejo → El objetivo de este juego es aprender a expresar distintos sentimientos por medio de expresiones faciales. Dos alumnos/as saldrán a la pizarra, uno de ellos se situará dando la espalda a sus compañeros/as y el otro, de cara al resto, como si fuera el espejo de su compañero/a. El maestro, enseñará al primero de ellos una tarjeta con una expresión, la cual deberá hacer. A su vez, ésta será también imitada por su compañero/a, a quien los demás podrán verle y adivinar así el sentimiento que está transmitiendo.

- Las películas → La finalidad de esta actividad es aprender a representar situaciones con su propio cuerpo. El maestro/a preparará unas tarjetas y dividirá a la clase en grupos. Cada vez un representante del grupo deberá salir, elegir una tarjeta y representar lo que pone en ella; para que sus compañeros de equipo lo adivinen. En ellas aparecerán situaciones de la vida cotidiana, conocidas por todos ellos/as.

ORGANIZACIÓN ESPACIAL

- ¡Nos movemos por la ciudad! → Con esta actividad se pretende que los alumnos/as adquieran las nociones básicas espaciales: arriba, abajo, izquierda y derecha; fomentando así el sentido de la direccionalidad. Para ello, se dará a cada uno un mapa, sencillo de una ciudad, en cuadrícula y se les pedirá que vayan siguiendo nuestras instrucciones. Por ejemplo: dos cuadrados hacia arriba, tres hacia la derecha, uno hacia abajo... Así, se pretende que todos nuestros educandos lleguen al mismo sitio. El que nosotros habíamos planteado inicialmente.
- El ladrón y el policía → Conseguir un mayor dominio del espacio y del sentido de la direccionalidad, ésta es la finalidad de la actividad. Se elegirá a dos alumnos/as, uno/a será el ladrón y el otro/a el policía; teniendo el policía encontrar al ladrón. Al policía se le vendarán los ojos y deberá, mediante las instrucciones que le den sus compañeros, encontrar al ladrón, quien estará en un punto del aula sin moverse. Durante su búsqueda, el policía deberá pasar por túneles formados por sus compañeros, sin tocar el techo o por puentes delimitados con palos, sin pisarlos.

ORGANIZACIÓN TEMPORAL

- Caminamos con ritmo → la finalidad de esta actividad es reproducir sonidos cotidianos. Para ello, todos los educandos se colocarán en fila y les pediremos que nos vayan imitando cuando vamos andando.

Nosotros/as iremos dando pasos y palmadas más fuertes o más débiles, silbando, chasqueando los dedos...

- Componemos una melodía → el objetivo de esta juego está pensado para desarrollar el sentido rítmico. El maestro/a hará grupos de tres personas y les pedirá a cada grupo individualmente, que se aprendan un determinado ritmo. Una vez que cada uno de ellos sabe el suyo, tocarán de forma coordinada todos ellos; es decir, primero el grupo número 1, después el 2 y así, sucesivamente.

ÁMBITO N° 3 → COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL

- Palabras que empiezan con un mismo sonido → Pronunciar y discriminar sonidos, es la finalidad de esta actividad. El maestro/a, cada vez que enseñe un sonido puede llevar a cabo esta actividad. Los alumnos/as deberán identificar objetos de clase que empiecen por el sonido que se está estudiando en ese momento.
- Sílabas musicales → La finalidad de esta actividad es conseguir una correcta articulación, por medio de la musicalidad de los poemas. El docente enseñará un poema, en donde lo más importante es la repetición de la palabra que se dice al principio de cada una de los versos.

Como por ejemplo:

Una casa, asa – asa

en el monte, onte – onte

habitada, ada – ada

por un hombre, hombre – hombre

GRAFOMOTRICIDAD

- ¡Damos color a la imagen! → El objetivo que se pretende con esta actividad es desarrollar de manera progresiva la amplitud del trazo. Para ello proporcionaremos al educando un dibujo y le pediremos cómo debe pintar cada parte del dibujo: círculos pequeños, líneas, triángulos....
- Representando el sonido → Desarrollar la expresión gráfica, es la finalidad que se pretende con actividad. Se le pedirá a los alumnos/as que a través de una forma concreta (círculos, cuadrados, triángulos...) representen los cambios de volumen, en una música que escucharán. Cuánto más alto sea el volumen más grande deberá ser el dibujo y al revés, cuanto más baja esté la música más pequeñas deberán ser las formas.

FUNCIÓN SIMBÓLICA

- ¿Qué me dice cada símbolo? → El objetivo de esta actividad, es reconocer la importancia de los símbolos en la comunicación. Presentaremos a los educandos diferentes tarjetas con dibujos y entre todos, intentaremos averiguar, qué nos quiere decir cada una. Pueden ser símbolos, con mensajes que los niños/as deban tener presente en el día a día en el colegio. Como por ejemplo: el dibujo de una papelería, y su mensaje, usa la papelería. Éstos se colocarán en la clase, una vez que los conozcan.
- ¡Inventamos un cuento! → La finalidad de este juego es desarrollar la imaginación del niño/a, al tiempo que se trabaja la interpretación simbólica. El docente, irá presentando fotos y todos juntos, irán inventando la historia del cuento, en función de lo que vean en cada una de las imágenes.

ÁMBITO N° 4 → DESARROLLO DE LOS PROCESOS COGNITIVOS

El desarrollo de los cinco procesos cognitivos: memoria, imaginación, inteligencia, creatividad y atención se puede desarrollar a través de actividades conjuntas. Ya que muchas de ellas, van íntimamente unidas. En ellas, aunque la inteligencia no aparece como objetivo principal, es un procesos cognitivo que se desarrolla conforme se van afianzando el resto de capacidades.

- Puzle multicolor → desarrollar la capacidad de memoria visual y la atención, es el objetivo de esta actividad. Se le presentará al educando una lámina dividida en partes y en cada una de ellas, estará escrito el color que deberá luego pintar. Tendrá que prestar mucha atención y acordarse del color que va en cada parte. Después se le dará otra lámina igual que la anterior, pero sin los nombres escritos de los colores. Ahora, será el alumno/a quien la pinte, según los colores que estaban escritos en la primera lámina.
- Dibujo lo que veo → el objetivo de este ejercicio, es el mismo que el anterior. Ahora, el maestro/a pondrá en la mesa una fila compuesta por formas y colores diferentes durante unos segundos. Después los quitará, y los educandos deberán dibujarlos en su cuaderno.
- ¿Qué es lo que vi? → fomentar la capacidad imaginativa y la creatividad, es el objetivo que se pretende con esta actividad. Cada alumno/a dibujará algo en su cuaderno, el cual no puede ser visto por el resto de sus compañeros. Después, cada uno irá describiendo aquello que ha dibujado y el resto, lo irá dibujando en su cuaderno. La primera vez, lo hará el maestro/a para que los alumnos/as tomen ejemplo.
- Desarrollo mi capacidad artística → el objetivo en este ejercicio es fomentar la imaginación artística del alumnado. Para ello les proporcionaremos una hoja con cuadrados grandes y les pediremos que los colorean como si fuera un cuadro.
- ¡Copio la fotografía! → Con este juego se pretende mejorar la capacidad de atención y memorización del alumno/a. Se colocaran a 4 alumnos/as en fila en una posición determinada, durante uno minutos; tiempo durante el cual el resto de los educandos se deberá fijar cómo están cada uno. Después se colocarán en

posición normal, y al niño/a que le toque, deberá ponerlos como estaban en la fotografía.

- ¿Qué he visto en la excursión? → El objetivo que se pretende con esta actividad es conseguir que los alumnos/as presten atención y memoricen aquello que ven. Después en clase, se les pedirá que hagan un dibujo de ello.

ANEXO V

ANEXO V: EJEMPLOS DE ACTIVIDADES **PARA LA DETECCIÓN EN EL AULA DE** **DIFICULTADES.**

DISLEXIA

A) EVALUACIÓN PSICONEUROLÓGICA

✚ Percepción → Se entrega a cada alumno/a una hoja en la que aparecen escritas un número de palabras y se les pide, que rodeen en color rojo aquellas que ven escritas en la pizarra y que tengan sus mismas características (percepción visual); y en color azul, todas las que diga el profesor (percepción auditiva). En el primer caso, puede haber en la hoja que les damos a los educandos la misma palabra, pero escrita de diferente forma; por ejemplo:

- *Hoja del alumno/a:* “casa” escrita en mayúsculas y sentido ascendente; y “casa” escrita en letras minúsculas y sentido descendente.
- *Pizarra:* “casa” escrita en letras minúsculas y sentido descendente.
- El alumno/a tendrá que rodear la palabra casa escrita en letras minúsculas y sentido descendente.


Además para evaluar la percepción visual se puede pedir también que escriban en una hoja en blanco las palabras que ven en la pizarra.

Esta misma actividad también se puede llevar de manera globalizada en todas las asignaturas, a través de textos que les preparemos a los educandos sobre el tema que estamos trabajando en ese momento.


✚ Motricidad → Una de las áreas más apropiadas para la evaluación del funcionamiento cerebral y la dominancia lateral es la asignatura de Educación Física

o en el caso de los más pequeños, psicomotricidad. El maestro/a deberá diseñar actividades en las que únicamente se requiera una parte del cuerpo. Un ejemplo es el siguiente.

- ¡Recogemos el patio! → Se divide la clase en tres grupos y se colocan en tres filas paralelas. El juego consiste en ir a recoger los distintos objetos que están en el otro lado del patio, siguiendo las instrucciones que marque el profesor y saliendo cada vez uno/a de un grupo. Por ejemplo: los primeros de cada grupo deberán ir a buscar el balón y traerlo rodando dándole con un solo pie; los segundos, tendrán que ir a coger la pelota de tenis y llevarla hasta el grupo botando con una sola mano... El primer grupo que recoja todos los objetos gana.

 Psicomotricidad → Con el objetivo de evaluar si todos los alumno/as conocen las distintas partes de su cuerpo, el profesor/a puede llevar a cabo con sus educandos la siguiente actividad.

- ¡Somos estatuas! → El docente hará parejas con todos los niños/as de la clase. Uno de ellos será el artista y el otro la estatua. A los primeros les dará una foto de una estatua y cada uno deberá irle diciendo a su compañero/a como se debe colocar, pero sin tocarle ni rectificarle si han hecho alguna orden incorrecta; con la finalidad de lograr que sean las mismas estatuas que en las fotografías. Por ejemplo: el artista deberá decirle a la estatua: “pon la mano derecha encima de la cabeza, la lengua sacada, la mano izquierda en la tripa...” Después el maestro/a pasará por cada pareja para ver si se han conseguido parecerse a la estatua de la fotografía. (La localización de las partes del cuerpo, debe ser adecuada a la edad de los alumnos/as)

 Funcionamiento psicolingüístico → La evaluación de la producción y comprensión lingüística, se puede analizar y conocer a través de actividades en las que el alumno/a tenga que poner en práctica todo su conocimiento de la lengua. Algunas de

las actividades más útiles son “*la creación de cuentos*”, “*un resumen de lo que se han hecho el fin de semana*” o “*un diario semanal*”, ya que permiten al niño/a expresarse libremente haciendo uso de sus conocimientos de la lengua. Después, podemos dedicar un ratito al final de cada clase, para que lo lean al resto de sus compañeros y conversar sobre lo que hemos escuchado.

También se les puede pedir a los alumnos/as que rodeen los adjetivos de un texto, los nombres, artículos.....que escriban palabras referentes a un mismo campo semántico o que empiecen por un mismo sonido, siempre adecuándose a la edad de los educandos.

✚ Lenguaje → Dentro del lenguaje debemos conocer tanto su nivel de lectura, como de escritura.

- Por un lado, el nivel de *lectura* podemos evaluarlo, de manera general, cuando leemos con los alumnos/as textos o cuentos que aparecen en los libros. Pero también, de forma individual, pidiendo a cada alumno/a que lea un texto que le proporcionemos, contabilizando la duración de la lectura y anotando si existen sustituciones, omisiones inserciones o inversiones; para posteriormente pedir que nos cuente que ha leído, con el objetivo de comprobar si se trata de una lectura comprensiva o por el contrario, mecánica. Todo ello, mientras el resto de la clase se encuentra realizando alguna tarea distinta y siempre sin que el educando se sienta que estamos analizando con detalle toda su lectura.

- Por otro lado, el grado de adquisición de la *escritura* se puede conocer a través del dictado de textos, donde se evaluará su nivel de grafía y el tipo de errores; así como también a partir de composiciones breves que les pidamos, como por ejemplo, el resumen de un cuento.

✚ Desarrollo emocional → Para conocer cómo se siente el niño/a en la escuela es importante prestar especial atención en las *actividades de juego libre*, donde el alumno/a tiene total libertad para actuar tal y como es y, por lo tanto, para reflejar

cómo se siente. Los momentos más importantes para reflejar dicha información son: el patio, las excursiones, así como también cuando se deja que se agrupen libremente, para hacer alguna actividad.

B) EXAMEN DE LAS COMPETENCIAS PSICOLINGÜÍSTICAS

Para llevar a cabo la evaluación de las competencias psicolingüísticas, es decir, la capacidad de vocalización, la decisión léxica y semántica, y el procesamiento visual; de cada uno de nuestros/as alumnos/as a nivel de aula, podemos llevar a cabo el siguiente tipo de actividad.

- Ponemos orden a este desorden → Les proporcionaremos a los educandos una hoja con distintas palabras y pseudopalabras, escritas en horizontal, vertical y en zigzag. Debajo, tendrán tres columnas donde deberán colocar cada palabra: una para los verbos, otra para los nombres y otra para los adjetivos. Cada vez un niño/a de la clase deberá leer una palabra, decir si existe o no; y en el caso de que exista, si sabe lo que significa, en qué grupo debe de ir y hacer una frase con ella. En el caso de que los educandos sean aún muy pequeños, podemos pedirles únicamente que nos digan para qué sirve.

DISGRAFÍA

A) EVALUACIÓN ESPECÍFICA DEL GRAFISMO

✚ Errores de grafismo → La evaluación de estos errores (forma, tamaño, inclinación de cada trazo y enlaces) se llevará a cabo a partir de la escritura espontánea de los educandos. Por lo tanto, se pueden realizar el siguiente tipo de actividades: *escribir un diario, contar lo que han hecho el fin de semana, en Navidades, Semana Santa;* o escribir lo que *más les ha gustado de una actividad o de una excursión.*

✚ Aspectos secundarios → Para la evaluación de los aspectos secundarios (postura, soporte caligráfico y ritmo escritor) no es necesario hacer ninguna actividad específica. Ya que en el día a día de los niños/as estos aspectos están presentes

siempre que realizan alguna actividad de escritura en sus pupitres. Por lo que nos basta con observar con atención, su día a día.

B) EVALUACIÓN DE LOS FACTORES ASOCIADOS AL FRACASO CALIGRÁFICO

Aspectos psicomotores

* Aspectos motrices generales → Con el fin de conocer las destrezas motoras del niño/a, es decir, su capacidad para llevar a cabo posturas y movimientos, podemos realizar la siguiente actividad.

- ¡Nos vamos de viaje! → Les contamos a los niños/as una historia, en la cual hemos terminado el cole y nos vamos de vacaciones. Sin embargo, este viaje no será fácil porque tendremos que ir pasando pruebas para llevar a nuestro destino. Éstas previamente las habremos colocado nosotros/as en el suelo y podrán ser muy distintas. Por ejemplo: recorrer un camino a la pata coja, pasar por un túnel sin tocar las paredes, encestar 3 canastas, meter los aros en un cono...

* Control segmentario y coordinación de manos → Con el fin de conocer la capacidad del educando para mover únicamente una parte del cuerpo, podemos utilizar una canción en la que vaya pidiendo utilizar solamente una parte en concreto. Hoy en día hay muchas canciones infantiles que lo hacen.

* Lateralidad → Para conocer la lateralidad de nuestros alumnos/as podemos utilizar una de las actividades anteriormente descritas en el apartado de dislexia. Esta es la siguiente:

- ¡Recogemos el patio! → Se divide la clase en tres grupos y se colocan en tres filas paralelas. El juego consiste en ir a recoger los distintos objetos que están en el otro lado del patio, siguiendo las

instrucciones que marque el profesor y saliendo cada vez uno/a de un grupo. Por ejemplo: los primeros de cada grupo deberán ir a buscar el balón y traerlo rodando dándole con un solo pie; los segundos, tendrán que ir a coger la pelota de tenis y llevarla hasta el grupo botando con una sola mano... El primer grupo que recoja todos los objetos gana.

* Esquema corporal → En este caso, también se puede utilizar otra actividad descrita en el apartado anterior. Ya que hay muchos aspectos comunes, que tanto en una dificultad como en otra es necesario conocer.

- ¡Somos estatuas! → El docente hará parejas con todos los niños/as de la clase. Uno de ellos será el artista y el otro la estatua. A los primeros les dará una foto de una estatua y cada uno deberá irle diciendo a su compañero/a como se debe colocar, pero sin tocarle ni rectificarle si han hecho alguna orden incorrecta; con la finalidad de lograr que sean las mismas estatuas que en las fotografías. Por ejemplo: el artista deberá decirle a la estatua: “pon la mano derecha encima de la cabeza, la lengua sacada, la mano izquierda en la tripa...” Después el maestro/a pasará por cada pareja para ver si se han conseguido parecerse a la estatua de la fotografía. (La localización de las partes del cuerpo, debe ser adecuada a la edad de los alumnos/as)

Aspectos perceptivo-motrices

* Coordinación visomotora → Hoy en día existen multitud actividades y juegos que requieren la coordinación de manos y ojos, por lo que no debe resultar demasiado difícil la evaluación de este aspecto. Algunos ejemplos de actividades son: *repasar con un lápiz un camino o encontrar la salida a un laberinto, hacer un puzle, puntear las líneas de un dibujo, recortar figuras, reproducir figuras en el aire con el dedo...*

* Estructuración espaciotemporal

- Aprendemos a ayudar a los demás → La finalidad de esta actividades es conocer la *conciencia espaciotemporal* de los educandos. Para ello, dibujamos dos recorridos diferentes con tiza en el suelo del patio del colegio y dividimos a la clase en dos. La mitad de cada grupo será invidente y la otra mitad los lazarillos. El recorrido estará dividido en tantas partes como invidentes haya en el grupo. Sin que éstos vean el recorrido se les colocará en su respectiva salida y deberán recorrer su camino siguiendo las indicaciones que les den sus compañeros (dos pasos a la izquierda, uno a la derecha, tres hacia delante...). Pero siempre sin salirse, en el caso de que se salgan, deberá volver a empezar.

- ¡Seguimos el ritmo! → Esta actividad está pensada para conocer la *percepción rítmica* de los alumnos/as. Se agrupa a la clase de tres en tres y cada grupo debe inventar una secuencia rítmica. Después, una vez que ya todos se saben la suya; tendrán que enseñarla al resto de la clase. De esta forma, no solo aprenden, sino que también aprenden a enseñar.

✚ Aspectos de personalidad → Para conocer si existe algún tipo de alteración emocional observaremos al niño/a en su juego espontáneo; como es el recreo o los momentos en los que se les deja descanso. Ya que es aquí donde proyectará sus tensiones emocionales.

✚ Aspectos gramaticales → Conoceremos si el alumno/a es capaz de estructurar un texto con coherencia y con una adecuada estructuración sintáctica a través de la escritura libre. Como son por ejemplo los cuentos o diarios.

✚ Aspectos auditivos → Una de las actividades más útiles para llevar a cabo la detección de posibles dificultades de percepción acústica se podrán conocer por medio de dictado.

ANEXO VI

ANEXO VI: ESCALAS, TEST Y PRUEBAS ESTANDARIZADAS

DISLEXIA

A) PERCEPCIÓN

A.1.) PERCEPCIÓN AUDITIVA

- Test del ritmo de Seashore → Esta prueba evalúa la atención y concentración en actividades de percepción auditiva no verbal. Consta de dos patrones rítmicos, compuestos de 30 sonidos. El alumno/a debe decir si las secuencias rítmicas que se le presentan son iguales o diferentes. El resultado de la prueba, se obtiene a partir de los errores cometidos. Se rango de aplicación va de los 6 años en adelante en grupos de edad de 6 a 11, de 12 a 16 y más de 17.

A.2.) PERCEPCIÓN VISUAL

- Test gestáltico visomotor de Bender → La prueba se aplica a partir de los 4 años y consiste en pedir al educando que copie en una hoja en blanco nueve figuras que se le presentan, para posteriormente analizar los resultados. El alumno/a pone en práctica tanto su capacidad visual, como motora.

B) MOTRICIDAD

B.1.) DISFUNCIÓN CEREBRAL

- Test de Boston → Es uno de los test más utilizados para conocer el grado de disfunción cerebral, como por ejemplo: en la afasia. Al educando se le enseñan 60 dibujos de objetos familiares en blanco y negro y ordenados de menor a mayor dificultad, para que diga que es cada uno. Se dejará de pasar la prueba en el

momento que el alumno/a haya cometido seis errores seguidos. Se puede pasar esta prueba a partir de los 5 años de edad.

B.2.) DOMINANCIA LATERAL

- Test de formas de lateralidad de Zazzo y Galifret-Granjon → La aplicación de este test es apropiada a partir de los 6 años de edad. Incluye seis pruebas para determinar la dominancia manual (mediante entrega de cartas de la baraja), el predominio ocular (mirar por un tubo de papel o giñar un ojo) y el prevalencia pédica (chutar un balón o jugar al calderón)

C) FUNCIONAMIENTO COGNITIVO

- Test de matrices progresivas de Raven → El niño/a de entre 5 y 11 años, debe elegir la figura que falta en el dibujo, a partir de seis opciones.

- WISC-R (Escala de inteligencia Weschler) → Es uno de los instrumentos más valiosos. El test está dividido en dos escalas, una manipulativa (para conocer la capacidad sensorial y viso-motora, así como la discriminación visual) y otra verbal (indicador de la capacidad de aprendizaje). Los alumnos/as disléxicos obtienen un resultado más bajo en la escala verbal. Se puede aplicar a los niños/as de primaria, secundaria y primer curso de bachillerato, es decir, desde los 6 a los 16 años.

D) PSICOMOTRICIAD

D.1.) ESQUEMA CORPORAL

- Piaget – Head → Se aplica desde los 6 hasta los 14 años. Está compuesta por dos partes: prueba de Piaget (derecha – izquierda) y prueba de Head

(mano – ojo – oreja). En la primera parte, se le hace preguntas al educando sobre el lugar que ocupan determinados objetos en relación a sus manos. Mientras que en la segunda, primero el alumno/a debe imitar lo que hace el reeducador, para luego ejecutar las órdenes que le mande; siempre referida a esas tres partes del cuerpo.

- Escala de evaluación de psicomotricidad de la Cruz y Mazaira →

Se utiliza en alumnos/as entre 4 y 6 años de edad. Evalúa su locomoción, equilibrio, y coordinación de manos, piernas y brazos; por medio de distintas órdenes que se le pide al alumno/a que realice. Se valora cada una de ellas en una escala de 0 (lo hace bien) a 2 (no lo hace).

D.2.) DÉFICITS ESPACIO TEMPORALES

- Test gestáltico visomotor de Bender →

La prueba se aplica a partir de los 4 años y consiste en pedir al educando que copie en una hoja en blanco nueve figuras que le presentamos, para posteriormente analizar los resultados. El alumno/a pone en práctica tanto su capacidad visual, como motora.

E) FUNCIONAMIENTO PSICOLINGÜÍSTICO

- TVIP (Test de vocabulario en imágenes Peabody) →

La tarea del educando consiste en elegir la imagen que mejor representa el significado de la palabra que el examinador le presenta, de entre las 125 posibles. Se usa en niños/as entre los 2 años y medio y los 18.

- ITPA (Test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas) →

Se aplica entre los 2 y 10 años de edad. Contiene 11 subtest cuyo objetivo es analizar los dos medios principales de comunicación (visomotor y auditivo-vocal), así como también los tres tipos de procesos psicolingüísticos (expresivo, receptivo y organizativo) y los dos niveles de organización (representativo y automático).

F) LENGUAJE

F.1.) LECTURA

- PROLEC (Batería de evaluación de procesos lectores) → Constituye el referente más importante para la evaluación de la lectura. Ya que evalúa no sólo la lectura global, sino también los procesos implicados en ella. Todo ello a través de 6 tareas agrupadas en tres bloques (léxico, sintáctico y semántico) y con distinto grado de dificultad. En ellas se utilizan emparejamientos de oración – dibujo, comprensión y estructuración de textos, lectura de palabras y pseudopalabras y signos de puntuación. Es aplicable a niños/as de entre 6 y 12 años.

F.2.) LECTO-ESCRITURA →

- TALE (Test de aprendizaje de lecto-escritura) → Este test se puede realizar a niños entre los 6 y 10 años de edad, y tiene como objetivo analizar la lectura establecida en el educando, frente a otros cuya finalidad es conocer si están o no adquiridos los requisitos previos de la misma. Por esta razón incluye dos partes: lectura y escritura, integradas ambas en varias pruebas.

F.3.) ESCRITURA →

- Test de ortografía de Seisdedos → Presenta un total de 50 frases, las cuales tienen errores ortográficos. El niño/a debe detectarlos, haciendo uso de sus conocimientos prácticos en ortografía. Su aplicación es aconsejable en el inicio formal de la lectura, es decir, a partir de los 10 años.

G) DESARROLLO EMOCIONAL

- Cuestionarios de autoconcepto de Musitu y cols. → Este cuestionario analiza el autoconcepto moral y emocional de la persona, y se aplica desde 5º de Educación Primaria.

DISGRAFÍA

EVALUACIÓN ESPECÍFICA DEL GRAFISMO

A) ERRORES DEL GRAFISMO

- Subtest de escritura de TALE → Tiene como objetivo analizar el grafismo, la ortografía natural y espontánea, la sintaxis y el contenido expresivo. Todo ello a través de copia de sílabas, palabras y frases; dictados de distintas dificultades y escritura espontánea. En el caso concreto del grafismo, se valorará el tamaño de las letras, su irregularidad, oscilación, curvas, trazos verticales y superposición. Se aplica en niños/as de 6 a 10 años, edad en la que los habilidades de escritura deben estar adquiridas.

- Test grafomotor de Ajuriaguerra → Se aplica a partir de los 7 años y tiene como objetivo valorar aspectos como: la página (suciedad, espacios...), la torpeza (trazo de mala calidad, letras retocadas...), y errores de forma y de proporciones (escritura muy estrecha o demasiado ancha, pequeña o grande...)

EVALUACIÓN DE LOS FACTORES ASOCIADOS AL FRACASO CALIGRÁFICO

A) ASPECTOS INTELECTUALES

- WISC-R (Escala de inteligencia Weschler) → Es uno de los instrumentos más valiosos. El test está dividido en dos escalas, una manipulativa (para conocer la capacidad sensorial y viso-motora, así como la discriminación visual) y otra verbal (indicador de la capacidad de aprendizaje). Los alumnos/as disgráficos suelen presentar grandes irregularidades entre las distintas pruebas de esta escala. Se puede aplicar a los niños de primaria, secundaria y primer curso de bachillerato, es decir, desde los 6 a los 16 años

B) ASPECTOS PSICOMOTORES

B.1.) ASPECTOS MOTRICES GENERALES

- Test psicomotor de Ozeretski → Se aplica en edades comprendidas entre los 4 y 16 años y tiene como objetivo conocer cinco áreas: equilibrio dinámico y estático, coordinación manual, velocidad en los movimientos y ausencia de movimientos involuntarios.

B.2.) CONTROL SEGMENTARIO Y COORDINACIÓN DE MANOS.

- Prueba de control segmentario de Vayer → Se le pide al educando que imite o realice varias acciones que el educador le pide con distintas partes del cuerpo; en especial, con los brazos y piernas. El grado de dificultad, depende de la edad. Para ello se sitúa al niño/a de pie, en una posición equilibrada y con los pies ligeramente separados. Su rango de aplicación va de los 6 a los 11 años.

- Test de imitación de gestos de Bergés y Lézine → Esta prueba va destinada a niños de 5 años. Se valora el conocimiento del propio cuerpo, su orientación y eficiencia motriz y postural; todo ello a través de la imitación de gestos, en donde el maestro se situará en frente del alumno/a.

B.3.) LATERALIDAD

- Test de formas de lateralidad de Zazzo y Galifret-Granjon → La aplicación de este test es apropiada a partir de los 6 años de edad. Incluye seis pruebas para determinar la dominancia manual (mediante entrega de cartas de la baraja), el predominio ocular (mirar por un tubo de papel o giñar un ojo) y el predominio pédico (chutar un balón o jugar al calderón)

- Prueba de dominancia manual de Auzías y de Vayer → Se utiliza en niños mayores de 6 años y al igual que en el caso anterior, tiene

como objetivo conocer la dominancia de pie, mano y ojo. Todo ello, a partir de ejercicios en el que se le pide usar la mano, el ojo o el pie, pero sin especificar si debe utilizar el derecho o el izquierdo.

B.4.) ESQUEMA CORPORAL

- Test de Head → Determina el grado con el que el alumno/a es capaz de interiorizar la imagen corporal, en base a las coordenadas espaciales. Consta de tres partes: en la primera, debe imitar los gestos que el examinador hace en relación a su mano, oreja y ojos; en la segunda, tiene que realizar las órdenes orales que se le pide; y en la tercera, debe imitar el movimiento de los dibujos que se le presentan. La edad de aplicación de esta test va de los 6 a los 14 años.

- Prueba de figura humana de Goodenough → En esta prueba se le pide al educando que realice un dibujo de una persona. De esta manera se conoce el grado de desarrollo del esquema corporal, que ésta se desarrolla al mismo tiempo que su capacidad de representación gráfica del cuerpo. Tiene gran validez entre niños/as de 4 a 10 años.

C) ASPECTOS PERCEPTIVO MOTRICES

- Test gestáltico visomotor de Bender → Este test puede empezar a aplicarse a partir de los 4 años de edad. En él, el alumno/a pone en práctica su capacidad motora y visual, ya que se le pide que copie en una hoja en blanco nueve figuras que el educador le presenta.

- Prueba de organización espacial de Picq y Vayer → Esta prueba es aplicable a partir de los 5 años, y ayuda a determinar el conocimiento del niño/a sobre las nociones espaciales (detrás, delante, arriba y abajo).

- Pruebas de estructuras rítmicas de Stamback → El alumno/a en esta prueba deberá reproducir cada una de las 12 estructuras rítmicas que el educador haga, dentro de las 21 posibles; por medio de pequeños golpes en la mesa. Su rango de aplicación va desde los 6 años en adelante.

D) ASPECTOS DE PERSONALIDAD

- Cuestionario de personalidad de Eysenck (EPJQ) → Este cuestionario se aplica a niños y adolescentes, y tiene como objetivo medir las siguientes variables: control, neuroticismo y introversión – extroversión.

ANEXO VII

ANEXO VII: ACTIVIDADES CUALITATIVAS **INDIVIDUALIZADAS**

El diagnóstico realizado a través de pruebas a nivel de aula y grupales, será reafirmado o rechazado con la puesta en práctica de actividades en las mismas áreas; pero en este caso, solamente el educando y el maestro especialista de Audición y Lenguaje. A nivel de aula, las actividades se realizarán durante un periodo de tiempo; pero en el caso del especialista, estas serán llevadas a cabo durante una o dos salidas, con el fin de interrumpir en la menor medida posible su rutina diaria. Como consecuencia, debemos optimizar las actividades, de manera que con una de ellas, se puedan analizar varios aspectos.


DISLEXIA

A) EVALUACIÓN PSICONEUROLÓGICA

Percepción →

* Percepción visual: le presentamos al niño/a tarjetas con diferentes palabras escritas en distinto tamaño, forma, dirección y orientación; y le pedimos que coja las tarjetas que empiecen por el sonido que le indiquemos visualmente.

* Percepción auditiva: se puede evaluar por medio de la identificación de sonidos iniciales o finales de palabras. Por ejemplo, le decimos palabras auditivamente para que el educando las escriba y después las relacione con su significado, es decir, su dibujo. Éstos pueden ser por medio de tarjetas de imágenes o a través de objetos que tengamos en clase.

 Motricidad → Para conocer su lateralidad y funcionamiento cerebral podemos hacer las siguientes actividades con el niño/a, una en la que se requiera el uso de una sola mano y otra, en la que tenga que utilizar un único pie.

- Uso de una mano → Le propondremos jugar a encestar aros o intentar meter tarjetas con nombres o dibujos en una caja; uniendo de esta forma la evaluación de la percepción. Por ejemplo: le podemos pedir que coja una tarjeta, de entre un montón que tendremos en la mesa, que empiece o termine por un sonido en concreto que le digamos nosotros/as (percepción auditiva) o que le presentamos en una tarjeta (percepción visual).
- Uso de un pie: para conocer la lateralidad del pie del alumno/a aquí también podemos seguir evaluando la percepción. Plastificaremos tarjetas de palabras con un tamaño suficientemente grande, para que el educando pueda ir saltando a la pata coja por ellas. Se colocarán dos filas de palabras en el suelo, pegadas con celo (para asegurarnos de que no se muevan) y deberá ir saltando encima de aquella que le indiquemos, es decir, deberá saltar encima de aquella que empiece o termine por un sonido que le enseñaremos de forma visual o auditiva. La tarjeta que no escoja deberá recogerla con una sola mano y dárnosla a nosotros/as.

✚ Psicomotricidad → A nivel individual, la evaluación del conocimiento del alumno/a de las distintas partes del cuerpo se puede llevar a cabo en base a las pruebas de Piaget-Heade, es decir, la localización de la izquierda y la derecha; y el conocimiento de su propio cuerpo y el del resto de personas. Para ello elaboraremos una hoja con un conjunto de instrucciones que el educando deberá leer y llevar a cabo, en todas ellas se le pedirá que coloque una imagen, que tendremos en la mesa, en una parte de su cuerpo. Por ejemplo: pon la mesa en tu pierna derecha. Después de que hayamos trabajado con su propio cuerpo, será nuestro turno. Ahora, él/ella nos colocará los objetos a nosotros/as.

✚ Funcionamiento psicolingüístico → Para conocer el grado de conocimiento del niño/a acerca de su comprensión y producción lingüística se llevarán a cabo dos actividades. Una, un resumen en donde nos cuente lo que ha hecho el día

anterior o el fin de semana, para que se pueda expresar de esta forma libremente; y otra, a partir de un texto, adecuado a la edad, contestar preguntas.

Dependiendo de los años del educando, se le puede pedir que rodee una palabra y escribir palabras referentes a ese mismo campo semántico.

✚ Lenguaje → En la evaluación del lenguaje se debe conocer el nivel de lectura y de escritura. Ambos aspectos se pueden analizar a partir de la evaluación anterior del funcionamiento psicolingüístico, ya que es importante, que el educando no se sienta muy presionado. Por lo que con una misma prueba, debemos intentar obtener el mayor tipo de información. Para ello, mientras realiza la lectura o escritura del texto, hemos de prestar atención al conjunto de errores que puede presentar o presenta (omisiones, sustituciones, inversiones...), así como también a su ritmo lector y escritor.

✚ Desarrollo emocional → Este ámbito se evaluará de la misma forma que a nivel de aula, ya que cuando mejor podemos obtener esta información, es en el juego libre del alumno/a; es decir, en el patio.

B) EXAMEN DE LAS COMPETENCIAS PSICOLINGÜÍSTICAS

Se le darán al alumno/a distintas palabras, de alta y baja frecuencia, y pseudopalabras. Las leeremos con él/ella y nos deberá decir si existen o no. En el caso de que sí, si el niño/a es pequeño le daremos unos dibujos para que nos señale cual es o que nos explique qué es y para qué sirve; si el educando ya es mayor, le pediremos además que nos diga si dicha palabra se trata de un nombre, un verbo o un adjetivo.

DISGRAFÍA

A) EVALUACIÓN ESPECÍFICA DEL GRAFISMO

Los errores de grafismo (enlaces, tamaño, forma e inclinación) y los aspectos secundarios (postura, soporte caligráfico y ritmo escritor) se analizarán de forma

conjunta a partir de un texto, en el que el alumno/a escriba de manera espontánea sobre aquello que ha hecho el día anterior, el fin de semana o durante las vacaciones. Ya que es aquí donde se comporta escribiendo tal y como es.

Si bien todo ello, podremos seguir evaluándolo en el resto de actividades que realicemos con el educando.

B) EVALUACIÓN DE LOS FACTORES ASOCIADOS AL FRACASO CALIGRÁFICO

Aspectos psicomotores

* Aspectos motrices generales → Para conocer la destreza motora del niño/a, en cuanto a posturas y movimientos, llevaremos a cabo la siguiente actividad. Utilizaremos como recurso, algo que siempre tanto nos molesta, pero que en esta ocasión resultará divertido para el alumno/a: hacer la burla. Para ello él/ella deberá repetir todos los movimientos que el maestro haga. Debemos llevar a cabo movimientos que incluyan todo el cuerpo.

* Control segmentario y coordinación de manos → Con el fin de conocer la capacidad de nuestro niño/a para mover una parte sola del cuerpo o su habilidad con las manos; también podemos utilizar la misma actividad anterior. Ya que basta con incluir movimientos donde solamente se mueva una parte del cuerpo o de la mano.

* Lateralidad → La lateralidad del alumno/a se puede conocer a través de distintas actividades, una de ellas, ordenar la clase (previamente desordenada por el profesor). Así sabremos qué mano utiliza preferentemente para recoger los objetos. Es probable que no le resulte muy agradable recoger la clase, por lo que es importante que introduzcamos esta actividad con una pequeña mentira. Por ejemplo, podemos decirle que nos la hemos encontrado así cuando

hemos llegado y que no nos ha dado tiempo a recogerla; y que si por favor nos ayuda.

* Esquema corporal → A nivel individual, la evaluación del conocimiento del alumno/a de las distintas partes del cuerpo se puede llevar a cabo en base a las pruebas de Piaget-Heade, es decir, la localización de la izquierda y la derecha; y el conocimiento de su propio cuerpo y el del resto de personas. Para ello elaboraremos una hoja con un conjunto de instrucciones que el educando deberá leer y llevar a cabo, en todas ellas se le pedirá que coloque una imagen, que tendremos en la mesa, en una parte de su cuerpo. Por ejemplo: pon la mesa en tu pierna derecha. Después de que hayamos trabajado con su propio cuerpo, será nuestro turno. Ahora, él/ella nos colocará los objetos a nosotros/as.

Aspectos perceptivo-motrices

* Coordinación visomotora → Para la evaluación de la coordinación visomotora podemos realizar el mismo tipo de actividades que se han realizado en clase, si es posible, se elegirán aquellas que no se hayan hecho en el aula. Como por ejemplo: *repasar con un lápiz un camino o encontrar la salida a un laberinto, hacer un puzle, puntear las líneas de un dibujo, recortar figuras, reproducir figuras en el aire con el dedo...*

* Estructuración espaciotemporal → Le proporcionaremos al educando una ficha con diferentes viñetas. En cada una habrá los mismos objetos, uno siempre en el mismo sitio y otro, que variará de lugar. El alumno/a deberá pintar cada viñeta según las instrucciones que le demos. Por ejemplo: pinta de color azul el pájaro que esté debajo del árbol.

* Aspectos de personalidad → Para conocer si existe algún tipo de alteración emocional observaremos al niño/a en su juego espontáneo; como es el

recreo o los momentos en los que se les deja descanso. Ya que dentro de aula, con el maestro especialista este aspecto no puede ser observado.

✚ Aspectos gramaticales → Los aspectos gramaticales, es decir, la estructura y coherencia sintáctica y del texto; los podemos conocer a través de un resumen que haga de una pequeña lectura, o a través de la escritura espontánea que hemos utilizado para llevar a cabo la evaluación específica del grafismo.

✚ Aspectos auditivos → El conocimiento de posibles dificultades en la percepción auditiva se conoce muy bien a través de dictados, en los que además, también podremos evaluar los errores del grafismo y sus aspectos secundarios. Hemos de intentar que sean textos divertidos, ya que luego podemos leerlos con él/ella y evaluar su comprensión lectora.

ANEXO VIII

ANEXO VIII: TABLAS DE REGISTRO

DISLEXIA

EVALUACIÓN PSICONEUROLÓGICA	
Nombre : _____	Curso: _____
¿Requiere una intervención individualizada por parte de la especialista? Si / No	
A. PERCEPCIÓN	
A.1. PERCEPCIÓN VISUAL	
- ¿Identifica las palabras poco comunes?	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
- ¿Reconoce el léxico más familiar?	
Muy poco Poco Ni mucho ni poco Algo Bastante	
- % de identificación de palabras	
0 – 25% 25 – 50% 50 – 75% 75 – 100%	
- Tipo de errores presentes	
Omisión Sustitución Léxica Sustitución semántica Inversión	
A. 2. PERCEPCIÓN AUDITIVA	
- ¿Identifica las palabras poco comunes? (Siendo “0” ausencia de identificación y “10” identificación total)	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
- ¿Reconoce el léxico más familiar?	
Muy poco Poco Ni mucho ni poco Algo Bastante	
- % de identificación de palabras	

0 – 25%	25 – 50%	50 – 75%	75 – 100%							
- Tipo de errores presentes										
Omisión	Sustitución Léxica	Sustitución semántica	Inversión							
B. MOTRICIDAD										
B.1. FUNCIONAMIENTO CEREBRAL										
- Dificultad del alumno/a para mantenerse recto sobre un pie (Siendo “0” ausencia de dificultad y “10” mucha dificultad)										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
- ¿Tiene problemas para mantener el equilibrio al caminar?										
Bastante			Algo		Poco		Nada			
- Rodee el grado de coordinación del movimiento del educando										
Incoordinando 1 -- 2 -- 3 -- 4 -- 5 -- 6 -- 7 -- 8 Coordinado										
B.2. DOMINANCIA LATERAL										
- Señale con una X el lado izquierdo o derecho que más utiliza el educando en cada una de las siguientes partes del cuerpo										
Mano → Izquierda () Derecha ()										
Pie → Izquierda () Derecha ()										
Ojo → Izquierda () Derecha ()										
C. PSICOMOTRICIDAD										
- “El alumno/a conoce cada una de las partes de su cuerpo, en relación a su edad”										
1. Nada de acuerdo					2. Algo en desacuerdo					
3. Ni acuerdo ni desacuerdo					4. Algo de acuerdo					

5. Completamente de acuerdo

- Marque con una X el conocimiento del alumno/a en relación a las coordenadas espacio-temporales.

Desconocedor 1 -- 2 -- 3 -- 4 -- 5 -- 6 -- 7 -- 8 Conocedor

D. FUNCIONAMIENTO PSICOLINGÜÍSTICO

D.1. COMPRENSIÓN LINGÜÍSTICA

- Grado de reconocimiento del alumno/a de los distintos sonidos. (Siendo “0” ausencia de conocimiento y “10” conocimiento pleno)

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

- ¿El educando comprende y clasifica el vocabulario, propio de su edad, de los diferentes campos semánticos? (vaca → animal)

Nada Muy poco Ni mucho ni poco Algo Mucho

- Marque con una X el grado de identificación de palabras en relación a su campo morfológico (guapo → adjetivo)

Desconocedor 1 -- 2 -- 3 -- 4 -- 5 -- 6 -- 7 -- 8 Conocedor

- “El alumno/a comprende textos propios de su edad”

1. Nada de acuerdo 2. Algo en desacuerdo

3. Ni acuerdo ni desacuerdo 4. Algo de acuerdo

5. Completamente de acuerdo

D.2. PRODUCCIÓN LINGÜÍSTICA

- Grado de capacidad para producir palabras con un mismo sonido inicial. (Siendo “0” ausencia de capacidad y “10” capacidad plena)

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

- ¿El educando es capaz de hacer uso del léxico propio de su edad, de los

diferentes campos semánticos?

Nada Muy poco Ni mucho ni poco Algo Mucho

- ¿Qué capacidad tiene el alumno/a para producir una frase coherente?

Muy inadecuada Algo adecuada Ni adecuada ni inadecuada

Algo adecuada Muy adecuada

- “El alumno/a produce textos propios de su edad”

1. Nada de acuerdo 2. Algo en desacuerdo

3. Ni acuerdo ni desacuerdo 4. Algo de acuerdo

5. Completamente de acuerdo

E. LENGUAJE

E.1. LECTURA

- ¿Existe algún tipo de error en la lectura del alumno/a? Si / No

- En caso afirmativo marque con una X el tipo de errores

Omisión Sustitución Inserción Inversión

- Ritmo lector del educando

Normal Lento Rápido Arrítmico

- “El alumno/a comprende e interioriza la información leída”.

1. Nada de acuerdo 2. Algo en desacuerdo

3. Ni acuerdo ni desacuerdo 4. Algo de acuerdo

5. Completamente de acuerdo

E.2. ESCRITURA

- ¿Existe algún tipo de error en la escritura del alumno/a? Si / No

- En caso afirmativo marque con una X los tipos de errores

Omisión	Mezcla de mayúsculas y minúsculas	Inversiones
Repetición de letras	Repetición de sílabas	Repetición de palabras
 - Conteste sí o no a cada una de las siguientes preguntas:
 1. ¿Realiza el movimiento de izquierda a derecha cuando lleva a cabo el acto escritor? Si / no
 2. ¿Coge de forma correcta el utensilio escritor? Si / no
 3. ¿Coloca el cuaderno ligeramente inclinado hacia el lado contrario de la mano con la que escribe? Si / no
 - ¿Cómo considera usted que es el vocabulario del alumno/a en relación con su edad? (Siendo “0” muy baja y “10” muy alta)
- 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

F. DESARROLLO EMOCIONAL

- Marque con una X la posición en la que se encuentra el alumno/a
 1. Pasivo 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6 --- 7 --- 8 Activo
 2. Vago 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6 --- 7 --- 8 Trabajador
 3. No realiza los deberes 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6 --- 7 --- 8 Realiza los deberes
 4. Le cuesta aprender 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6 --- 7 --- 8 Aprende con facilidad
- Ordena de más a menos importante las características que mejor se reflejan en el educando en su juego libre.

Amable ()	Colaborador ()	No juega con sus compañeros ()
Ayuda a sus compañeros ()	Propone iniciativas ()	Participativo ()

Pasivo () Abandona con facilidad el juego con su compañeros ()

EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS PSICOLINGÜÍSTICAS

- Rodee la característica que mejor se ajuste al alumno/a
 - Lee mejor las palabras de alta frecuencia / baja frecuencia
 - Lee con más facilidad las palabras de longitud larga / corta
- Conteste con sí o no las siguientes preguntas
 - ¿Es capaz el educando de leer pseudopalabras? Si / no
 - ¿Reconoce las pseudopalabras? Si / no
 - ¿Es capaz de clasificar las palabras por grupos semánticos? Si / no

DISGRAFÍA

EVALUACIÓN ESPECÍFICA DEL GRAFISMO

Nombre : _____ Curso: _____

¿Requiere una intervención individualizada por parte de la especialista? Si / No

A. ERRORES DE GRAFISMO

- ¿Cómo es la forma de las letras a la largo del proceso escritor del alumno/a?
 1. Muy irregular
 2. Algo irregular
 3. Ni regular ni irregular
 4. Algo regular
 5. Muy regular
- Marque con una X dónde se encuentra el educando, en relación al tamaño de su letra

Muy pequeña 1 -- 2 -- 3 -- 4 -- 5 -- 6 -- 7 -- 8 Muy grande

- ¿Existen enlaces entre las letras? Si / no
- ¿Cómo considera que es la inclinación de los trazos del alumno/a? (Siendo “0” inadecuada y “10” muy adecuada)

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

B. ASPECTOS SECUNDARIOS

- Conteste sí o no a cada una de las siguientes preguntas en relación al proceso de escritura:
 1. ¿Mantiene el tronco erguido y la cabeza derecha con una ligera inclinación? Si / No
 2. ¿Coloca el antebrazo flexionado y el codo separado del cuerpo? Si / No
 3. ¿Sitúa la hoja con una ligera inclinación hacia el lado contrario de la mano que escribe? Si / No
 4. ¿Sujeta el lápiz con el dedo corazón y hace pinza con el índice y pulgar? Si / No
- ¿Cómo considera que es la presión que realiza el alumno/a a la hora de escribir?

1. Muy inadecuada
2. Algo adecuada
3. Ni adecuada ni inadecuada
4. Algo adecuada
5. Muy adecuada

- Marque con una X dónde se encuentra el grado de extensión o flexión de la mano en el proceso escritor

Muy extendida 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6 --- 7 --- 8 Muy flexionada

EVALUACIÓN DE LOS FACTORES ASOCIADOS AL FRACASO CALIGRÁFICO

A. ASPECTOS PSICOMOTORES

- “El alumno/a realiza de forma adecuada distintas posturas y movimientos, en relación a su edad”

1. Muy inadecuada
2. Algo adecuada
3. Ni adecuada ni inadecuada
4. Algo adecuada
5. Muy adecuada

- “El alumno/a conoce cada una de las partes de su cuerpo, en relación a su edad”

1. Nada de acuerdo
2. Algo en desacuerdo
3. Ni acuerdo ni desacuerdo
4. Algo de acuerdo
5. Completamente de acuerdo

- Señale con una X el lado izquierdo o derecho que más utiliza el educando en cada una de las siguientes partes del cuerpo

Mano → Izquierda () Derecha ()

Pie → Izquierda () Derecha ()

Ojo → Izquierda () Derecha ()

B. ASPECTOS PERCEPTIVO-MOTRICES

- Marque con una X la posición en la que se encuentra el alumno/a con respecto a la realización de actividades que requieren una coordinación visomotora.

No realiza las actividades 1 – 2 – 3 – 4 – 5 -- 6 -- 7 -- 8 Si las realiza

- “El alumno/a lleva a cabo sin dificultad las tareas que requieren una coordinación visomotora”

1. Nada de acuerdo
2. Algo en desacuerdo
3. Ni acuerdo ni desacuerdo
4. Algo de acuerdo
5. Completamente de acuerdo

<ul style="list-style-type: none"> - ¿Conoce el niño/a las coordenadas espacio temporales? Si / no - Marque con una X la capacidad del educando para seguir secuencias rítmicas. <p>Nada capaz () Poco capaz () Algo capaz () Capaz () Muy capaz ()</p>
<p>C. ASPECTOS DE PERSONALIDAD</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Marque con una X la posición en la que se encuentra el alumno/a <p>5. Pasivo 1 -- 2 -- 3 -- 4 -- 5 -- 6 -- 7 -- 8 Activo</p> <p>6. Vago 1 -- 2 -- 3 -- 4 -- 5 -- 6 -- 7 -- 8</p> <p>7. No realiza los deberes 1 -- 2 -- 3 -- 4 -- 5 -- 6 -- 7 -- 8 Realiza los deberes</p> <p>8. Le cuesta aprender 1 -- 2 -- 3 -- 4 -- 5 -- 6 -- 7 -- 8 Aprende con facilidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ordena de más a menos importante las características que mejor se reflejan en el educando en su juego libre. <p>Amable () Colaborador () No juega con sus compañeros ()</p> <p>Ayuda a sus compañeros () Propone iniciativas () Participativo ()</p> <p>Pasivo () Abandona con facilidad el juego con su compañeros ()</p>
<p>D. ASPECTOS GRAMATICALES</p>
<ul style="list-style-type: none"> - “El alumno/a estructura con coherencia los textos” <p>1. Nada de acuerdo 2. Algo en desacuerdo</p> <p>3. Ni acuerdo ni desacuerdo 4. Algo de acuerdo</p> <p>5. Completamente de acuerdo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Subraya la característica que más se adecúa a la estructura sintáctica del educando.

Sin coherencia --- Con coherencia

E. ASPECTOS AUDITIVOS

- Marque con una X la capacidad de percepción de los sonidos del educando.

Mucha dificultad 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6 --- 7 --- 8 Ninguna dificultad

- ¿Existe algún tipo de error en la lectura del alumno/a? Si / No

- En caso afirmativo marque con una X el tipo de errores

Omisión Sustitución Inserción Inversión

ANEXO IX

ANEXO IX: ANAMNESIS

Nombre: _____	Apellidos: _____	
Curso: _____	Edad: _____	Fecha de nacimiento: _____
1. INFORMACIÓN DE LOS PADRES		
1.1. <u>Padre</u>		
• Nombre y apellidos: _____		
• Edad: _____		
• Profesión: _____		
1.2. <u>Madre</u>		
• Nombre y apellidos: _____		
• Edad: _____		
• Profesión: _____		
1.3. <u>Situación de los padres</u> → Casados / Divorciados		
Si están separados, ¿con quién viven el niño/a? _____		
2. HISTORIA EVOLUTIVA		
2.1. <u>Historia natal</u>		
• Semanas de embarazo → _____		
• Medicación durante el embarazo → Si / No		
¿Cuál / es? _____		

- ¿Existieron complicaciones durante el embarazo? → Si / No
¿Cuál/es? _____
- Tipo de parto → Natural / Cesárea
- ¿Hubo alguna complicación en el parto? → Si / No
¿Cuál/es? _____
- Edad de control de esfínteres → _____
- Edad de inicio de gateo → _____
- Edad de inicio a caminar de manera autónoma → _____
- Enfermedades destacables padecidas → _____
- Intervenciones quirúrgicas → _____

2.2. Desarrollo lingüístico

- Meses de pronunciación primeras palabras: _____
- Meses de las primeras frases: _____
- ¿Usa el vocabulario para referirse a objetos próximos? → Si / No

2.3. Desarrollo emocional. (Señale las características más importantes que mejor se reflejan en el alumno/a)

- Comportamiento en el entorno familiar

Amable () Participativo/a en las tareas familiares () Hablador ()

Ayuda en las tareas () Juega con niños/as () Actitud pasiva ()

Distrae y molesta a las personas ()

- Comportamiento en el centro educativo

Amable () Participativo/a () Dirige y organiza a sus compañeros/as ()

Flexible () Pone orden () Ayuda en las tareas () Propone iniciativas ()

Actitud pasiva () Distrae y molesta al grupo ()

3. HISTORIA EDUCATIVA

- Edad de inicio en la etapa educativa → _____
¿Se adaptó bien? → Si / No
- ¿Ha cambiado de centro durante su etapa educativa? → Si / No
En caso afirmativo, ¿cuántas veces? _____
- ¿Asiste al colegio de forma regular? → Si / No
- Señalar si existe alguna dificultad en otros aprendizajes:

4. HISTORIAL MÉDICO

- ¿Necesita gafas para ver? → Si / No
En caso afirmativo: sólo de cerca / sólo de lejos / para todo
- Capacidad auditiva → Normal / Mala / Regular
- ¿Existen o han existido lesiones cerebrales? → Si / No
¿Cuál/es? _____
- ¿Existen o han existido alteraciones en los órganos bucofonatorios?
Si / No
¿Cuál/es? _____

5. HISTORIAL SOCIAL

- ¿Existen antecedentes familiares? → Si / No
- ¿Algún miembro de la familia tiene dificultades auditivas? → Si / No

- ¿Algún miembro de la familia tiene dificultades visuales? → Si / No
- ¿Hay algún miembro en la familia zurdo? Si / No. N°: _____
- ¿Hay algún familiar con....
 - ✓ ...trastornos de habla? → Si / No
 - ✓ ...trastornos de aprendizaje? → Si / No

ANEXO X

ANEXO X: HERRAMIENTAS

INFORMÁTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA

✚ COGNITIVA. PT. LECTO-ESCRITURA. Programa en soporte informático multimedia para la intervención en los Trastornos Específicos de la Lectoescritura. Puede ser utilizado por las familias vía on-line, pero siempre supervisado por un profesional.

✚ PIZARRA DINÁMICA LECTO-ESCRITURA. Diseñada como herramienta para el entrenamiento y automatismo de las dos rutas cognitivas implicadas en la lectura y escritura, visual y auditiva.

✚ KATAMOTZ. Programa de Software libre para Windows y Ubuntu que ayuda a mejorar en el proceso de aprendizaje de la lectura. Se trabaja la ruta fonológica y la ruta léxica.

✚ REHASOFT: productos desarrollados para facilitar la escritura, la lectura, el aprendizaje del idioma y la comunicación en personas con dificultades en la lecto-escritura, baja visión o ceguera y dislexia. Son productos desarrollados para facilitar la escritura, la lectura, el aprendizaje del idioma y la comunicación.

✚ INTEGRATEK: empresa dedicada a facilitar tecnologías que integran y ayudan a personas con dislexia y TDA-H. Actualmente tienen dos herramientas, una *Penfriend* diseñada para la escritura, otra *ClaroRead* específica para lectura.

ANEXO XI

ANEXO XI: METODOLOGÍA DE INTERVENCIÓN

DISLEXIA

A) EDUCACIÓN MULTISENSORIAL

- Se escriben en pequeñas tarjetas palabras conocidas por el niño/a. Se ponen boca abajo y cada vez uno (primero el alumno/a y después el maestro) deberá coger una tarjeta y escribir en el aire cada grafema hasta formar la palabra; la cual deberá ser acertada por la otra persona. Para que ésta sea acertada, se debe pronunciar correctamente.
- Realizaremos con el educando las distintas letras del abecedario en plastilina. Después, el niño/a cerrará los ojos y deberá identificar cada letra solamente por el tacto. Además nos situaremos delante del espejo con cada letra para que aprenda a pronunciarlo (podemos apoyar esta pronunciación, con tarjetas en donde esté dibujado la pronunciación de cada sonido, así ayudaremos también a recordar cada uno de ellos visualmente).

Cuando ya tenga suficiente dominio con cada grafema se podrán formar palabras e identificarlas. Para ayudar a la conservación de cada grafema, se les puede poner cola blanca. Así nos aseguraremos que no se deforman con el paso del tiempo.

- El último tipo de actividades más avanzadas sería la lectura de textos. Para ello podemos elaborar una pequeña historia con viñetas y hablar con el alumno/a de cada una de ellas. Después leer la frase correspondiente a cada viñeta, primero sílaba a sílaba cada palabra y posteriormente, de forma global.

B) EDUCACIÓN PSICOMOTRIZ

B.1.) ESQUEMA CORPORAL → Se debe intentar conseguir que el alumno/a tenga un conocimiento de su propio cuerpo y de la localización de los objetos con respecto a éste. Para ello se pueden llevar a cabo actividades del siguiente tipo:

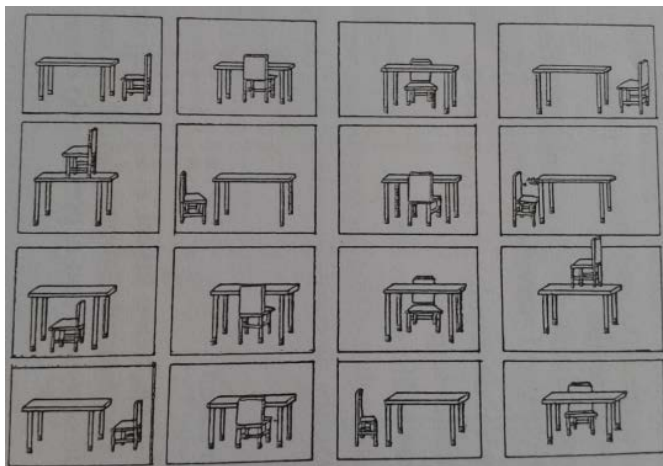
- Indicar las partes del cuerpo y que el niño/a las nombre.
- Señalarlas en un dibujo, sin decir su nombre; y que el niño/a las localice en su propio cuerpo y diga cómo se llaman.
- Localizar la misma parte en su cuerpo y en nuestro cuerpo, con el fin de que el educando tome conciencia de que todos tenemos lo mismo.
- Dibujos con personas y dos mismos objetos, uno en cada lado. El alumno/a debe pintar del color que le indiquemos los que se encuentran a la izquierda y de otro, los que están a la derecha.
- Situar al niño/a entre dos cajas y pedirle que con su mano derecha coja uno de los juguetes de la caja que está a la izquierda; y con su mano izquierda, otro que se encuentre en la caja derecha.

B.2.) LATERALIDAD → Es fundamental conocer la dominancia lateral del educando, para iniciarle así con una mano u otra en el proceso escritor.

- Pedirle recoger la clase con sola mano, imitando que somos mancos.
- Imitar que somos unos piratas y tenemos que ver lo que ocurre en el colegio con un catalejo. Nos iremos moviendo por el colegio y el alumno/a irá contando lo que va viendo en cada momento.
- Si es una niña, podemos imitar que nos estamos preparando para salir de fiesta y nos tenemos que peinar y maquillar. Aquí podremos ver qué mano usa preferentemente, al tiempo que nuestra alumna pasa un rato divertido.

B.3.) **ORIENTACIÓN ESPACIOTEMPORAL** → Hemos de ayudar al educando a aprender y comprender las nociones espaciotemporales, que le ayudarán a desenvolverse en el día a día.

- Esconder un objeto en la clase. El niño/a con los ojos cerrados deberá seguir nuestras instrucciones (2 pasos hacia adelante, 1 a la izquierda,...) para así poder encontrar el objeto perdido.
- El juego de hundir la flota adaptado.
- Se le proporcionará una lámina con dos objetos, por ejemplo: una mesa y una silla colocada en diferentes posiciones. El alumno/a deberá colorear aquellos dibujos en donde la silla se encuentre en la misma posición.



C) EDUCACIÓN PERCEPTIVO-MOTRIZ

C.1.) **EDUCACIÓN GESTUAL Y MANUAL** → Se deberán realizar actividades en las que sea necesario la utilización simultánea de las dos manos; otras, donde se deban alternar, y por último, donde los movimientos de cada una de ellas sean disociados, es decir, diferentes con cada mano.

- Ejercicio de movimientos simultáneos de manos. Al tiempo que cantamos una canción, los dedos de las dos manos se mueven de una determinada forma; por ejemplo, mover hacia adelante o doblar los dedos primero el índice, después el anular, a continuación el

corazón.....Para ello antes de incorpora la música a los movimientos, ensayaremos con el educando los movimientos de los dedos de forma aislada.

- Ejercicio de movimientos alternativos de manos. Una actividad muy útil, al tiempo que lúdica para este tipo de ejercicios, es el uso de guiñoles. Para su realización podemos ponernos cuatro, dos en las manos del alumno/a y otros dos en nuestras manos; y establecer un diálogo entre ellos. De forma que el niño/a sólo deberá mover la mano del guiñol que está hablando en ese momento. Además, será muy importante que ponga distinta voz a cada uno de sus personajes.
- Ejercicio de movimientos disociados de manos. Se hacen en dos hojas, dos caminos diferentes englobados dentro de un dibujo general. En una lámina por ejemplo, un camino que lleve de una casa al colegio; y otra que sea una pista de atletismo. El niño/a deberá recorrer con un dedo de cada mano el camino sin salirse hasta completar el recorrido. Podemos impregnar su dedo con pintura de manos, de forma que el camino se vaya coloreando a la vez que el educando va pasando con el dedo. Después el alumno/a pintará el resto del dibujo. De esta manera, el niño/a se ha divertido al tiempo que hemos trabajado la educación gestual y manual.

C.2.) COORDINACIÓN VISOMOTORAL Y MANUAL → Para conseguir esta coordinación, es necesario llevar a cabo ejercicios en los que se desarrolle la precisión, la regulación de la fuerza muscular, así como la coordinación visomotora.

- Ejercicio de precisión. Recortar un dibujo a través del picado con el punzón. Para hacerlo más lúdico y globalizado podemos llevar a cabo el picado de las diferentes partes del cuerpo. Luego las pintaremos y las uniremos, pudiéndolas utilizar para reforzar el esquema corporal del niño/a.

- Ejercicio de regulación de la fuerza muscular. Para conseguir esta regulación, los ejercicios que se suelen utilizar son de recortado. Aquí, al igual que en el caso anterior, podemos unir esta actividad con otras. Como por ejemplo, los guiñoles o marionetas, para llevar a cabo la educación perceptivo motriz. Después de recortado y pintado cada dibujo, los plastificaremos y les colocaremos una pajita para poderlos mover con la mano, cuando estamos realizando un diálogo. Podemos hacer los distintos miembros de la familia, que nos servirán en otros ejercicios que realicemos.
- Ejercicio de coordinación visomotora. Con este tipo de actividades pretendemos mejorar la atención y la memoria visual. Por lo que un tipo de ejercicio que podemos hacer es la copia de una fotografía o dibujo. Ésta se la presentamos al niño/a y hablamos en primer lugar de ella; haciendo hincapié en dónde se encuentra colocado cada elemento, reforzando así al mismo tiempo la orientación espacio-temporal. Después, le ponemos esta misma imagen, pero sin algunos dibujos, para que el alumno/a nos diga qué elementos son los que faltan y escoja entre las tarjetas de imágenes que tendemos. Aquellas que escoja, se pegarán con blue tack en la hoja. Por último, se le dará un folio en blanco y deberá dibujar la imagen que hemos estado trabajando.

D) EDUCACIÓN PSICOLINGÜÍSTICA

D.1.) RECEPCIÓN VISUAL Y AUDITIVA → Son habilidades que ayudan a entender la palabra hablada y llevar a cabo una correcta decodificación visual de textos escritos respectivamente.

- Leer cuentos en voz alta al alumno/a y hablar sobre lo escuchado.
- Dar instrucciones verbales cortas al niño/a. Aquí se puede reforzar de nuevo la orientación espacial, ya que las órdenes puede incluir nociones espaciales de arriba, abajo, izquierda o derecha.

- Formar palabras o frases a través de la identificación de distintos sonidos. Para ello se puede aprovechar las letras de plastilina, fabricadas para trabajar la educación multisensorial. El maestro irá pronunciando distintos sonidos y el niño/a deberá coger su grafema correspondiente; así con hasta formar una palabra que luego deberá leer. En el caso de que le cueste reconocer algún sonido, haremos hincapié en la colocación de los órganos bucofonatorios y miraremos en las tarjetas dibujadas con la pronunciación de cada sonido, para saber a cuál de ellas se corresponde.
- Pequeñas lecturas comprensivas, en las que el educando deba contestar cuestiones simples sobre lo que ha leído.

D.2.) ASOCIACIÓN AUDITIVA Y VISUAL → La asociación auditiva ayuda a las personas a relacionar las palabras habladas; mientras que la visual, permite asociar los símbolos visuales.

- Podemos diseñar un juego de ordenador en el que el alumno/a vaya recorriendo un camino y en donde, en ocasiones, tenga que elegir una senda u otra. Para saber cuál le llevará a la salida, deberá pinchar en la imagen del sonido (animales, letras...) que está escuchando.
- Le presentamos al niño/a verbalmente pares de palabras, las cuales se diferencian en un solo sonido. Para aumentar progresivamente la dificultad, primero el sonido diferente estará al principio, después al final y por último en medio. Por ejemplo: mesa / pesa; rosa / rosas; pesa / pela. Una vez identificada la diferencia, podemos pedirle que busque la palabra entre un grupo de imágenes. De forma que llevemos a cabo una relación entre el significante y el significado.
- Asociar dibujos con la frase a la que corresponde y ordenarlas para formar una historia. La última viñeta, correspondiente al desenlace de la historia podemos dejarla en blanco; para que el educando dibuje y escriba el final de la misma.

- El educador lee una historia y el alumno/a debe ir eligiendo la imagen que se corresponde a dicha frases y así, de esta forma, ir ordenando la historia.
- Hacer un crucigrama a partir de dibujos. En los que el educando deba saber escribir la palabra en su lugar correspondiente, a partir de su dibujo. Debemos utilizar el léxico que sabemos que el educando conoce.

D.3.) EXPRESIÓN VERBAL → Permite al ser humano transmitir sus ideas.

- Un recurso muy utilizado en las aulas de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje es comenzar cada clase hablando sobre lo que hemos hecho el día anterior. Así el alumno/a aprende a contar su propias vivencias y a expresar qué le ha gustado y qué no.
- Inventar un cuento en el que cada vez uno, vaya diciendo una frase de la historia del mismo.
- Clasificar las palabras por campos semánticos: animales, lugares, comidas... Para ello podemos dividir la pizarra en el mismo número que campos semánticos haya y pegar cada imagen con blue tack en su lugar correspondiente. Después, leeremos las palabras de cada tarjeta; y para favorecer la asociación entre significante y significado (asociación visual y auditiva) la colocaremos debajo de su imagen correspondiente. El momento de colocación, también es una buena ocasión, para afianzar la lateralidad del educando, ya que podemos pedirle que coloque la palabra arriba, abajo, a la izquierda o a la derecha.

D.4.) CIERRE GRAMATICAL → Nos sirve para poder predecir qué ocurrirá en el futuro, en base a nuestras propias experiencias.

- Leer un cuento con el niño/a y dejar el final abierto; para que el alumno/a escoja entre tres opciones que le proporcionemos. En esta actividad, también podemos representar el cuento en pequeñas viñetas para que él/ella lo secuencien; así de esta forma, no dejamos de trabajar la asociación visual y auditiva. Por lo que favorecemos la globalidad de todas las áreas trabajadas.
- Dividir la pizarra en dos partes, para que el educando coloque los objetos que son singulares en un lado y los plurales en el otro.
- Dependiendo de la edad del alumno/a, le podemos pedir que escriba una frase en presenta, pasado y futuro; proporcionándole una de ellas.
- Dar la primera sílaba de la palabra para que el niño/a la continúe. Por ejemplo: pla.....(plato, plaza)

E) ENTRENAMIENTO EN LA LECTO-ESCRITURA

- Poner palabras a las que le falten letras y el niño/a tenga que completar.
- Escribir palabras que empiecen por un mismo sonido.
- Leer un cuento y escribir un resumen.

DISGRAFÍA

A) REEDUCACIÓN GLOBAL Y SEGMENTARIA

A.1.) RELACACIÓN GLOBAL → Constituye un elemento muy importante en todos los educandos, pero especialmente en aquellos casos de hipertonia, grafoespasmo o calambre.

- Nosotros/as y el niño/a imitaremos la forma de un hielo. Haciéndole comprender al alumno/a que todo elemento helado se encuentra rígido y sin moverse. Después poco a poco nos vamos derritiendo, para ello nos empezaremos a deslizar poco a poco hacia abajo, moviendo todo nuestro cuerpo y destensando todos nuestros músculos, hasta llegar al suelo.

A.2.) RELAJACIÓN SEGMENTARIA → Ayuda a controlar la fuerza que ejercemos en cada una de nuestras partes del cuerpo.

- Podemos pedirle al niño/a que intente mover la pared haciendo toda la fuerza que pueda con su brazo, soltando cuando le pidamos o sujetar unos libros con una mano.
- Doblar la pierna y mantenerla subida un rato.
- Intentar estirar el brazo, mientras nosotros/as se lo impedimos.
- Apretar fuertes los puños, como si tuviéramos algo que no queremos que se nos caiga.

B) REEDUCACIÓN PSICOMOTORA DE BASE

B.1.) RELAJACIÓN DEL ESQUEMA CORPORAL → Aunque la relajación facilitará el proceso para que el alumno/a conozca su esquema corporal, existen también otros que ayudarán a su interiorización. Como son:

- Señalar las partes del cuerpo y que el niño/a las nombre.
- Indicarlas en un dibujo, sin decir su nombre; y que el niño/a las localice en su propio cuerpo y diga cómo se llaman.
- Localizar la misma parte en su cuerpo y en nuestro cuerpo, con el fin de que el educando tome conciencia de que todos tenemos lo mismo.

- Dibujos con personas y dos mismos objetos, uno en cada lado. El alumno/a debe pintar del color que le indiquemos los que se encuentran a la izquierda y de otro, los que están a la derecha.
- Situar al niño/a entre dos cajas y pedirle que con su mano derecha coja uno de los juguetes de la caja que está a la izquierda; y con su mano izquierda, otro que se encuentre en la caja derecha.

B.2.) REEDUCACIÓN DE LAS CONDUCTAS MOTRICES DE BASE →

Para mejorar estas conductas, se deben llevar a cabo tres tipos de ejercicios: aquellos que mejoren el control postural y el equilibrio, los destinados a mejorar la coordinación dinámica general, así como también los ejercicios de coordinación visomotora.

- Ejercicio para mejorar el control postural y el equilibrio. “El escondite inglés” es un juego que nos puede ayudar a mejorar el control postural y el equilibrio. Ya que el alumno/a debe aprender a mantener la misma postura durante el tiempo que la persona que está contando mira a ver si alguien se mueve.
- Ejercicio para mejorar la coordinación dinámica general. Llevar a cabo un recorrido en el que el educado tenga que realizar distintos movimientos. Como por ejemplo: ir a la pata coja, saltar aros, subir por encima de un banco.....En esta actividad pondremos también en práctica el equilibrio del alumno/a.
- Ejercicio de coordinación visomotora. Botar dos pelotas con dos manos (puede incluirse como parte del recorrido del ejercicio anterior), hacer malabares con dos pelotas, tirar a una canasta....

B.3.) REEDUCACIÓN DE LAS CONDUCTAS PERCEPTIVO-

MOTRICES → Estos tipos de ejercicios van destinados a mejorar las coordenadas

espaciales y temporales relacionadas con el desarrollo de la habilidad escritora. Para ello se realizarán ejercicios de izquierda – derecha en relación a su esquema corporal.

- Colocar objetos a la izquierda y derecha del educando e ir dándole instrucciones de dónde debe colocar cada objeto. Por ejemplo: coge un objeto de tu derecha y llevarlo a la ventana, deja un juguete de tu izquierda a la papelera. Le podemos pedir que lo lleve a la pata coja o andando por encima sólo de una línea, para así desarrollar su equilibrio.
- Proporcionar un folio que este dividido en varias viñetas y en donde cada una de ellas aparezcan tres dibujos, siendo el central siempre el mismo. Al niño/a le daremos instrucciones sobre el objeto que debe pintar. Por ejemplo: en una viñeta hay una manzana, una mesa y una pera; nosotros/as le diremos, pinta el objeto que este a la izquierda de la mesa.

C) REEDUCACIÓN GESTUAL DÍGITO-MANUAL

C.1.) ACTIVIDADES MANUALES

- Realizar secuencias rítmicas con las manos a partir de golpes en la mesa, chasquidos con los dedos, palmadas....Cada secuencia primero se debe llevar a cabo individualmente para facilitar su aprendizaje; y posteriormente ir incorporando cada una de ellas.
- Con un cuchillo de juguete, cortar en la plastilina diferentes formas geométricas o moldearlas con las manos. Así podemos aprovechar a reforzar el nombre de cada una de ellas; trabajadas en el área de matemáticas.

C.2.) ACTIVIDADES DIGITALES →Ejercicios donde se trabajan los dedos, soporte activo del proceso de escritura.

- Ir sacando cada uno de los dedos de la mano, con ésta cerrada.
- Oponer el pulgar a cada uno de los dedos de su mano.
- Golpear la mesa cada vez con uno de los dedos, de forma consecutiva.
- Intentar doblar cada dedo de la mano, siguiendo las instrucciones del maestro/a.

D) REEDUCACIÓN VISOMOTORA

D.1.) ACTIVIDADES DE PERFORADO Y PICADO → Este tipo de ejercicios permite aliviar los déficits visomotores y grafomotores de la escritura y se suelen llevar a cabo con el punzón.

- Perforar por dentro un camino con formas irregulares o un dibujo.
- Recortar un dibujo por medio de pequeños agujeros en las líneas de la imagen. Éstos pueden ser primero sólo de líneas rectas (ejemplo: una casa, un cuadrado o una mesa) y progresivamente ir introduciendo dibujos con líneas curvas (ejemplo: un sol, una fruta o una pelota). Para seguir favoreciendo las conductas perceptivo-motrices, esta actividad también se puede incluir tres objetos, donde mandemos al niño/a que recorte el dibujo que está a la izquierda o a la derecha.

D.2.) ACTIVIDADES DE RECORTADO Y RASGADO → Estos ejercicios ayudan a la disociación de los movimientos de la mano, a la vez que activan la pinza escritora.

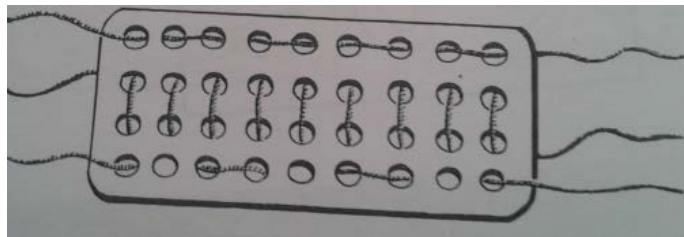
- Recortar con tijeras tiras de papel, grecas de distintas formas o dibujos de progresiva dificultad: primero de líneas rectas y después con líneas curvas.
- Rasgar con los dedos un camino sin salirse de entre las líneas, doblar un papel en muchas partes y cortarlo, rasgar formas geométricas...

D.3.) ACTIVIDADES DE MOLDEADO → Ejercita la pinza escritora, al tiempo que activa las terminaciones nerviosas de los dedos.

- Utilizando la plastilina, llevar a cabo distintas formas o dibujos de varios tamaños. Como por ejemplo: una pelota, un cilindro, una casa...De esta forma, también estamos reforzando la "reeducción gestual dígito-manual" ya trabajada.

D.4.) ACTIVIDADES DE ENSARTADO → Ejercicios con los que se intenta conseguir que el educando mejore en su coordinación visomotriz.

- Con planchas de plástico, madera o cartón, insertar un cordón haciendo distintas formas, con la máxima velocidad posible.



- Abrochar botones de una camisa, o una cremallera de un abrigo.
- Para las chicas, un ejercicio muy lúdico y divertido, es hacer pulseras de abalorios. En las que incluyamos distintas formas, no sólo círculos.

E) REEDUCACIÓN GRAFOMOTORA

E.1.) CONTROL DE LÍNEAS RECTAS → Busca desarrollar en el niño/a el control de trazos rectos, que le proporcionen fluidez en su escritura.

- Dividir la hoja en 4 partes y a mano alzada dibujar en cada cuadro distintos tipos de líneas: horizontal, vertical, zig-zag y formas geométricas sencillas.

- En una hoja pautada seguir series de dibujos de líneas rectas, de progresiva dificultad. Este ejercicio se puede luego utilizar para reforzar las “conductas motrices de base”. Ya que si dibujamos estas líneas en el suelo, podemos jugar con el educando a ir pasando por encima de ellas cómo si fuera una cuerda de la que no nos podemos caer; reforzando así el equilibrio.

Por ejemplo:



- Repasar dibujos compuestos por líneas rectas como casas, mesas o figuras geométricas o copiarlo a partir de un ejemplo proporcionado. Después se pueden recortar con tijeras o punzón, favoreciendo la “reeducción visomotora”.

E.2.) CONTROL DE LÍNEAS ONDULADAS Y CURVAS → Este control es imprescindible para la correcta realización de todos aquellos grafemas en los que es necesario realizar líneas onduladas y curvas. Como por ejemplo: u, m, n, ñ, e.

El tipo de ejercicios son los mismos que en el caso anterior, es decir; se empieza por actividades en donde se le pide al alumno/a que realice de forma libre los movimientos (líneas curvas y onduladas), después se incluye dentro de unas pautas sencillas (se puede incluir aquí ya formas de grafemas), para finalmente llevar a cabo dibujos.

E.3.) EJERCICIOS DE CALCADO DE DIBUJOS → Como complemento de todos estos ejercicios se deben llevar a cabo actividades de calcado. Un buen recurso es la utilización de papel-carbón, ya que una vez dibujado; el educando podrá darse cuenta de las diferencias de presión que ha hecho durante su realización.

F) REEDUCACIÓN DE LA LETRA

- Dibujaremos al niño/a la letra que queramos trabajar en la pizarra con línea continua y haciendo hincapié en los movimientos que realizamos para la realización de la misma. Después, en líneas discontinuas dibujaremos el mismo grafema varias veces para que el educando lo repase. Finalmente, el alumno/a la reproducirá sin ninguna pauta.
- La última parte del ejercicio anterior también se puede llevar a cabo en la ventana de la clase, usando rotuladores especiales. Aquí le pediremos al niño/a que repase la letra varias veces, para evitar la tendencia a la inversión; al tiempo que se divierte escribiendo en un lugar donde de normal no se puede pintar; norma que debemos de dejar clara antes de empezar la actividad.
- Reproducción de los grafemas en distintos materiales, como por ejemplo: plastilina, arena, harina...o en la espalda; de distintos tamaños.
- Una vez que el educando ya tenga integrado el grafema, se introducirá el papel pautado; dónde realizaremos letras de distintos tamaños y con diversos materiales. El uso del punzón, seguirá fomentando la “reeducción visomotora”. También se le puede proporcionar dos grafemas y pedirle que reproduzca uno de ellos, bien el de la izquierda o el de la derecha, fomentando la automatización de las “conductas motrices de base”.

G) SISTEMATIZACIÓN ESCRITORA

- Copia de pequeñas frases que le proporcionemos, primero repasará la frase y luego la copiará fijándose solamente en la proporcionada. Estos ejercicios se pueden hacer en la pizarra antes de pasar a la hoja pautada.

- Se le proporcionan dibujos y el niño/a debe escribir una frase que refleje el dibujo.



La niña come una manzana

H) EJERCICIOS DE PERFECCIONAMIENTO DE LA ESCRITURA

H.1.) USO DE PAUTAS → Una vez trabajado cada grafema, se le debe enseñar al educando a escribir sobre pautas. Para ello se empezará con una sola línea, es decir, se le indicará dónde las letras tienen que estar apoyadas; y después se pasará a dos líneas, de modo que aprenda a ajustarse también al tamaño que deben tener.

- Se le presentará al educando una pequeña historia contada a través de imágenes. Antes de comenzar a escribir, hablaremos con él/ella sobre lo que ocurre y después; el niño/a escribirá una frase que refleje lo que ocurre en cada viñeta.
- Le pediremos al educando que cuente lo que ha hecho el día anterior a través de frases, pero le proporcionaremos un conjunto de enlaces que deberá utilizar al principio de cada una de ellas (primero, después, a continuación, luego...). Así estaremos enseñándole a secuenciar las acciones con una estructura lógica.

H.2.) INCLINACIÓN → La mala inclinación de la escritura se debe en muchos casos a una postura incorrecta del escritor, así como a una mala posición del papel. La persona que escribe debe estar apoyada en el respaldo de la silla con una ligera inclinación hacia delante de la zona dorsal, con una pequeña flexión del brazo y el papel, un poco inclinado hacia el lado opuesto de la mano con la que se escribe.

- Dibujar en un papel o en la pizarra puntos a ambos extremos para que el educando los una. Debe intentar que las líneas sean lo más paralelas posibles entre ellas.
- Dibujar una pauta en una hoja, usando el punzón para realizar la línea inferior y superior entre las que el alumno/a debe escribir.

H.3.) PROPORCIÓN → Los distintos ejercicios de escritura que hagamos pueden ayudarse con el uso de pautas cuadrículadas, ya que definirán bien el tamaño de cada letra.

H.4.) LIGADURA ENTRE LETRAS → Hemos de enseñar al educando una correcta ligadura de los grafemas, ya que si ésta se realiza de forma incorrecta, la escritura se lleva a cabo de una forma más lenta.

- Repasar palabras sin levantar el lápiz.
- Escribir una frase con las letras desligadas para que el alumno/a la escriba con las letras unidas; usando siempre una hoja pautada.

H.5.) ESPACIO → Se deberá delimitar al educando el espacio que debe haber entre palabras y líneas. Ya que facilitará una escritura más clara.

- Escribir frases que describan las imágenes que vamos viendo con él/ella.
- Hacer una copia de un texto con las letras desligadas. En dónde no sólo tenga que unirlas, sino también prestar atención al espacio entre palabras y líneas.

H.6.) PRESIÓN → En la reeducación visomotora y grafomotora se ha trabajado la presión por medio de dibujos o líneas. Ahora, una vez que el alumno/a ha

aprendido los distintos grafemas, se pueden llevar a cabo ejercicios de presión con letras.

- Escribir en la pizarra palabras realizando distintas presiones, para luego compararlas con el educando; o en el cuaderno, usar distintos lápices (blandos y duros) u hojas de calco.

Finalmente en todo este proceso de intervención en la disgrafía, se deberá prestar especial atención a *los movimientos que acompañan al grafismo*. Como son: la posición del cuerpo, de las manos y del papel.

- Posición del cuerpo → Espalda apoyada en la silla y con un pequeño ángulo de la zona dorsal respecto de la mesa. Esta postura evitará un desarrollo incorrecto de la columna vertebral.
- Posición de la mano → El utensilio escritor debe apoyarse en el dedo corazón y hacer pinza con el dedo anular y pulgar. Otra forma de cogerlo, puede provocar fatiga muscular.
- Posición del papel → La hoja del papel se debe colocar ligeramente inclinada al lado opuesto de la mano con la que se escribe. Haciendo consciente al alumno/a que una posición incorrecta dificulta la realización de las letras, su separación y especiación.

ANEXO XII

ANEXO XII: ORIENTACIONES PARA PROFESORES Y PADRES

A) ORIENTACIONES PARA MAESTROS

Aunque se trata de dos dificultades distintas, ambas pertenecen al ámbito de la lecto-escritura, por lo que muchas orientaciones facilitadas a los maestros son similares. Además, existen muchos casos de alumnos/as que tienen las dos dificultades.

- Reforzar positivamente al alumno/a en sus actividades, para mejorar progresivamente su autoestima; dándole la oportunidad de poder hacer aportaciones en clase.
- Evaluar su progreso realizado, en referencia a su nivel inicial y de acuerdo con su esfuerzo, interés y dedicación. Pero siempre señalándole aquello en lo que debe mejorar y que sabemos que está a su alcance; y nunca comparándole con respecto al resto de compañeros de clase.
- Fraccionar la información nueva y las tareas, asegurándonos que lo comprende y repitiéndosela tantas veces como sea necesario. En muchas ocasiones, las actividades prácticas, gráficos y esquemas facilitarán este proceso.
- Proporcionar estrategias nemotécnicas que ayuden al recuerdo de nuevos conceptos.
- Sentar al educando en las primeras filas, para ayudar a concentrar su atención en el maestro.
- Evitar la corrección continuada.
- Dar más tiempo en la realización de actividades y pruebas escritas. En el caso de los exámenes orales, se puede plantear también la posibilidad de llevar a cabo exámenes orales, evitando así sus dificultades con la lectura y/o la escritura.
- Animar a la supervisión del ejercicio que ha realizado.
- Intercambiar actividades con mayor frecuencia, ya que el sobreesfuerzo que realiza, hace que su umbral de fatiga sea más bajo.
- Proporcionar la información que se vaya a copiar en la pizarra en fotocopias, especialmente en los casos de textos grandes o cuando se presenta la

información de forma oral. Ya que escuchar y escribir simultáneamente le implica un gran esfuerzo.

- Valorar los trabajos por el contenido, no por los errores de escritura y/o lectura a la hora de presentarlos.
- No permitir que el resto de niños/as de la clase se burlen de él o ella.

No obstante, y aunque muchas de las orientaciones son comunes a las dos dificultades, también existen algunas estrategias de aprendizaje específicas a cada una de ellas.

DISLEXIA

- No utilizar el método global para el aprendizaje de la lectura.
- No pretender que el alumno/a alcance el mismo nivel lector que el del resto de sus compañeros/as.
- Comprobar que ha entendido el material escrito.
- Evitar que lea en público.
- No corregir constantemente.

DISGRAFÍA

- Reducir la extensión de los trabajos.
- Posibilidad de usar en ciertos momentos el ordenador, ya que le ayudará a revistar la ortografía y la gramática.
- Tener modelos de letras en su pupitre.
- Permitir usar el tipo de grafía que le resulte más cómoda.
- Permitir la utilización de hojas pautadas.
- Proporcionar un esquema de los pasos a seguir a la hora de llevar a cabo pruebas escritas.

B) ORIENTACIONES PARA PADRES Y MADRES

La orientación más importante que se les puede dar a los padres y madres de niños/as con dislexia y disgrafía es el **apoyo emocional, social y afectivo**, elemento imprescindible para la superación de cualquier dificultad que presente una persona.

Otras orientaciones generales para las familias con niños/as con estas dificultades son las siguientes:

- Comunicar al niño/a que no tiene menos capacidad que el resto de compañeros de su clase, sino que tiene que esforzarse un poco más para aprender a leer y escribir.
- No mostrar ansiedad ante las dificultades de su hijo/a, ya que repercutirá negativamente en su autoestima.
- Proporcionar referencias de personajes que tuvieron dificultades en el inicio de alguna de estas dos habilidades, como por ejemplo Einstein o Winston Churchill.
- No perder la paciencia ni atosigar al niño/a.
- Realizar las actividades de forma conjunta, transmitiendo el gusto a la hora de realizar actividades de lectura y escritura.
- Elogiar positivamente día a día.
- Establecer una relación de trabajo positiva con el maestro tutor, por medio de una comunicación regular que permita el intercambio de información sobre el progreso del niño/a tanto en casa como en el colegio.

En el caso concreto de **alumnos/as con dislexia** algunas de las actividades que se les pueden pedir a los padres y madres son las siguientes:

- Proporcionar libros de lectura para que lean, en donde predomine los elementos gráficos y las ilustraciones; al mismo tiempo que lo hace su entorno próximo. Ya

que la mejor forma para estimular a los alumnos/as en esta tarea, es que vean a su padre y madre leer.

- Para desarrollar la conciencia fonológica, se pueden llevar a cabo actividades verbales como son por ejemplo: elegir una letra del abecedario y nombrar objetos que empiecen por esa letra, inventar rimas, recitar un poema infantil, jugar al veo-veo, a las palabras encadenadas...
- Llevar a cabo ejercicios en los que se refuerce el vocabulario, la atención y la memoria. Como por ejemplo: decir nombres de calles, apellidos, los nombres de los compañeros/as de clase, leer juntos un cuento y hablar de él, describir lugares, ver los dibujos y hablar de lo que ha ocurrido...
- Proporcionar situaciones placenteras para el niño/a, como es por ejemplo compartir la lectura con un adulto (parte del cuento la lee el educando y parte el padre o la madre.)
- Demostrar la utilidad del uso de la lectura. Como puede ser: leyendo el periódico, consultando el teletexto para ver a qué hora empieza una serie, mirando en internet el resumen de una película...

Por otro lado, para los padres y madres de **niños/as con disgrafía** podemos, desde nuestra perspectiva de maestros, proporcionar las siguientes orientaciones:

- Llevar a cabo ejercicios de psicomotricidad, en las que el alumno/a aprenda a reconocer su propio cuerpo y sus sensaciones. Tomando de esta forma, conciencia corporal.
- Realizar movimientos gruesos y finos con las distintas partes del cuerpo. Como por ejemplo: hacer un dibujo en el aire con un dedo, imitar posturas, hacer letras en el suelo...
- Trabajar la percepción, a través de *secuencias rítmicas*, como por ejemplo repetir ritmos con palmadas y *conceptos básicos* (arriba, abajo, delante y detrás).

- Reaprender de las letras del abecedario, por medio del uso de distintos elementos como por ejemplo la arena, la sal, piedras pequeñas...
- Aprovechar acontecimientos para realizar textos escritos, como por ejemplo: los cumpleaños de familiares. Pero siempre haciendo con el niño/a una lluvia de ideas sobre aquello que va a escribir y revisando finalmente lo escrito.
- Realizar pequeños resúmenes de libros leídos o series vistas.
- Dejar que ayude en las tareas domésticas, por medio de tareas simples y pasos concretos; ya que ésto aumentará la confianza en el niño/a.

Todas estas actividades se deberán complementar con actividades más concretas que, los profesionales del ámbito educativo entreguen a cada padre y madre en función de las dificultades específicas del alumno/a. Ya que si no, es posible que exista una descoordinación entre el método del colegio y de casa, no se empleen los textos adecuados y se le pueda un ritmo excesivo.

ANEXO XIII

ANEXO XIII: DIAGNÓSTICO E INTERVENCIÓN DE UN ALUMNO CON DISLEXIA

En el siguiente anexo se muestra toda la información relativa al caso de dislexia de Carlos, objeto de estudio en este trabajo fin de grado. Los apartados que se adjuntan son los siguientes:

- Diagnóstico individualizado
 - * Autorización de los padres
 - * Informe de derivación
 - * Actividades cualitativas
 - * Tabla de registro
- Intervención
 - * Anamnesis
 - * Objetivos
 - * Metodología
 - * Recursos personales, materiales y espaciales
 - * Temporalización
 - * Actividades
 - * Evaluación

DIAGNÓSTICO INDIVIDUALIZADO

Autorización de los padres



ANEXO II

AUTORIZACIÓN DE LOS PADRES O TUTORES LEGALES PARA LA REALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Don:

Doña:

como padre / madre / tutor legal del alumno/a:

Dirección

Población C. Postal

Tel. fijo Tel. móvil C. electrónico

AUTORIZAMOS a que nuestro hijo/a sea derivado al

Equipo de Orientación Educativa de:

Departamento de Orientación de:

SELECCIONAR UNO

para realizarle las valoraciones que se consideren adecuadas y determinar, en el caso que corresponda, sus necesidades específicas de apoyo educativo y poder dar la respuesta más adecuada a las mismas.

En a de de

Nombre y Firma
Padre/Tutor legal

Nombre y Firma
Madre/Tutora legal

Se ruega adjuntar cualquier Informe (médico, psicológico, pedagógico) que puedan tener relación con la valoración planteada.

Informe de derivación**ANEXO I:****DOCUMENTO DE DERIVACIÓN**

(SOLICITUD DE INTERVENCIÓN DEL PROFESORADO ESPECIALISTA EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA)

1.- DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A:

Nombre	Carlos		
Apellidos	García Pascual		
F. nacimiento	07 / Marzo / 2004	Edad	9 años
Nº hermanos	2	Lugar que ocupa	2º
Padre / tutor legal	Ángel García Rodríguez		
Madre / tutora legal	Ana Pascual Moreno		
Domicilio	Calle/ Carretera de Gómara nº25 4ºG		
Localidad	Almazán	C. Postal	42200
Provincia	Soria	Teléfono	632846518
Etapa educativa	Educación Primaria	Curso 4º	
Curso / nivel de inicio de la escolarización	1º/ Educación Infantil		
Curso / nivel en que ingresó en el centro	1º/ Educación Primaria		
Repetición/es	<input checked="" type="checkbox"/> NO	<input type="checkbox"/> SI	Indicar curso/s:
Incidencias escolares significativas			
Circunstancias relevantes y significativas del entorno familiar			
Informes previos	<input checked="" type="checkbox"/> NO		Fecha
	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> Psicopedagógico	
		<input type="checkbox"/> Médico	
		<input type="checkbox"/> Otros	

2.- DATOS DE IDENTIFICACION DEL CENTRO:

Nombre del centro	Colegio Calasancio	Código	26017567
Dirección	Calle Antonio Machado nº51		
Localidad	Almazán	C. Postal	42200
Teléfono	975 30 00 68	Fax	975 31 80 20
		Correo electrónico	secretaria@calasancioalmazan.org
Tutor/a	Manuel Gómez Sánchez		

3.- ASPECTOS A CONSIDERAR EN EL ALUMNO/A (señalar sólo los aspectos en los que sobresale o manifiesta dificultades en este momento):

ASPECTOS		SOBRESALE	DIFICULTAD
Capacidad intelectual		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Memoria		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atención – concentración		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autoestima - autoconcepto		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ritmo de aprendizaje		<input type="checkbox"/>	X
Motivación e interés		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comportamiento en el aula / centro		X	<input type="checkbox"/>
Control del plan de trabajo / técnicas de estudio / hábitos de estudio		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comprensión lectora		<input type="checkbox"/>	X
Composición y expresión escrita		<input type="checkbox"/>	X
Proceso de pensamiento y aprendizaje	Organización de ideas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Resolución de problemas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Razonamiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Cálculo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad de interacción social	Con el profesorado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Con los compañeros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Con su familia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Integración en el grupo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Áreas (indicar):			
Otros (indicar):			

4.- ACTUACIONES REALIZADAS PARA INTENTAR DAR RESPUESTA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS:

<input type="checkbox"/> Actividades de recuperación (especificar)	
<input type="checkbox"/> Refuerzo en el área de _____	<input type="checkbox"/> Priorización de objetivos/contenidos <input type="checkbox"/> Agrupamientos <input type="checkbox"/> Temporalización <input type="checkbox"/> Responsables:
<input type="checkbox"/> Refuerzo en el área de _____	<input type="checkbox"/> Priorización de objetivos/contenidos <input type="checkbox"/> Agrupamientos <input type="checkbox"/> Temporalización <input type="checkbox"/> Responsables:
<input type="checkbox"/> Utilización de materiales y recursos diferentes	
<input type="checkbox"/> Cambio metodológico	
<input type="checkbox"/> Acción tutorial (entrevistas con los padres, alumno...)	
<input type="checkbox"/> Participación en Programas específicos (enumerar)	
<input type="checkbox"/> Adaptaciones curriculares	
<input type="checkbox"/> Optatividad (Educación Secundaria)	
<input type="checkbox"/> Medidas de ampliación y enriquecimiento	
<input type="checkbox"/> Otras (indicar)	



5.- BREVE VALORACION DE LO QUE HA SUPUESTO LA ADOPCION DE ESTAS MEDIDAS:

El alumno, Carlos García Pascual hasta la fecha, 13 / Noviembre / 2013, carece de adaptaciones curriculares. Por lo tanto, no se hace valoración.

6.- DESCRIPCION DE LA INTERVENCION QUE SE SOLICITA:

Se solicita que: el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica, valore las dificultades en el ámbito de lecto-escritura del alumno Carlos García Pascual. Con el objetivo de que éstas no influyan negativamente su ritmo de aprendizaje.

7.- OTRAS CONSIDERACIONES:

Valorar la posibilidad de que, en el caso de que sea necesaria la intervención del maestro especialista de Audición y Lenguaje; ésta no sea en las áreas de Educación Física o Artística. Debido a que son las asignaturas de mayor interacción de los alumnos/as.

En a de de

Sello
del Centro

Director/a del Centro

Tutor/a


Actividades cualitativas

EVALUACIÓN PSICONEUROLÓGICA

Percepción →

* Percepción visual: se le presentaron a Carlos tarjetas con diferentes palabras escritas en distinto tamaño, forma, dirección y orientación; y le pedimos que cogiese las tarjetas que empezasen por el sonido que le indicamos visualmente. → Reconocimiento de las palabras con el mismo sonido inicial de forma correcta en las diferentes formas, tamaño, dirección y orientación. Si bien para llevar a cabo la elección se apoyaba de la pronunciación vocal. Sin embargo, cuando luego le pedimos que leyese esas palabras, en muchos casos familiares, no siempre lo hizo correctamente, ya que cometió diferentes errores. Como por ejemplo: pieza por ipeza (inversión), curda por cueda (omisión)

* Percepción auditiva: el maestro de Audición y Lenguaje le fue diciendo auditivamente palabras comunes y desconocidas para Carlos. Después, él las tenía que escribir y relacionarlas con el grupo de tarjetas que tenía en la mesa. → Dificultad para escribir palabras con los sonidos z, c y s; por la similaridad en su pronunciación; así como repetición de algunas sílabas o letra dentro de la palabra. Fue capaz de relacionar en su mayoría el léxico más familiar con el grupo de tarjetas.

 Funcionamiento psicolingüístico y lenguaje → En estas dos áreas se llevaron a cabo dos actividades.

* En primer lugar, se le pidió a Carlos que contara lo que había hecho el fin de semana y después lo escribiera. → El maestro de Audición y Lenguaje pudo observar que aunque el léxico que reconoce es propio de su edad o algo menos, no recurrió a este conocimiento a la hora de llevar a cabo producciones orales y escritas; empleando un vocabulario de cursos inferiores. Además le costó hacer frases con una estructura adecuada a su edad, especialmente en la producción escrita. Se produjeron omisiones, inversiones y repetición de sílabas, letras y palabras.

* En segundo lugar, también se quiso conocer el grado de comprensión en textos adecuados a su edad y su ritmo lector. Para ello, se recurrió a una pequeña historieta de uno de sus libros de texto y se le formularon preguntas simples acerca del mismo. → A lo largo de esta actividad se confirmó el ritmo lento y con titubeos a la hora de llevar a cabo el proceso de lectura, haciéndose notables errores de omisión (carta por cara), sustitución (cama por cala), inserción (mesa por mesla) e inversión (pala por lapa). En cuanto a la comprensión ésta fue inferior a su edad. En las preguntas textuales, no fue del todo mala; pero en preguntas inferenciales y cuando se le pidió que explicara aquello que había leído su producción fue más inferior.

EXAMEN DE LAS COMPETENCIAS PSICOLINGÜÍSTICAS

Se le proporcionaron a Carlos grupos de palabras de alta y baja frecuencia, y pseudopalabras, para que leyese en voz alta y dijera cuáles existían y cuáles no. Aquellas que no eran inventadas, tuvo que relacionarlas con la imagen correspondiente y clasificarlas en nombre, verbo o adjetivo. → Llevada a cabo esta actividad se pudo confirmar que lee todo tipo de palabras, siendo su lectura mejor en las palabras de alta frecuencia, ya que las tiene más interiorizadas y la conversión grafema-fonema se produce de una forma más ágil. Además reconoce las pseudopalabras en su mayoría, pero le cuesta reconocer a qué grupo de palabras pertenece cada una de ellas; es decir, si es un verbo, un adjetivo o un nombre.

En el resto de áreas, en las cuales según la información recogida por el tutor del alumno, Manuel, no se apreciaba ningún problema, se observó de manera indirecta. Se pudo comprobar que en todo momento Carlos mantuvo una actitud positiva en la realización de actividades, siendo amable y colaborador. Respecto al acto escritor, el educando coge el lápiz de la manera adecuada y no inclina demasiado el cuaderno; si bien, se pudo apreciar como a medida que estaba más cansado esta inclinación aumentaba. Finalmente, se quiso también ver su actitud hacia el resto de compañeros en el recreo, ya que hay alumnos/as que les cuesta relacionarse, pero Carlos está completamente integrado.

Tabla de registro

EVALUACIÓN PSICONEUROLÓGICA	
Nombre: Carlos García Pascual	Curso: 4º E.P.
¿Requiere una intervención individualizada por parte de la especialista? Si / No	
B. PERCEPCIÓN	
A.1. PERCEPCIÓN VISUAL	
- ¿Identifica las palabras poco comunes?	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
- ¿Reconoce el léxico más familiar?	
Muy poco Poco Ni mucho ni poco Algo Bastante	
- % de identificación de palabras familiares	
0 – 25% 25 – 50% 50 – 75% 75 – 100%	
- Tipo de errores presentes	
Omisión Sustitución Léxica Sustitución semántica Inversión	
G. 2. PERCEPCIÓN AUDITIVA	
- ¿Identifica las palabras poco comunes? (Siendo “0” ausencia de identificación y “10” identificación total)	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
- ¿Reconoce el léxico más familiar?	
Muy poco Poco Ni mucho ni poco Algo Bastante	
- % de identificación de palabras	
0 – 25% 25 – 50% 50 – 75% 75 – 100%	

<p>- Tipo de errores presentes</p> <p>Omisión Sustitución Léxica Sustitución semántica Inversión</p>
<p>H. MOTRICIDAD</p>
<p>B.1. FUNCIONAMIENTO CEREBRAL</p>
<p>- Dificultad del alumno/a para mantenerse recto sobre un pie (Siendo “0” ausencia de dificultad y “10” mucha dificultad)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10</p> <p>- ¿Tiene problemas para mantener el equilibrio al caminar?</p> <p>Bastante Algo Poco Nada</p> <p>- Rodee el grado de coordinación del movimiento del educando</p> <p>Incoordinado 1 -- 2 -- 3 -- 4 -- 5 -- 6 -- 7 -- 8 Coordinado</p>
<p>B.2. DOMINANCIA LATERAL</p>
<p>- Señale con una X el lado izquierdo o derecho que más utiliza el educando en cada una de las siguientes partes del cuerpo</p> <p>Mano → Izquierda () Derecha (x)</p> <p>Pie → Izquierda () Derecha (x)</p> <p>Ojo → Izquierda () Derecha (x)</p>
<p>I. PSICOMOTRICIDAD</p>
<p>- “El alumno/a conoce cada una de las partes de su cuerpo, en relación a su edad”</p> <p>2. Nada de acuerdo 2. Algo en desacuerdo</p> <p>4. Ni acuerdo ni desacuerdo 4. Algo de acuerdo</p> <p>6. Completamente de acuerdo</p>

<p>- Marque con una X el conocimiento del alumno/a en relación a las coordenadas espacio-temporales.</p> <p>Desconocedor 1 -- 2 -- 3 -- 4 -- 5 -- 6 -- 7 -- 8 Conocedor</p>
<p>J. FUNCIONAMIENTO PSICOLINGÜÍSTICO</p>
<p>D.1. COMPRENSIÓN LINGÜÍSTICA</p>
<p>- Grado de reconocimiento del alumno/a de los distintos sonidos. (Siendo “0” ausencia de conocimiento y “10” conocimiento pleno)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (falla al reconocer los sonidos de las letras z, c y s)</p> <p>- ¿El educando comprende y clasifica el vocabulario, propio de su edad, de los diferentes campos semánticos? (vaca → animal)</p> <p>Nada Muy poco Ni mucho ni poco Algo Mucho</p> <p>- Marque con una X el grado de identificación de palabras en relación a su campo morfológico (guapo → adjetivo)</p> <p>Desconocedor 1 -- 2 -- 3 -- 4 -- 5 -- 6 -- 7 -- 8 Conocedor</p> <p>- “El alumno/a comprende textos propios de su edad”</p> <p>2. Nada de acuerdo 2. Algo en desacuerdo</p> <p>4. Ni acuerdo ni desacuerdo 4. Algo de acuerdo</p> <p>6. Completamente de acuerdo</p>
<p>D.2. PRODUCCIÓN LINGÜÍSTICA</p>
<p>- Grado de capacidad para producir palabras con un mismo sonido inicial. (Siendo “0” ausencia de capacidad y “10” capacidad plena)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (le cuesta con los sonidos de las letras z, c y s, ya que los confunde)</p> <p>- ¿El educando es capaz de hacer uso del léxico propio de su edad, de los</p>

diferentes campos semánticos?

Nada Muy poco **Ni mucho ni poco** Algo Mucho

- ¿Qué capacidad tiene el alumno/a para producir una frase coherente?

Muy inadecuada Algo adecuada Ni adecuada ni inadecuada

Algo adecuada Muy adecuada

Realiza con mayor facilidad la producción oral que escrita

- “El alumno/a produce textos propios de su edad”

2. **Nada de acuerdo** 2. Algo en desacuerdo

4. Ni acuerdo ni desacuerdo 4. Algo de acuerdo

6. Completamente de acuerdo

K. LENGUAJE

E.1. LECTURA

- ¿Existe algún tipo de error en la lectura del alumno/a? **Si** / No

- En caso afirmativo marque con una X el tipo de errores

Omisión Sustitución Inserción Inversión

- Ritmo lector del educando

Normal **Lento** Rápido Arrítmico

- “El alumno/a comprende e interioriza la información leída”.

2. Nada de acuerdo 2. Algo en desacuerdo

4. **Ni acuerdo ni desacuerdo** 4. Algo de acuerdo

5. Completamente de acuerdo

E.2. ESCRITURA

- ¿Existe algún tipo de error en la escritura del alumno/a? **Si** / No
 - En caso afirmativo marque con una X los tipos de errores
- Omisión** Mezcla de mayúsculas y minúsculas **Inversiones**
Repetición de letras **Repetición de sílabas** **Repetición de palabras**
- Conteste sí o no a cada una de las siguientes preguntas:
 4. ¿Realiza el movimiento de izquierda a derecha cuando lleva a cabo el acto escritor? **Si** / no
 5. ¿Coge de forma correcta el utensilio escritor? **Si** / no
 6. ¿Coloca el cuaderno ligeramente inclinado hacia el lado contrario de la mano con la que escribe? **Si** / no
 - ¿Cómo considera usted que es el vocabulario del alumno/a en relación con su edad? (Siendo “0” muy baja y “10” muy alta)

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

L. DESARROLLO EMOCIONAL

- Marque con una X la posición en la que se encuentra el alumno/a
9. Pasivo 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6 --- 7 --- 8 Activo
10. Vago 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6 --- 7 --- 8 Trabajador
11. No realiza los deberes 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6 --- 7 --- 8 Realiza los deberes
12. Le cuesta aprender 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6 --- 7 --- 8 Aprende con facilidad
- Ordena de más a menos importante las características que mejor se reflejan en el educando en su juego libre.

Amable (3) Colaborador () No juega con sus compañeros ()

Ayuda a sus compañeros (4) Propone iniciativas (2) Participativo (1)

Pasivo () Abandona con facilidad el juego con su compañeros ()

EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS PSICOLINGÜÍSTICAS

- Rodee la característica que mejor se ajuste al alumno/a
 - Lee mejor las palabras de **alta frecuencia** / baja frecuencia
 - Lee con más facilidad las palabras de longitud **larga** / **corta**
- Conteste con sí o no las siguientes preguntas
 - ¿Es capaz el educando de leer pseudopalabras? **Si** / no
 - ¿Reconoce las pseudopalabras? **Si** / no
 - ¿Es capaz de clasificar las palabras por grupos semánticos? **Si** / no

INTERVENCIÓN

Anamnesis

Nombre: Carlos	Apellidos: García Pascual	
Curso: 4º E.P.	Edad: 9 años	Fecha de nacimiento: 7 de Marzo de 2004

6. INFORMACIÓN DE LOS PADRES

6.1. Padre

- Nombre y apellidos: Ángel García Rodríguez.
- Edad: 39 años.
- Profesión: electricista.

6.2. Madre

- Nombre y apellidos: Ana Pascual Moreno.
- Edad: 36 años.
- Profesión: Cuida a personas mayores.

6.3. Situación de los padres → Casados / Divorciados

Si están separados, ¿con quién viven el niño/a? _____

7. HISTORIA EVOLUTIVA

7.1. Historia natal

- Semanas de embarazo → 39 semanas
- Medicación durante el embarazo → Si No

¿Cuál / es? _____

- ¿Existieron complicaciones durante el embarazo? → Si No

¿Cuál/es? _____

- Tipo de parto → Natural / Cesárea
- ¿Hubo alguna complicación en el parto? → Si / No
¿Cuál/es? _____
- Edad de control de esfínteres → 2 años
- Edad de inicio de gateo → 6 meses
- Edad de inicio a caminar de manera autónoma → 1 año y 2 meses
- Enfermedades destacables padecidas → Ninguna
- Intervenciones quirúrgicas → Vegetaciones

7.2. Desarrollo lingüístico

- Meses de pronunciación primeras palabras: 14 meses
- Meses de las primeras frases: 2 años y medio
- ¿Usa el vocabulario para referirse a objetos próximos? → Si / No

7.3. Desarrollo emocional. (Señale las características más importantes que mejor se reflejan en el alumno/a)

- Comportamiento en el entorno familiar

Amable (x) Participativo/a en las tareas familiares (x) Hablador ()

Ayuda en las tareas (x) Juega con niños/as (x) Actitud pasiva ()

Distrae y molesta a las personas ()

- Comportamiento en el centro educativo

Amable (x) Participativo/a (x) Dirige y organiza a sus compañeros/as ()

Flexible () Pone orden () Ayuda en las tareas (x) Propone iniciativas ()

Actitud pasiva () Distrae y molesta al grupo ()

8. HISTORIA EDUCATIVA

- Edad de inicio en la etapa educativa → 3 años
- ¿Se adaptó bien? → Si / No
- ¿Ha cambiado de centro durante su etapa educativa? → Si / No
- En caso afirmativo, ¿cuántas veces? → 1
- ¿Asiste al colegio de forma regular? → Si / No
- Señalar si existe alguna dificultad en otros aprendizajes:

9. HISTORIAL MÉDICO

- ¿Necesita gafas para ver? → Si No
- En caso afirmativo: sólo de cerca / sólo de lejos / para todo
- Capacidad auditiva → Normal / Mala / Regular
- ¿Existen o han existido lesiones cerebrales? → Si No
- ¿Cuál/es? _____
- ¿Existen o han existido alteraciones en los órganos bucofonatorios?
- Si No
- ¿Cuál/es? _____

10. HISTORIAL SOCIAL

- ¿Existen antecedentes familiares? → Si No
- ¿Algún miembro de la familia tiene dificultades auditivas? → Si No
- ¿Algún miembro de la familia tiene dificultades visuales? → Si No
- ¿Hay algún miembro en la familia zurdo? Si No N°: _____

- ¿Hay algún familiar con....
 - ✓ ...trastornos de habla? → Si No
 - ✓ ...trastornos de aprendizaje? → Si No

Objetivos del plan anual para el alumno.

Una vez conocidas las dificultades de Carlos, los objetivos que se han propuesto conseguir durante este curso escolar son los siguientes:

- Eliminar los errores de omisión, sustitución, inserción y adición en los procesos de lectura; así como las omisiones, inversiones y repetición de letras, sílabas y palabras presentes en la escritura.
- Llevar a cabo una correcta separación de las palabras más funcionales.
- Aumentar el ritmo lector, eliminando los titubeos.
- Mejorar la capacidad de expresión y comprensión oral y escrita.
- Aumentar el vocabulario y hacer uso del mismo a la hora de llevar a cabo producciones lingüísticas.
- Aprender a diferenciar los sonidos /θ/ y /s/.
- Aumentar el conocimiento acerca del campo semántico al que pertenece cada palabra.
- Iniciar, de forma progresiva, la vía visual como complemento para mejorar la lecto-escritura.

Todos ellos son revisables y modificables durante el periodo escolar.

Metodología

La metodología general de trabajo que se llevará a cabo con Carlos, la podemos resumir en: *motivación, significatividad, funcionalidad y adecuación de las actividades a su nivel de competencia comunicativa y lingüística para llevar a cabo un aumento progresivo de la misma.*

Para conseguir los objetivos propuestos, en base a la metodología establecida, se utilizarán los principios detallados en el apartado de intervención y además, las siguientes estrategias:

- Creación de un clima de confianza y afecto que favorezca el aprendizaje.
- Se le ofrecerán ejemplos en todas aquellas actividades que en las que muestre dificultades en su realización.
- Las correcciones más explícitas se limitarán a los aspectos más formales del lenguaje. Como por ejemplo las faltas de ortografía o la estructuración de las frases con sujeto, verbo y predicado.
- Empleo de un feed-back correctivo.

Recursos personales, materiales y espaciales

A) Personales

En los recursos personales se incluyen los diferentes profesionales que formarán parte de la intervención con Carlos, dentro del ámbito escolar en este curso escolar.

- La tutora será el eje de referencia de nuestro alumno, ya que es la responsable del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno.
- El orientador será el responsable de la realización y revisión de la evaluación psicopedagógica y del informe psicopedagógico resultante.
- La familia será participe de todos los logros o retrocesos de Carlos, y apoyo vital en el proceso de generalización de los aprendizajes. Siendo por lo tanto su colaboración esencial para su desarrollo. Por ello se procurará, que los padres participen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de su hijo involucrándolos en las tareas que el alumno debe realizar en casa. Para conseguirlo les ofrecerá las pautas y el asesoramiento adecuado.
- Nosotros como MEAL nos centraremos en el desarrollo del lenguaje oral y apoyaremos el proceso de aprendizaje de lectoescritura.

B) Recursos materiales

La selección de los recursos se ha hecho teniendo en cuenta las necesidades del alumno, así como la utilidad y rentabilidad de los mismos para la consecución de los objetivos establecidos en su intervención. Algunos de estos recursos serán los siguientes: juego Fonodil, tarjetas de imágenes, fichas de historias en imágenes, pizarra digital, hojas pautadas, textos de lectura, cuaderno, lápiz, goma...

C) Recursos espaciales

El aula de Audición y Lenguaje está distribuida por esquinas de la siguiente forma:

- *La esquina del trabajo de mesa*: una mesa donde los educandos se sientan frente al MEAL. Esta esquina cuenta con un gran espejo en la pared, delante de la mesa, para realizar las praxias bucofonatorias y una pizarra al lado para llevar a cabo cualquier actividad que así lo requiera.
- *La esquina del juego*: un escritorio con un ordenador, puzzles, juegos de mesa y juguetes didácticos, con el fin de motivar a los alumnos/as.
- *La esquina del descanso*: una colchoneta para realizar los ejercicios de relajación y un reproductor de CD para escuchar música relajante.
- *La esquina del cuento*: compuesta por una estantería con grandes y numerosas baldas, a la que llamamos biblioteca, y que contiene libros y cuentos variados.

En el aula ordinaria las mesas están colocadas en parejas, con el objetivo de favorecer la ayuda entre iguales. Los lugares que ocupan los educandos irán variando cada quince días, con el fin de que todos/as puedan interactuar con el resto de sus compañeros.

Temporalización

La intervención con Carlos está diseñada para ser llevada a cabo durante un curso escolar. En estos nueve meses, el alumno saldrá con el maestro especialista de Audición y Lenguaje 50 minutos, *dos días a la semana*, lunes y jueves. Estos momentos corresponden a tiempos en los que se están impartiendo áreas instrumentales: lengua

(lunes) y conocimiento (martes). Desde el E.O.E.P. se decidió estos dos momentos, con el objetivo de no limitar el tiempo de relación con otros compañeros en áreas donde se produce más interacción e intercambio lingüístico.

Actividades

Debido a que es imposible especificar todas y cada una de las actividades que se van a llevar a cabo con Carlos, en este apartado se mencionan algunas de ellas. Sin bien, todas tendrán un mismo esquema y estarán acompañadas por unas marionetas de papel, que se llamarán la *familia García*. Ellas motivarán la realización de actividades en nuestro día a día.

Aunque la duración de cada clase es de 50 minutos, hemos de tener en cuenta el tiempo que perdemos en ir a buscarlo y llevarlo antes de que empiece la siguiente clase. Por lo tanto, las clases con el MEAL se reducen a unos *40 minutos* aproximadamente.

El esquema de trabajo será el siguiente:

- Relajación (5 minutos) → Los dos días la clase tiene lugar después del recreo, de donde todos o casi todos los educandos suelen venir muy alterados. Por ello, se ha considerado necesario realizar un ejercicio de relajación para afrontar la clase más tranquilamente y asimilar mejor los nuevos conocimientos.

Un *ejercicio tipo* sería el siguiente: nos situamos en la esquina de descanso tumbados en la colchoneta. Le pedimos a Carlos que cierre los ojos y que haga lo que nosotros le digamos. A esta edad comienza a ser útil que los educandos empiecen a diferenciar la tensión y distensión muscular. Por lo que le iremos diciendo que apriete muy fuerte cada vez una parte del cuerpo, pasando por todas, y luego suelte de golpe.

- Contamos lo que hemos hecho el día anterior (5 minutos) → Es muy recomendable dedicar un tiempo de la clase para que los niños/as nos cuenten libremente lo que han hecho el día anterior o durante el fin de semana. Ya que aprenden a expresarse libremente al tiempo que: hacen uso del vocabulario que conocen, adquieren otro nuevo y aprenden a estructurar lo ocurrido en secuencias temporales

(primero, segundo, después, finalmente...). Todo ello sin la presión de sentirse evaluados, ya que sólo ellos/as saben lo que han hecho. Si vemos que el niño/a no nos da muchos detalles, también podemos nosotros/as hacerle preguntas. También podemos usar un cuaderno pequeño en forma de diario, donde el educando escriba lo que ha hecho cada día.

○ Actividades ajustadas a los objetivos propuestos (25 minutos) → Esta parte de la clase estará dedicada a conseguir los objetivos que nos hemos propuesto con el alumno/a. En este caso con Carlos.

Algunos ejercicios tipo que se llevaran a cabo para la consecución de los mismos serán los siguientes:

* Para aprender a diferenciar los sonidos del habla, *el juego del Fonodil* es un recurso muy utilizado por los MEAL. Consta de un tablero para cada uno de ellos y las casillas están compuestas por palabras con el fonema que estamos trabajando. Sin embargo, antes de iniciar con cada sonido, nos situaremos delante del espejo de clase para que Carlos integre la colocación de la boca en la pronunciación de aquellos fonemas que tiene dificultad en diferenciar. De esta forma, cuando vayamos pronunciando cada palabra prestaremos especial atención a la colocación de nuestros órganos bucofonatorios. En el caso de que tenga dificultad en alguna de ellas, le pediremos que se fije en cómo la pronunciamos nosotros o iremos al espejo.

También podemos presentarle distintas imágenes, por campos semánticos, con los sonidos que estamos trabajando y pedirle que nos las escriba. En el caso de los grafemas z y c, el sonido es el mismo en za, zo, zu y en ce y ci, por lo que antes le explicaremos la regla de ortografía. De esta forma además de aprender a diferenciar los sonidos, también ampliaremos su vocabulario.

* Para ayudara a eliminar la inversión de letras dentro de palabras podemos realizar un pequeño *juego de eliminar, añadir o cambiar letras en la palabra*. Para ello, le proporcionemos una palabra a Carlos, por ejemplo: “salto”, y le pedimos que quite la “s” para ver que palabra queda; “celo” y le pedimos que cambie la letra c por la p. Cuando haya hecho lo que decimos, le pediremos que busca las dos parejas de

palabras (salto – alto, pelo – celo) entre las tarjetas con imágenes. De manera que tome conciencia de la relación entre significante – significado.

* Algunas de las actividades que se realizarán para disminuir las omisiones en lectura y escritura serán a través de fichas en las que en cada *palabra falte una letra y el alumno debe escribir la que falta*. El docente, enfatizará aquel sonido que no está. Por ejemplo: ca_po “cammmpoooo”. También la lectura simultánea docente – alumno es muy útil para disminuir los errores de sustitución y omisión.

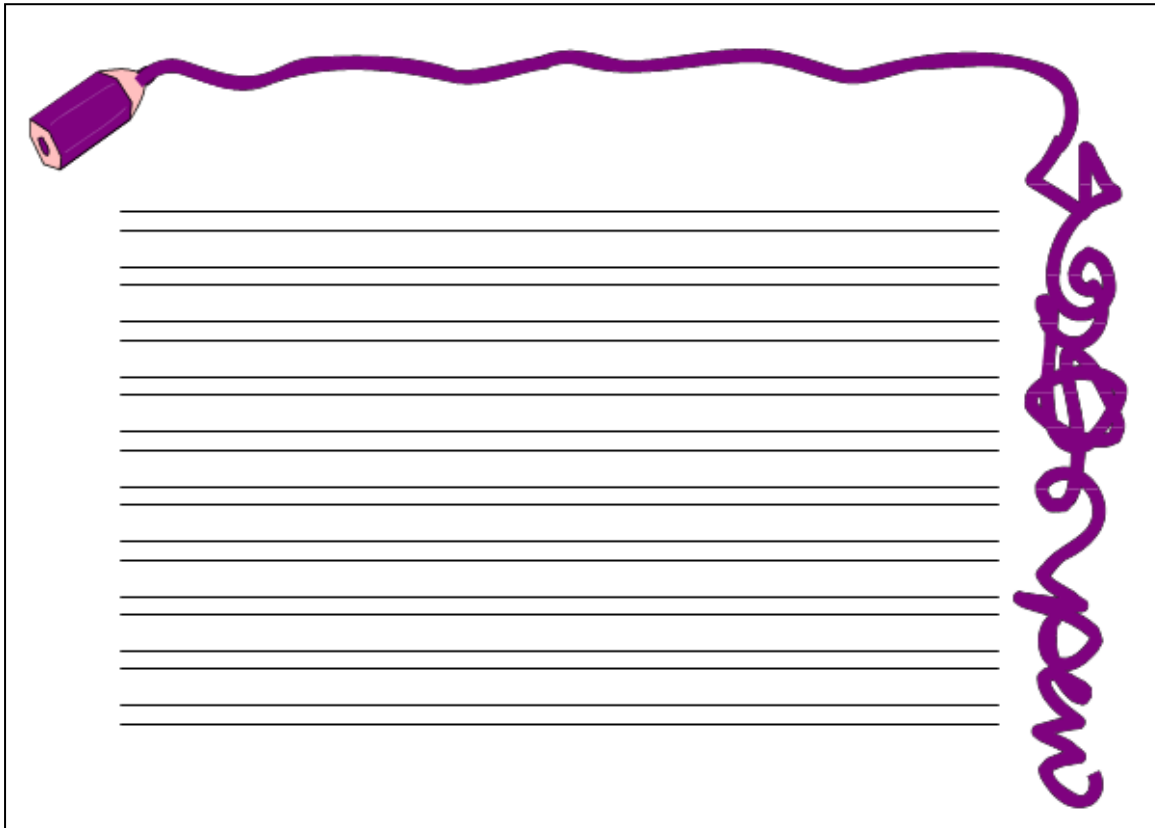
* Otro de las dificultades de Carlos se encuentra a la hora de *separar correctamente las palabras*. Por ello, una actividad tipo que se realizará con el fin de que el educando aprenda diferenciar progresivamente unidades separadas será la siguiente: iremos diciéndole en voz alta y pausadamente frases sencillas con dificultad progresiva. Carlos, deberá ir dando una palmada cada vez que escuche una palabra. Después contaremos las palabras que tenía la frase. Por ejemplo: la niña come pan, la niña alta come pan, la niña alta come pan en la cocina...

* Para ayudar a que Carlos aprenda a expresarse por escrito, realizando una correcta estructuración de las frases y escribiendo las palabras correctamente; una actividad tipo que realizaremos es la *creación de historias a partir de imágenes*. Se le dará al alumno la historia a partir de dibujos y tendrá que ir escribiendo pequeñas frases contando lo que vemos en cada una de ellas. Nosotros como docentes, le proporcionaremos nexos de unión (primero, después, antes, a continuación...) que ayudarán a dar coherencia al cuento.



Un paso más allá, una vez que el Carlos sepa contar bien historias a partir de imágenes, será darle el inicio y el final, para que él invente todo lo que ocurre dentro de la misma. Además, en ellas se le pedirá que emplee parte del léxico que hayamos estado trabajando durante esos días. De forma que ponga en práctica todo aquello que ha aprendido.

* Actualmente, vivimos en el mundo de la tecnología digital, característica a la que los centros educativos no pueden permanecer pasivos. Una forma de incorporarla en la rutina diaria será a través de la *pizarra digital*. Algunos de los textos que leamos con Carlos se llevarán a cabo a partir de aquí. Como al educando le cuesta comprender lo que lee y expresar lo que ha leído de forma global; para hacer un resumen iremos leyendo párrafo a párrafo escribiendo una frase de cada uno de ellos. Siempre teniendo en cuenta que, aspectos como las descripciones, no se deben incluir. Le proporcionaremos unas hojas del estilo que se muestra a continuación e iremos archivando todas ellas en una carpeta, que luego llevará a su casa y enseñará a sus padres.



Durante el proceso de lectura, pararemos en aquellas palabras que cometa errores, y ayudaremos al alumno a fijarse más detenidamente, para que tome conciencia de cómo se pronuncia.

Además, tanto en la segunda parte de esta actividad, como en la anterior, revisaremos lo que ha escrito con él. De esta forma queremos que él se dé cuenta si todas las palabras están bien o si ha repetido alguna letra, sílaba o palabra. En aquellas que no se dé cuenta del error, le pediremos que vaya pronunciándolo despacio y en voz alta. Por ejemplo: para las omisiones y repeticiones de letras o sílabas, contaremos el número de sonidos que tiene la palabra y, en el caso de las inversiones, pronunciaremos cada fonema e iremos viendo si está colocado en el lugar correcto.

* Los titubeos de Carlos, producidos por la necesidad de ir escuchando la pronunciación de cada uno de los fonemas, provocan un ritmo de lectura lento. Llevar a cabo lecturas, como vía para solucionar el problema, probablemente no ayude a mejorarlo. Por ello, es necesario dedicar también tiempo a realizar actividades cuyo objetivo sea aumentar el ritmo lector del alumno. Así progresivamente irá utilizando la ruta visual en la lectura y no sólo la fonológica.

Para iniciar actividades con este objetivo, dividiremos las palabras en sílabas, de modo que ya no vaya leyendo grafema a grafema sino sílaba a sílaba. Esta actividad será en primer lugar con palabras comunes de longitud corta y después larga. Una vez que sea capaz de llevar a cabo una lectura de estas palabras sin titubeos, pasaremos a palabras menos familiares, siguiendo el mismo procedimiento. La lectura de cada sílaba la acompañaremos de palmadas. Una vez leída cada palabra la clasificaremos en nombre, verbo o adjetivo. Después, con todas ellas, haremos frases.

Por ejemplo:

- Nombres: árbol, mesa, coco, silla, mamá, colegio...
- Verbos: come, limpia, canta, pinta...
- Adjetivos: bonito, feo, alegre, azul, rojo, frío...

Cuando Carlos ya sea capaz de leer palabras de forma aislada sin titubeos, pasaremos a la combinación de un artículo + nombre; después artículo + nombre + adjetivo, y así progresivamente.

* Por último, para ayudar a Carlos a empezar a usar la ruta visual en la lectura, se llevará a cabo actividades de discriminación visual. Para ello proporcionaremos un texto en el que el alumno deba identificar palabras con un mismo sonido. Primero inicial, después final y por último del medio.

o ¡Jugamos! (5 min) → Si el alumno/a se ha portado bien, podemos dedicar los últimos minutos de la clase a que juegue. Pero siempre juegos educativos. Como por ejemplo el veo-veo

Evaluación

La evaluación que se va a llevar a cabo con Carlos cumplirá todos los requisitos especificados en el apartado de intervención. De este modo, todos los maestros que le impartan clase, así como el MEAL, y los padres, deberán prestar especial atención a los progresos y retrocesos que se puedan observar en el educando.

El intercambio de información con los docentes de Carlos será periódico, a través de pequeñas charlas que podamos llevar a cabo en los momentos de descanso y con reuniones al finalizar cada trimestre. Con Ángel y Ana, padres del alumno, el intercambio será semanalmente mediante comunicaciones en la agenda o a través de la plataforma digital, y al finalizar cada trimestre con una reunión con el tutor y el maestro especialista. En ella se le informará de la evolución global de su hijo durante ese tiempo. No obstante, podrán solicitar una reunión con cualquier docente, en el momento que así lo considerasen; para resolver cualquier duda o proporcionar información relevante, ya que todos los docentes tienen una hora semanal destinada a atención a las familias.

* Manuel, tutor de 4º E.P. los miércoles de 14:30 a 15:30 h.

* MEAL los viernes de 16 a 17 h.

<u>FICHA DE EVALUACIÓN</u>	
Alumno: Carlos García Pascual	Curso: 4º E.P.
1. ¿Escribe correctamente las palabras más funcionales? → Si / No ¿En qué palabras encuentra más dificultad? Baja frecuencia / Alta frecuencia Palabras de longitud corta / larga Otros: _____	
2. ¿Persisten los errores en la lectura y escritura? • Escritura → Si / No. ¿Cuáles? _____ • Lectura → Si / No. ¿Cuáles? _____	
3. ¿Realiza una correcta separación de las palabras? → Si / No. ¿En qué tipo de combinación de palabras siguen existiendo uniones incorrectas? (preposición + artículo, artículo + nombre.....) _____ _____	

4. Ritmo lector del alumno → Normal Lento Rápido Arrítmico
<p>5. Capacidad de expresión....</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oral → Mala Regular Buena Muy buena • Escrita → Mala Regular Buena Muy buena <p>Grado de evolución.....</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oral → Nada Muy poco Poco Algo Bastante • Escrita → Nada Muy poco Poco Algo Bastante
<p>6. ¿Ha mejorado el conocimiento que acerca del campo semántico al que pertenece cada palabra? → Si / No</p> <p>¿Existe algún campo semántico que le cueste más reconocer?</p> <p style="text-align: center;">Nombres Verbos Adjetivos</p>
<p>7. ¿Cómo considera que ha sido la evolución en el vocabulario del educando y del empleo que hace de éste? →</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>8. ¿Ha aprendido a diferenciar todos los sonidos /θ/ y /s/? → Si / No</p> <p>¿Persiste dificultad en alguno de ellos? ¿En cuáles? →</p> <p>_____</p>
<p>9. “El alumno es capaz de leer a “golpe de vista” las palabras más conocidas para él”</p> <p>Nada de acuerdo Algo de acuerdo Ni de acuerdo ni desacuerdo</p> <p>Algo de acuerdo Completamente de acuerdo</p>
<p>10. En relación a sus hábitos diarios.....</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Continúa realizando los deberes diariamente? →

Nunca Casi nunca Algunas veces Casi siempre Siempre

- ¿Muestra una actitud favorable hacia el aprendizaje? → Si / No
- ¿Los padres llevan a cabo con el alumno las actividades propuestas desde el centro? →

Nunca Casi nunca Algunas veces Casi siempre Siempre

Observaciones:

ANEXO XIV

