

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

**DIFICULTADES DE APRENDIZAJE ASOCIADAS A LA DISLEXIA DEL
DESARROLLO. DETECCIÓN Y MEDIDAS EDUCATIVAS EN EL ALUMNADO DE
2º DE PRIMARIA**

Trabajo fin de grado presentado por: Óscar Toral Cánovas
Titulación: Grado magisterio de primaria
Línea de investigación: Propuesta de intervención
Director/a: Vanesa Carral Bielsa

Murcia
28 de julio de 2004
Firmado por: Óscar Toral Cánovas

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.9

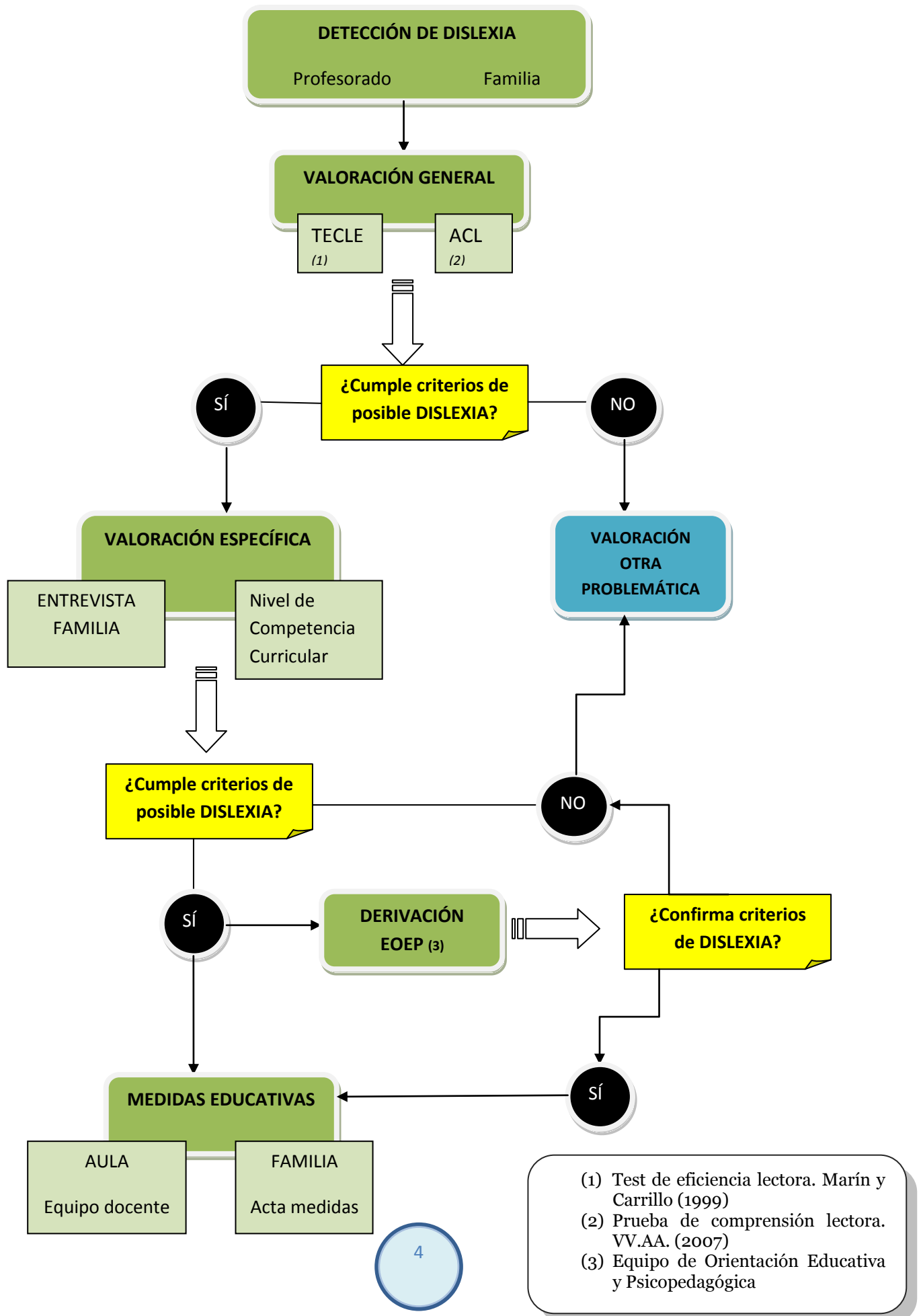
1. Índice

◦ RESUMEN.....	3
◦ PALABRAS CLAVE.....	5
◦ INTRODUCCIÓN.....	5
◦ Justificación de la elección del tema.....	5
◦ Objetivos.....	7
◦ MARCO TEÓRICO.....	8
a) Fundamentación.....	8
b) Procesos implicados en la lectura.....	9
1. Conversión grafema-fonema.....	9
2. Fluidez lectora.....	10
3. Comprensión.....	11
c) Dislexia del desarrollo.....	12
d) Población con dificultades lectoras. Características.....	13
e) Detección del alumnado.....	17
◦ DISEÑO DE LA PROPUESTA.....	19
a) Contexto y/o población a la que se dirige la intervención.....	19
b) Planificación de actividades.....	19
a. Objetivo 1.....	19
b. Objetivo 2.....	23
c. Objetivo 3.....	26
d. Objetivo 4.....	28
e. Objetivo 5.....	29
c) Desarrollo de la propuesta. Resultados.....	32
d) Evaluación.....	35
◦ CONCLUSIONES.....	36
◦ PROSPECTIVA.....	37
◦ REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA.....	38
◦ ANEXOS.....	40

2. Resumen

- **Qué.** Con esta propuesta pretendemos evaluar algunos de los procesos que forman parte del ámbito de la lectura con el fin de establecer el perfil lector de cada uno de los alumnos, tanto en eficiencia como en comprensión lectora.
- **Por qué.** De entre las dificultades de aprendizaje, la dislexia del desarrollo es la responsable en un 80% del fracaso escolar. Se estima que el porcentaje es del 3-4% del total de niños escolarizados, lo que supone un número significativo dentro del contexto del fracaso escolar. Además, la pronta detección del alumnado, en especial en el primer ciclo de primaria, se establece como actuación prioritaria desde los centros educativos de forma prescriptiva (Resolución 17 de diciembre de 2012).
- **Cómo.** Mediante el empleo y la administración grupal de dos pruebas relacionadas con la eficiencia lectora y la comprensión lectora para establecer las estrategias organizativas y metodológicas, un plan de colaboración familiar para un trabajo conjunto, integral y sistémico y la derivación al servicio de orientación los casos más significativos detectados.
- **Cuándo.** Se llevará a cabo durante el curso escolar y seguirá la siguiente temporalización:
 - Detección del alumnado: inicio del primer trimestre.
 - Derivación al EOEP de aquel que presente dificultades de aprendizaje: finales del primer trimestre.
 - Información al equipo docente y a las familias: finales del primer trimestre.
 - Implantación de medidas educativas: durante el segundo y tercer trimestre.
 - Seguimiento de las estrategias empleadas: finales tercer trimestre.
- **Dónde.** En el aula de 2º curso de E. Primaria de la que soy tutor.
- **A Quién.** Partiendo del grupo-clase, detectaremos aquel alumnado que presente dificultades de lectura con el fin de facilitar los aprendizajes curriculares, encontrando caminos diferentes a la lecto-escritura como medidas de acceso al currículum.

De forma gráfica, nuestro plan de actuación sigue el siguiente **flujograma**:



3. Palabras clave

Dislexia. Perfil lector. TECLE. ACL. Medidas educativas

4. Introducción

- Justificación de la elección del tema.

En primer lugar destacar que el alumnado del primer ciclo de primaria suele presentar, con frecuencia, una gran heterogeneidad en el área de la lectoescritura. Se observan problemas en la decodificación o conversión grafema-fonema, lectura silábica pero comprensiva, con fluidez lectora pero sin comprensión, que leen y escriben aceptablemente, etc.

Además de esta diversidad, la lectura es un mecanismo básico para la adquisición de las competencias básicas, por lo que será un área prioritaria (tal y como lo establece la Orden de 13 de septiembre de 2007).

La lectura tiene un efecto positivo para el aprendizaje, en cambio, los que fracasan o se retrasan en ella, al leer menos, hace que se distancien aún más con respecto a sus compañeros; es lo que se denomina el Efecto Mateo (se atribuye este efecto a Robert K. Merton, si bien, se debe su aplicación en el área de Educación a Keith Stanovich).

Con todo ello, en el inicio del aprendizaje de la lectura, hecho que se produce en el segundo ciclo de infantil, el alumnado que tiene una maduración más lenta tiene las mismas dificultades que el alumnado con dislexia del desarrollo, lo cual hace complejo un diagnóstico precoz de dislexia como tal ya que podemos estar hablando de tan solo un retraso. Éste podría deberse a causas psicológicas o ambientales tales como un bajo coeficiente intelectual, desventaja socio-cultural o problemas orgánico-sensoriales.

¿Cuándo, por tanto, podemos establecer un diagnóstico de esta dificultad de aprendizaje? Hasta los 7-8 no podemos llevar a cabo un perfil compatible con Dislexia del Desarrollo. A esta edad todos los niños, en condiciones normales, deben haber adquirido las habilidades básicas lectoescritoras que le permitan un adecuado aprendizaje de los contenidos escolares.

No obstante, existe un número de niños que cumpliendo los requisitos de normalidad (nivel intelectual medio o superior, adecuadas oportunidades educativas y no presentar alteraciones de tipo médico o psicológico) no consiguen adquirir estas destrezas.

Pues bien, dado que 2º de primaria es el idóneo para llevar a cabo esta detección, como maestro-tutor del grupo, iniciamos un proceso de valoración y puesta en marcha de medidas al respecto. Nuestro objetivo no es el diagnóstico de dificultades de aprendizaje pero sí una labor de análisis de factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura.

Con este fin se establece el programa de detección de la dislexia mediante unas pruebas que actuarán como elementos de filtro.

A partir de esa valoración y la correspondiente puesta en marcha de medidas, si por parte del equipo docente que atiende al grupo se concluye que el rendimiento escolar no es el adecuado (además de los resultados de los procedimientos utilizados), y existen indicios más que evidentes de presentar alguna dificultad de aprendizaje (nivel de competencia curricular en el área de lengua por debajo al esperado), será derivado al orientador para una evaluación psicopedagógica.

Este proceso multidisciplinar en el que todos los agentes educativos participan, se considera como una medida extraordinaria y como tal se lleva a cabo en el momento que las medidas educativas ordinarias resulten insuficientes para atender las necesidades educativas. Además se realizará con el alumnado que presente un desfase significativo con respecto a su grupo de referencia.

En lo que respecta a la intervención educativa, comenzará a partir del momento en el que las necesidades sean detectadas, a través de las técnicas y procedimientos contemplados para ello.

Presentar dificultades en la lectura implica, de forma automática, poner en marcha una respuesta educativa diferente, con el fin de alcanzar los objetivos curriculares así como las competencias básicas que se establecen de forma general para el conjunto del alumnado.

Con este propósito se establece la Orden de 4 de junio de 2010 a partir de la cual se establece una serie de medidas ordinarias, contempladas en las programaciones de aula, y que seguirán los objetivos propios del curso, priorizándolos, reformulándolos, adaptándolos, pero nunca eliminándolos (no se trata de una adaptación curricular significativa, establecida para el alumnado con necesidades educativas especiales).

- **Objetivos**

Llegados a este punto, nos planteamos el planteamiento general de este trabajo así como el grado de concreción, expresados en términos de objetivos, y que marcarán las acciones a llevar a cabo:

GENERAL

Valorar las áreas implicadas en la lectura del alumnado con el fin de detectar sintomatología disléxica e implementar las medidas educativas correspondientes.

ESPECÍFICOS

- *Identificar el perfil lector del alumnado a través de la detección temprana.*
- *Elaborar, implantar y evaluar las medidas educativas correspondientes según las necesidades detectadas.*
- *Asesorar al equipo docente sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de este alumnado así como su evaluación y promoción.*
- *Informar y orientar a las familias sobre las implicaciones académicas y personales.*
- *Coordinar las actuaciones interinstitucionales con el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica.*

5. Marco teórico

La pretensión de este trabajo es considerar y valorar principalmente la lectura, su adquisición, proceso, variables que la determinan y problemas asociados. Por ello, vamos a ir desarrollando cada uno de estos apartados con el objetivo de conocer aquello que define la lectura desde un punto de vista normalizado y desde la óptica de su trastorno asociado: la dislexia del desarrollo.

a) Fundamentación

Desde un punto de vista conceptual, normalmente se suele hablar y considerar el constructo llamado “lectoescritura”, pero los procesos implicados en la ejecución de ambas, aunque relacionados, son diferentes y, por ello, su estudio y evaluación necesariamente han de ser independientes.

La lectura y la escritura son imprescindibles en la transmisión cultural. Son consideradas como el vehículo que permite adquirir información y cultura. Pero debemos tener en cuenta que en el ámbito educativo pretendemos que el niño adquiera en los tres años de la etapa de infantil, lo que la humanidad empezó a desarrollar hace tan solo 4500 años y que en nuestras familias no tiene más de tres generaciones. Como dato para encuadrar el poco tiempo que la lectura forma parte de nuestras vidas, reflejar que en el siglo XIX el porcentaje de analfabetismo fue disminuyendo de un cercano 100% del año 1800 a un 75% de 1850 y un 50% en 1910.

La lectura vemos que es una actividad relativamente reciente y, a la vez, muy compleja ya que son muchos los procesos que en ella intervienen y que más tarde comentaremos. Encuadrando de una manera más específica el tema, reflejar que aprender a leer, en una lengua alfabética y transparente como la nuestra, es asignar a cada signo gráfico (grafema o letra), su sonido (fonema). El aprendizaje de estas reglas de conversión y su automatización es una de las dificultades más grandes con las que se enfrenta el niño.

La conciencia fonológica es la habilidad para manipular conscientemente las partes fonológicas del lenguaje oral y se considera un poderoso factor para la predicción del éxito escolar (Bradley y Bryant, 1983).

Vallés Arándiga (2000) considera que cuando un alumno sustituye un fonema por otro al leer, se debe al hecho de que no ha adquirido la correspondencia fonema-grafema. Este hecho sobre todo se aprecia en aquellos sonidos que tienen similitud fonética.

Los problemas de comprensión lectora son en su mayoría consecuencia de un déficit en el dominio de los procesos de decodificación fonológica. Este déficit en el dominio de los procesos iniciales del aprendizaje lector implica un esfuerzo adicional que dificulta alcanzar los niveles más complejos del aprendizaje lector, como es alcanzar una buena comprensión lectora.

Pongamos un ejemplo empleando un **símil** para ello:

Para aprender a conducir tenemos que automatizar correctamente los aprendizajes iniciales y básicos, como son frenar, acelerar y embragar. Hasta que no automaticemos este aprendizaje, no podremos avanzar adecuadamente en los demás aprendizajes necesarios para conducir bien (cambio de marchas, mantener la distancia de seguridad, mirar por el espejo retrovisor...). Podré conducir pero haré muchas cosas mal, porque los aprendizajes básicos que deberían estar automatizados (conciencia fonológica), me quitan tiempo y me dificultan el aprendizaje de los otros aspectos más complejos e importantes de la conducción (comprensión lectora)

Vemos con todo ello que es una actividad en la que intervienen distintos procesos por lo que se hace necesario analizarlos para poder entender cómo se adquiere la lectura.

b) Procesos implicados en la lectura

Para que un niño aprenda a leer ha de adquirir sucesivamente las siguientes habilidades:

1. Conversión grafema-fonema

Ya hemos comentado que aprender a leer, en una lengua alfabética y transparente como la nuestra, es asignar a cada signo gráfico (grafema o letra), su sonido (fonema) es decir, convertir el grafema en fonema.

Los signos gráficos en un primer momento deben ser analizados y discriminados visualmente para otorgarle un sonido a cada uno de ellos de una forma arbitraria ya que no existe ningún indicador en sus formas visuales que determine la manera en que deben ser pronunciadas. A partir de estas asociaciones se potencia la capacidad para operar con esas unidades en tareas de síntesis (formación de unidades mayores: la conciencia silábica y el reconocimiento de palabras)

Esta fase será básica y fundamental en el aprendizaje de la lectura puesto que de un adecuado afianzamiento de esta asociación grafema-fonema dependerá en gran medida el éxito de este proceso.

Los niños empiezan a desarrollar formas de conciencia fonológica entre los 2'6 y 3 años (Lonigan, Burgess, Anthony y Barker, 1998), y se desarrolla en los 6-7 años. Por edades, se establece:

- 3-4 años: Las habilidades menos complejas (rimas y sílabas).
- 5-6 años: Las habilidades fonémicas (reconocer y manipular los fonemas de las palabras). Esta conciencia fonémica se desarrolla, por regla general, en el momento que aprenden a leer y a escribir.

De hecho, diversos autores como Gillinghan y Stillman, desde los años 80, comienzan a emplear programas de tipo fonológico basado en el aprendizaje de la asociación de los nombres de las letras y sus sonidos, introduciendo técnicas multisensoriales (con soporte visual, auditivo y cinestésico).

2. Fluidez lectora

“La mayor parte de los autores están de acuerdo en que existen dos procedimientos distintos para llegar al significado de las palabras: la ruta léxica y la ruta fonológica. Un buen lector tiene que tener plenamente desarrolladas ambas rutas si quiere leer todas las palabras” (Sánchez y Cuetos, 1998)

La ruta fonológica se basa en el empleo correcto de las reglas de conversión grafema-fonema. Se trata de acceder y conocer el significado de una palabra transformando cada grafema en su correspondiente fonema. Esta se emplea con palabras de uso menos frecuente y con las que hemos tenido menos experiencia.

En el inicio del proceso de adquisición de la lectura, se emplea la ruta fonológica (Domínguez y Cuetos, 1993).

Conforme se van aplicando estas reglas y aumenta la experiencia con diferentes palabras, se amplía el número de representaciones internas, empleando en ese momento, la ruta directa o

visual. El léxico ortográfico se establece e interioriza a través de múltiples experiencias con el lenguaje escrito, a través de la lectura reiterada, incrementando el almacenamiento de palabras, de manera que favorezca el recuerdo de la forma ortográfica.

Se crea una imagen visual a la que se podrá acceder de una forma cada vez más rápida, sin necesidad de transformar cada letra en su sonido.

La fluidez lectora, por tanto, está en función de la amplitud del vocabulario puesto que conforme aumenta nuestra experiencia ante determinadas palabras, provoca un reconocimiento más directo, necesitando de menos información perceptiva para acceder a ella.

El proceso de identificación por parte de los buenos lectores, será más rápido y no necesitará de una segmentación en grafemas individuales.

3. Comprensión

Cuetos (1990) establece que la comprensión de textos exige al lector importantes tareas como:

- La extracción del significado. Esto requiere de la puesta en práctica de habilidades como la entonación y prosodia, el conocimiento de significados (semántica) y el conocimiento de estructuras sintácticas de la lengua (morfosintaxis), distinguiendo así las ideas principales de las secundarias y la importancia que adquieren las distintas partes del texto.
- La integración en la memoria. Se debe ir almacenando en la memoria lo que se va leyendo, siendo conscientes que la información escrita aporta datos que de alguna manera conectan con conocimientos previos. Procesamos la información nueva que va llegando a la memoria y, a la vez, la asociamos a los conocimientos ya almacenados.
- La elaboración de inferencias. A todo ello hay que añadir para una adecuada comprensión, el establecer deducciones y comprender lo que o está explícito en el texto.

Una vez establecida la adquisición de la lectura, vamos a profundizar en la cara oculta de este proceso, en aquellas personas que encuentran dificultades a la hora de su aprendizaje.

La dislexia a la que en adelante nos referiremos es la evolutiva (o del desarrollo): alumnado que sin una causa que así lo determine, presenta dificultades a la hora de adquirir la lectura.

Antes de continuar queremos matizar que la dislexia se puede producir con posterioridad al aprendizaje lector, una vez que la persona ya ha adquirido un determinado nivel. En esta situación estaríamos hablando de una pérdida de capacidad a la hora de leer provocado por una lesión cerebral. Este hecho determinaría una Dislexia adquirida (en oposición a la Dislexia del desarrollo).

Pero ésta no será objetivo del presente trabajo dado que, aunque ambos conceptos reflejen la presencia de una problemática en la lectura, la dislexia adquirida se basa en muestras clínicas de población adulta que la pierden tras sufrir una lesión cerebral en la que está implicada la región temporo-parietal izquierda.

c) Definición de dislexia

“La característica fundamental del trastorno de la lectura (dislexia) es un rendimiento en lectura esto es, precisión, velocidad o comprensión de la lectura, que se sitúa sustancialmente por debajo del esperado en función de la edad cronológica, del coeficiente de inteligencia y de la escolaridad propia de la edad del individuo. La alteración de la lectura interfiere significativamente en el rendimiento académico o ciertas actividades de la vida cotidiana que requieren habilidades para la lectura” (DSM-IV-TR, 2002, p. 58).

Por otro lado, encontramos la siguiente definición de dislexia: “dificultad específica de aprendizaje, de origen neurobiológico, que se caracteriza por dificultades en el reconocimiento preciso y fluido de las palabras y por problemas de ortografía y descodificación. Esas dificultades resultan de un déficit en el componente fonológico” (Asociación Internacional de Dislexia, 2002)

Podemos apoyarnos en un antiguo cuento indio de “los ciegos y el elefante” para explicar la necesidad de tener en cuenta una visión global de este trastorno:

Seis hombres sabios que buscaban la manera de saber cómo era un elefante, palparon cada uno de ellos una parte del animal para hacerse una idea de cómo era. Si tocaba la oreja, se

lo imaginaban como un abanico; el sabio que tocó las patas, lo visualizaba como el tronco de un árbol; el que palpó su cola, se lo imaginaba como una cuerda.

La dislexia sería como este elefante. No apreciamos lo mismo si nos centramos tan solo en una parte (al igual que la imagen que se formaba en la mente de los ciegos según tocaran un colmillo, una oreja o una pata)

Para elaborar la imagen de este ‘animal’ (dislexia), es necesario tener una visión amplia e integral que recoja todas las causas explicativas para este trastorno según las distintas teorías al respecto. Podemos tener visiones diferentes si nos centramos tan solo una parte, por ello deberemos tener en cuenta los 3 factores principales que se ven alterados, en mayor o menor medida, en la dislexia. Estos son:

- DIFICULTAD EN LA DECODIFICACION (FONOLOGICA- SILABICA-MORFOLOGICA)
- LENTITUD EN RELACION A LA VELOCIDAD

(LAS DOS ANTERIORES CONFORMAN LA FLUIDEZ)

- COMPRENSION LECTORA

A partir de aquí definiremos más en profundidad las particularidades que presenta este alumnado.

d) Población con dificultades lectoras. Características

El primer caso con unas características compatibles con lo que actualmente denominamos dislexia del desarrollo se publicó por Kussmaul en el año 1877. Se trataba de un paciente que no tenía capacidad lectora y que no presentaba problemas de visión, inteligencia y lenguaje. Fue descrito como “ceguera verbal”.

Con lo que conocemos en el momento presente, lo podríamos contemplar como una “ceguera grafémica” dado que la dificultad radica en la conversión grafema-fonema.

El aspecto visual intacto que se aprecia en el caso del paciente del siglo XIX ya refleja lo que las investigaciones presentes en adquisición de la lectura confirman: los problemas no se

deben a procesos perceptivos o a problemas oculares. Evidentemente es conveniente descartar la existencia de problemas visuales por parte del especialista y corregirse si así se determinara, pero no sería el motivo por el que existen dificultades de aprendizaje. Corregir la visión de un niño para leer y escribir es necesario pero también para cualquier otro tipo de actividad como dibujar o jugar.

Donde sí se han evidenciado diferencias entre las personas que presentan dislexia y las que no, es a nivel cerebral a través de las técnicas de neuroimagen. Gracias a las aportaciones de las neurociencias se conoce que el funcionamiento cerebral es distinto durante una actividad lectora.

Al leer se activan determinadas zonas del hemisferio cerebral izquierdo, hecho que no se produce en la población con un trastorno de la lectura. Presentan, por el contrario, una actividad menor en las áreas relacionadas y además, ponen en funcionamiento otras áreas del hemisferio derecho que no se emplean en actividades relacionadas con la lectura.

Entre los trabajos más relevantes están los de Sally Shaywitz (Shaywitz, S., 2005. *Dyslexia Specific Reading Disabilities. Biological Psychiatry*. 57, 10301-1309). De esta forma se puede evidenciar la existencia de un trastorno que, como tal, es persistente y supone la una imposibilidad de recuperación.

Retomando el nombre del epígrafe, vamos a reflejar las características del alumnado con dificultades lectoras, partiendo del material elaborado por el Seminario de Neuropsicología organizado por el Centro de Profesores y Recursos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (2010):

En la lectura

- Dificultad a la hora de establecer determinados sonidos a sus correspondientes grafemas.
- Lectura vacilante, insegura, y con tendencia a la repetición. Puede presentar saltos de línea sin conciencia de los mismos.
- Errores en la lectura: omisiones, sustituciones, inversiones, repeticiones, adiciones, rotaciones, rectificación, silabeo, vacilaciones...
- Falta de ritmo, no respeta signos de puntuación.
- Alto grado de malestar ante actividades que implican lectura en voz alta.
- Dificultades en la comprensión lectora.

En la escritura

- Errores de ortografía natural (uniones y fragmentaciones de palabras, inversiones, sustituciones, omisiones, adiciones de letras y/o sílabas) y de ortografía arbitraria (b/v, j/g, h...).
- Dificultades en el uso de mayúsculas y puntuación.
- Dificultades con la integración de la letra ligada. Mezcla de mayúsculas con minúsculas.
- Dificultades a la hora de realizar un dictado (no sigue, se pierde...).
- Dificultades en la calidad del grafismo y la organización del espacio.

En los aprendizajes

- ◆ Dificultad para manejar mentalmente los fragmentos de las palabras (Conciencia fonológica).
- ◆ Dificultades en tareas de rimas.
- ◆ Dificultad en la comprensión y resolución de problemas escritos.
- ◆ Dificultad en la memorización de secuencias verbales: tablas de multiplicar, días de la semana, meses, estaciones del año.
- ◆ Problemas para acceder al nombre (evocación) de los colores, de las letras, de los números, a pesar de conocerlos. No es una cuestión de falta de conocimiento.
- ◆ Dificultades atencionales y tendencia a la dispersión ante material escrito.
- ◆ Dificultades de organización.
- ◆ Dificultades en el copiado de textos.
- ◆ Le cuesta acabar las tareas. Lentitud.
- ◆ Baja resistencia a la fatiga.

Según Torppa y cols. (recogido por Román, 2008). Actualización en Dislexia del Desarrollo. Guía para orientadores y profesores de primaria, en un estudio longitudinal realizado con niños desde que nacieron hasta la edad de 8 años, se identificaron una serie de subtipos lectores: buenos, medianos, con una lenta decodificación, con deficiente comprensión y con una deficiente decodificación y comprensión.

Describimos a continuación las características principales de éstos:

- Decodificadores lentos. Representan el 24.6% y se caracterizan por presentar una fluencia de reconocimiento de palabras deficiente además de problemas en comprensión de textos (aunque pueden compensar esto último si les facilita un tiempo extra)

- Lectores con comprensión deficiente. Representan el 10.7% y sus dificultades radican especialmente en comprensión lectora. El rendimiento en fluencia de reconocimiento de palabras es medio.
- Lectores deficientes. Representan el 12,6% y presentan dificultades tanto en el reconocimiento de palabras como en comprensión lectora.

De todos ellos, los dos primeros se consideran población objeto de seguimiento y observación y el último tipo, alumnos compatibles con un perfil de trastorno de lectura.

Continuando con las características del alumnado con dislexia, queremos hacer una mención especial al **aprendizaje de los idiomas extranjeros**.

En las lenguas opacas existen grafemas que no tienen una correspondencia única con un fonema sino que les corresponden varios. El Inglés se rige por un sistema de ortografía opaco, en el que un tercio de sus palabras son irregulares en su forma escrita (Rayner y Pollatsek, 1989) y un 13% de ellas son totalmente irregulares (Foorman, 1997)

En inglés existen 26 grafemas para expresar 45 sonidos (fonemas) por lo que cuando el aprendizaje de la lectoescritura se produce en una lengua opaca, existe una mayor dificultad en la adquisición y el dominio de dicho sistema.

Según la Hipótesis de la interdependencia lingüística (Cummins, 1999), predice que los niños y niñas que tienen problemas en el aprendizaje de su primera lengua L1 también los tendrán en la segunda L2.

A nivel escrito solo se debe introducir L2 con posterioridad a L1 y cuando esta última esté afianzada o en proceso de ello.

Para concluir este apartado, comentar que gran parte de toda esta información es posible valorarla y cuantificarla a través del empleo de diferentes **pruebas y procedimientos** de evaluación. Con ellas se obtiene una serie de puntuaciones sobre la capacidad lectora que se corresponde con información sobre los procesos que no funcionan correctamente, lo cual es importante de cara a establecer el plan adecuado de intervención.

Pasemos a continuación a nombrar algunas de ellas.

e) Detección del alumnado

La **evaluación psicopedagógica** contempla, de una forma específica, las características individuales del alumnado en lo que a lectura se refiere mediante los siguientes instrumentos:

1) Evaluación de los procesos lectores **PROLEC-R** (Cueto, F., Rodríguez, B. y Ruano, E., 2009), a través de cuatro bloques:

- Identificación de letras. Tarea de denominación de grafemas aislados. Valora si conoce o no las letras.
- Procesos léxicos. Se pretende comprobar el funcionamiento de las rutas fonológica (mediante la lectura de pseudopalabras o palabras que no existen) y léxica o visual (mediante la lectura de palabras de distinta frecuencia).

El reconocimiento de palabras se realiza a través de la lectura en voz alta de dos listados de 40 palabras cada uno, recogiendo el tiempo empleado, dado que se valora además de la precisión, la velocidad.

- Procesos sintácticos. Se valora el proceso de comprensión de distintas estructuras gramaticales, asociando frases en voz activa, pasiva y de complemento focalizado con su respectivo significado.
- Procesos semánticos. Evalúa la capacidad a la hora de extraer el significado de un texto, mediante preguntas que versan sobre el contenido de cuatro textos que debe leer el niño.

2) Como instrumento para la decisión de una evaluación más completa del alumnado, encontramos el **DST-J**. (Fawcett, A. y Nicolson, R., 2010), diseñado para su aplicación en contextos escolares incluye pruebas de evaluación directa: lectura, copia y dictado, que se corresponden con las principales dificultades de los niños con dislexia, así como distintos aspectos que caracterizan o contribuyen a la detección de la dislexia:

- Lectura. Se pide que lea las palabras de una lista. Exige una ejecución rápida y, al mismo tiempo, precisa.
- Copia, donde se examina la velocidad y precisión en copiar un texto breve.

- Dictado, para evaluar la velocidad así como la precisión en la ortografía.
 - Segmentación fonémica es decir, dividir las palabras en los sonidos que las constituyen. Se considera como una de las causas más probables en la valoración de dificultades de lectura, junto con la capacidad de detección de rimas.
 - Lectura de textos sin sentido, palabras a las que nunca antes ha tenido acceso, es una de las tareas más sensibles a la dislexia
 - Nombres. Se evalúa la capacidad para nombrar dibujos conocidos y valorar así su velocidad. Hay evidencias que muestran que cuando existen dificultades de lectura existe una mayor lentitud en nombrar dibujos conocidos.
 - Fluidez verbal se mide la cantidad de palabras que empiezan por una determinada letra en un tiempo concreto. Los niños disléxicos pueden tener una puntuación relativamente baja en esta tarea, pero relativamente buena en la de fluidez semántica (palabras que forman parte de una categoría)
 - Dígitos inversos, relacionado con la memoria de trabajo, se asocia modestamente con la dislexia.
- 3) La **Escala Magallanes de Lectura y Escritura TALE-2000** identifica el nivel de destreza en lectura y escritura a través de una serie de pruebas que valoran: lectura en voz alta, su nivel de comprensión lectora, la calidad de su lectura, sus habilidades caligráficas mediante tareas de dictado y copia.
- 4) La prueba de **Evaluación de la Comprensión Lectora de M^a Victoria de la Cruz**, ECL (1997), propone preguntas literales, inferenciales, de conocimiento de sinónimos, antónimos y del significado de las palabras, a partir de la lectura de diferentes tipos de textos.

6. Diseño de la propuesta

a) Contexto y/o población a la que se dirige la intervención

La mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje pasa necesariamente por la intervención en el lugar donde se dan la mayoría de los mismos: el aula. Se trata de establecer un marco de colaboración entre el Equipo de Orientación (asistencia semanal) y el profesorado que interviene en la misma en relación a crear las condiciones para que dicho contexto responda a la diversidad del alumnado.

El aula de la que partimos cuenta con 28 alumnos (15 niñas y 13 niños). Uno de ellos presenta Necesidades Educativas Especiales asociadas a Trastorno del Espectro Autista No Especificado.

Por otro lado, las características culturales y socioeconómicas de las familias, se caracterizan por presentar intereses y expectativas parecidas ante la educación. La mayoría de padres tienen estudios secundarios y universitarios.

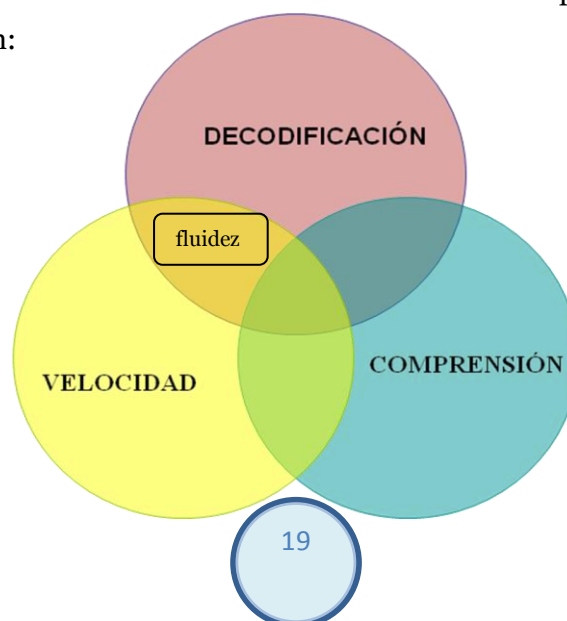
b) Planificación de actividades

Objetivo 1: Identificar el perfil lector del alumnado a través de la detección temprana

El problema del alumnado con dislexia además de los errores que cometen, existe una gran lentitud. Especialmente en el castellano (un idioma de ortografía transparente), se produce una mayor falta de fluidez que de precisión.

Por tanto, cuando se evalúa la dislexia en lengua española la baja velocidad lectora es un aspecto mucho más determinante (Serrano y Defior, 2004).

Partiremos de los **COMPONENTES DE LA LECTURA** para establecer la evaluación del alumnado. Estos son:



Para nuestro propósito como maestro-tutor, emplearemos dos pruebas que, lejos de pretender establecer un diagnóstico de dislexia, servirán como punto de partida para la **detección del alumnado** con dificultades lectoras:

1) En la identificación del alumnado, la prueba **TECLE** (Carrillo y Marín, 1997) – Ver ANEXO 1-. Se compone de 64 frases que deben completar, dado que les falta la última palabra. Deben elegir entre cuatro opciones de ortografía similar, la palabra adecuada para constituir una frase con significado.

Implica, por tanto, no sólo identificar las palabras de cada frase sino también comprender el significado de ésta para poder elegir la palabra apropiada. Además, el componente de eficiencia se valora considerando la velocidad con la que se realiza la tarea, ya que solo disponen de 5 minutos.

Supone una serie de ventajas dado que su aplicación se hace colectivamente, permitiendo obtener la puntuación de todos los escolares del aula, de fácil administración y corrección, estableciendo de forma rápida un indicador general del nivel de eficiencia lectora.

Para los fines que pretendemos en esta fase de detección es útil identificar al alumnado que se sitúa a partir del valor de la media menos 1,5 desviaciones típicas. Esto implica que, dada una distribución normal, un 6,68 % de la población se sitúa con dificultades lectoras con alto grado de retraso en función de su grupo normativo.

Cuando se emplean muchos recursos para acceder al léxico, un excesivo esfuerzo en la decodificación, existen más probabilidades para que no comprenda de forma adecuada, que es el objetivo último de la lectura. Los buenos lectores, tal y como se refleja en el gráfico, acceden al léxico invirtiendo poco esfuerzo en la decodificación, dejando bastantes recursos para la comprensión. En cambio los malos lectores emplean demasiados recursos en el acceso al léxico, en la conversión grafema-fonema, perjudicando así a la comprensión lectora.

Este punto de partida se refleja en el siguiente gráfico:

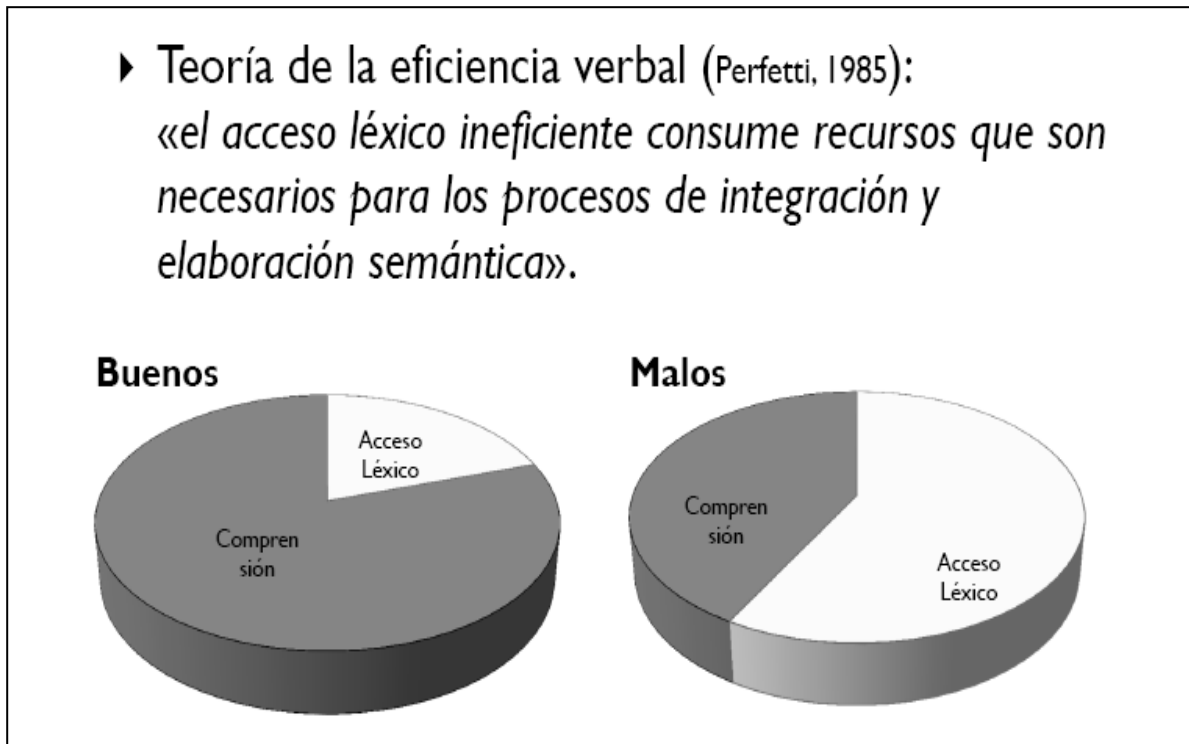


Figura 1. Reading skill: some adult comparisons. (Bell y Perfetti, 1994, pp 244-255)

Ciertamente un buen lector no limita su actividad a reconocer palabras aisladas sino que debe extraer el significado de aquello que lee, integrando ese significado con el resto de conocimientos que posee, de tal manera que pueda hacer uso de esa información.

2) La prueba **ACL** (Catala, G., Catala, M., Molina, E y Monclús, R., 2001) – Ver Anexo 2- permite valorar cuatro dimensiones básicas. Estas son: *comprensión literal*, *reorganización de la información*, *comprensión inferencial o interpretativa* y, por último, *compresión crítica o profunda*.

- Comprensión literal. Se trata de reconocer la información que aparece de forma explícita. Supone el primer escalón para conseguir una adecuada comprensión de textos.
- Reorganización de la información. Esta dimensión permite condensar lo esencial de la información escrita, suprimiendo aquello secundario o irrelevante. Es capaz de sintetizar y esquematizar lo leído.
- Comprensión inferencial o interpretativa. “La mente humana es una máquina de inferencias” (Bruner 1957). Pero necesita de la activación de los conocimientos previos con los que cuente el lector. Elaborará anticipaciones, profundizando más allá de las palabras.

- Comprensión crítica. Infiere datos y además toma una posición, tras un análisis personal y crítico de lo leído. Posibilitará que elabore juicios propios.

Esta prueba supone una ventaja sobre otras, dado que se plantean textos específicos para cada uno de los cursos de primaria. Además, las preguntas sobre los textos se realizan con la información delante lo cual permite una relectura, controlando con ello la variable memorística.

En otras pruebas de comprensión lectora, una vez leída la información, el niño no dispone del texto para contestar, y de esta manera se pueden distorsionar los resultados.

Partiendo de la definición de dislexia, este alumnado presenta una alteración y no un retraso por lo que en ningún momento llegarán a conseguir un nivel adecuado, por mucho que se incida en su lectura.

Es imprescindible, por tanto, optar por la implantación de estrategias compensatorias, con un mayor soporte tanto auditivo como visual. Objetivo de los siguientes apartados.

Objetivo 2: Elaborar, implantar y evaluar las medidas educativas correspondientes según las necesidades detectadas.

Según la Resolución de 17 de diciembre de 2012. Artículo quinto.- *“Se aplicarán las medidas ordinarias al alumnado que presente dificultades de aprendizaje tan pronto como éstas hayan sido detectadas, sin necesidad de esperar a la confirmación de un diagnóstico mediante la evaluación psicopedagógica”.*

Dado que las dificultades que presenta el alumnado en la adquisición de la lectoescritura se basa en que aún no ha accedido a la decodificación o conversión grafema- fonema (no identifica determinados grafemas) y en que la comprensión de mensajes escritos está afectada, nos planteamos una serie de **adaptaciones en la metodología** que compensen tales dificultades:

- Facilitar ayudas didácticas: verbales (instrucciones detalladas y precisas), visuales (dibujos, técnica de subrayado) y materiales (grabadora, ordenador).
- Presentar los contenidos de aprendizaje, preferentemente por vía visual y oral, minimizando la lectura como canal de acceso
- Simplificar los contenidos relacionados con la lectura (resumir los textos más complicados para el alumno).
- Tener en cuenta las dificultades en la morfosintaxis, seleccionando frases simples que el niño pueda comprender.
- Destacar de forma clara los contenidos que deben aprender: facilitar instrucciones sencillas, utilizando dibujos, códigos, soporte audiovisual y materiales que faciliten realzar la dimensión relevante a aprender.
- Presentar las actividades de forma estructurada y secuenciada para un más claro acceso a las mismas.
- Asegurarse que realiza bien las tareas iniciales, no dar lugar a tareas de tanteo y ensayo-error.
- La secuencia y tipo de actividades debe respetar el ritmo de aprendizaje del alumno.

- Proponer al alumno actividades variadas, con distintos grados de dificultad
- Priorizar actividades en las que el alumno trabaje apoyado y ayudado por sus compañeros.
- Proponerle actividades en las que pueda trabajar de forma autónoma para afianzar y aplicar determinados aprendizajes.
- Establecer las modificaciones oportunas en la utilización de los libros de texto.
- Enseñar al alumno a utilizar distintas fuentes de información.

En función de estas adaptaciones metodológicas generales, pondremos en práctica las siguientes estrategias:

Estrategias Grupales	Estrategias Individuales
<ul style="list-style-type: none"> • Asegurarse la lectura grupal de los textos a trabajar en el aula (por parte del tutor o de algún compañero “buen lector”) • Lectura simultánea de todos los alumnos para que el niño reciba la información por vía auditiva • Lectura en pequeño grupo • Enseñanza tutorizada • Comentario grupal de las lecturas individuales • Fomentar técnicas de aprendizaje cooperativo, por parejas, en equipo • Uso de la pizarra convencional o del proyector para dirigir las actividades • Propiciar las intervenciones del alumnado de forma oral 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar la elaboración de esquemas y resúmenes • Segmentación de los textos en párrafos cortos y a continuación insertar preguntas de comprensión • Uso de refuerzos que fomenten tanto su motivación como su autoestima • Incorporar ayudas de tipo verbal (presentar información verbal complementaria, instrucciones más sencillas), visual (ofrecer un ejemplo, presentar información gráfica complementaria) • Eliminar la actividad de lectura en voz alta o ensayarla previamente en casa • Utilizar el ordenador y las TICs para trabajar el área de Lengua • Utilización de la grabadora con o sin apoyo gráfico

	<ul style="list-style-type: none"> • Introducir actividades cuya respuesta pueda ser dada de forma oral (con respuestas sencillas de verdadero/ falso, SI/NO, señalar la opción correcta...) • Señalar la palabra clave de cada frase para guiarle en el significado o idea fundamental que se pide • Darle más claves visuales para la realización de las diferentes actividades
--	--

Adaptaciones en los criterios de evaluación:

Si al niño con dificultades en lectura se le lee un texto y se le pide que escriba lo que ha comprendido, lo suele hacer bien. Si se le da otro texto y se le pide que lo lea y que después escriba lo que haya entendido, lo hace mal. Pero si, a continuación, se le da otro texto y se le pide lo mismo que anteriormente (que lo lea y escriba lo que ha entendido) no hará prácticamente nada o lo hará muy mal, ya que se fatigan bastante. Esto indica que aprende bien por vía oral pero no por vía visual.

Es por ello que se diseñarán pruebas específicas de evaluación que tengan en cuenta los objetivos y contenidos donde las dificultades en lectoescritura se vean compensadas, dado que pueden comprender muy bien las instrucciones verbales.

Las modificaciones se van a llevar a cabo en los procedimientos y técnicas de evaluación **en el área de lengua:**

- Pruebas y controles orales
- En la realización de las pruebas escritas:
 - Ofrecer más tiempo para su realización
 - Dividir las preguntas en partes y comprobar que las comprende
 - Ayudarle leyéndole el material de los exámenes.

- Evaluar contenidos a través de preguntas verdadero- falso, SI/NO, etc
- Apoyar con dibujos la información escrita.

- Evaluar a través de distintos procedimientos y de forma continuada: trabajos, actitud diaria en el aula, observación, etc
- Valorar el progreso con respecto a sí mismo (no con respecto a su grupo de referencia)

Objetivo 3: Asesorar al equipo docente sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de este alumnado así como su evaluación y promoción.

Según la LOE, sólo son necesidades educativas especiales las asociadas a discapacidad (intelectual, motórica, visual, auditiva o Trastorno del Desarrollo) por tanto, los déficits de atención, dislexia, etc, deben recibir refuerzo ordinario.

Corresponde a los tutores la redacción de las medidas de apoyo ordinario que serán recogidas en las programaciones y éstas, a su vez, se facilitarán a los coordinadores de ciclo, quienes las incorporarán en el Plan de Atención a la Diversidad. (Orden de 4 de junio de 2010. Artículo 7.)

El alumnado con dificultades específicas de aprendizaje (dislexia, disgrafía, disortografía y discalculia) necesitarán durante todo su proceso de aprendizaje a adaptaciones no significativas, para poder estar en igualdad de condiciones que el resto de sus compañeros. Si bien es cierto que no existen dos alumnos con dislexia idénticos, todo el alumnado diagnosticado de dislexia necesitará unas estrategias mínimas en todas las asignaturas para poder ir avanzando curso tras curso, sea cual sea su grado de dislexia.

Para el alumnado que puede adquirir los mínimos del ciclo se tendrán que hacer adaptaciones curriculares no significativas y de acceso en las áreas que más dificultades tienen. Aquí nos detendremos en especial en la enseñanza de una segunda lengua. Consideraremos una serie de adaptaciones que se trasladarán al equipo docente (y en especial al maestro de inglés) en la sesión de evaluación inicial (según la Resolución de 17 de diciembre de 2012). Éstas serán:

- Considerar su cuaderno o tarea diaria como herramienta para ir evaluando los conocimientos que va adquiriendo.

- Darle los objetivos mínimos del curso a la familia, así como señalarle al alumno, de cada tema los objetivos mínimos que debe superar en el examen.
- Dar exactamente lo que tiene que preparar/estudiar para el examen (hoja resumen).
- Adaptar los controles enunciados en la lengua materna, ejercicios y frases sencillas a nivel de vocabulario y gramática...
- En los controles, no tener en cuenta las faltas de ortografía (father = fader)
- Posibilidad de realizar los exámenes oralmente.
- Se comienza con el estudio de un vocabulario básico relativo al tema
- El vocabulario de cada tema es archivado por el alumno en una carpeta que le servirá para estudio y consulta
- Evaluar mediante el reconocimiento visual de palabras.
- Introducir pictogramas que faciliten la comprensión de la instrucción de la tarea a realizar
- Cuaderno de apoyo personalizado, en el que se recoja el vocabulario que va trabajando en el aula, con la imagen asociada a la palabra.
- Metodología de exposición oral: listening and speaking.
- Menor carga de actividades de lenguaje escrito.
- Lecturas representadas.
- Introducir el tema por medio de imágenes visuales: películas, grabaciones de video, documentales, diapositivas, libros, murales en las paredes del aula, láminas y maquetas, páginas web y actividades interactivas.
- Uso de la motivación como elemento fundamental para aprender: canciones, rimas, dibujos, sonidos, etc.

Objetivo 4: Informar y orientar a las familias sobre las implicaciones académicas y personales.

Se mantendrá con ellas una **reunión** con el fin de establecer:

- Por un lado, una labor de **información** sobre las medidas de apoyo, las adecuaciones curriculares y la adopción de las estrategias que mejoren sus aprendizajes

Se levantará **acta** de la reunión (ver el anexo 3 que refleja las medidas educativas extraídas de la Resolución de 17 de diciembre de 2012) incorporando una copia en su expediente.

- Por otro lado, se recomendarán **materiales específicos**:

📁 **MÉTODO GLIFING:** Programa que incide en la mejora de la velocidad lectora. Se trata de un método de entrenamiento (15 minutos durante 4 días a la semana) de la lectura que se adapta a cada niño y que entrena la lectura a través de un juego de ordenador (<http://avesedari.com/es-ES/glifing/>)

📁 **ORTOGRAFÍA IDEOVISUAL.** Manuel San Juan Nájera. Editorial YALDE, donde se trabajan las reglas ortográficas establecidas en los diferentes cursos de primaria.

📁 **CLAROREAD.** Es un programa informático de la empresa INTEGRATEK para ayudar a los estudiantes con problemas para leer y escribir. Cualquier texto puede hacerse pronunciar en voz alta con este programa además de poder escanear cualquier documento en papel y hacerlo leer en voz alta con total claridad.

Objetivo 5: Coordinar las actuaciones interinstitucionales con el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

La característica que define a la evaluación psicopedagógica es que es multidisciplinar es decir, la realizan distintos profesionales (maestros y orientadores). Las pruebas utilizadas (TECLE y ACL) permiten establecer el desfase con respecto al curso y edad del alumnado, pero no hacer un diagnóstico de sus causas ni, por consiguiente, concebir un proyecto de intervención como tal.

Una vez establecida la muestra, examinaremos con el orientador de zona que asiste al centro una vez por semana, los datos obtenidos en nuestra detección con el objetivo de analizar la posibilidad de presentar alguna dificultad de aprendizaje y valorar la conveniencia de su evaluación.

Estas demandas de las evaluaciones psicopedagógicas por parte de los centros educativos con el propósito de identificar las dificultades de aprendizaje, se realizarán al orientador de zona en el periodo comprendido entre el 1 de septiembre y el 31 de diciembre.

Según la Resolución de 27 de febrero de 2013, la evaluación psicopedagógica del alumnado seguirá el siguiente esquema:

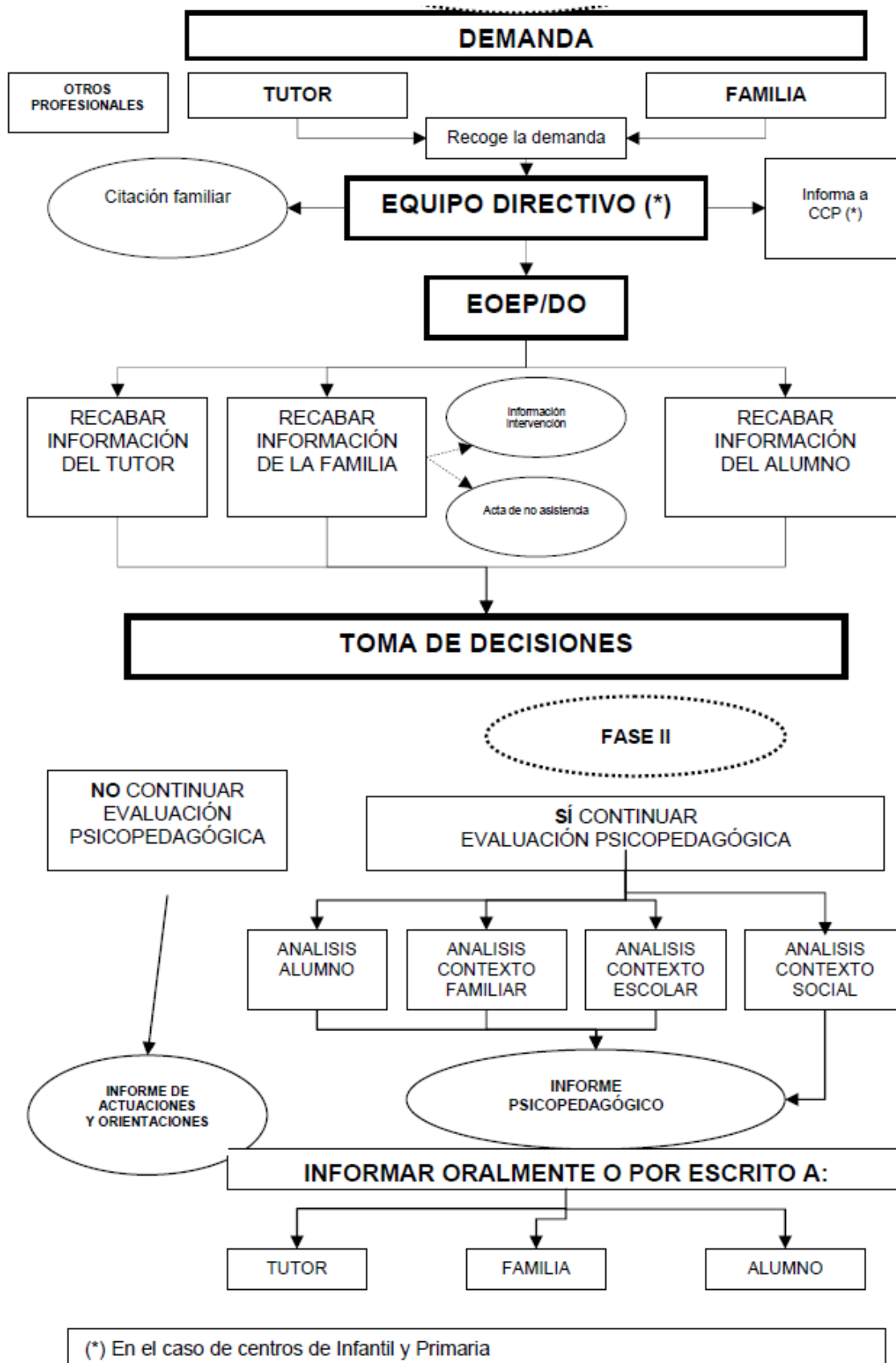


Figura 2. Protocolo de evaluación e intervención psicopedagógica. (Resolución 27 de febrero, 2013, p. 12)

Los requisitos para incluir al alumnado en el programa de evaluación en las dificultades específicas y persistentes en la adquisición del aprendizaje de la lectura, según criterios establecidos por el EOEP de zona son:

1. Dificultades en la adquisición de la lectoescritura (información recogida por parte del tutor)
2. Nivel intelectual medio o superior
3. Adecuada escolarización (No absentismo significativo, cambios de colegio frecuentes, etc.)
4. Ausencia de problemas médicos (neurológicos, psiquiátricos, etc.)
5. Ausencia de problemas psicológicos. (Se tendrá en cuenta que estos niños pueden presentar algunas alteraciones del comportamiento debido a sus dificultades en el aprendizaje escolar)
6. Familia estructurada (que no interfiera negativamente en el desarrollo del aprendizaje de la lectoescritura).
7. Ausencia de dificultades en la expresión verbal

Es fundamental rellenar un protocolo de información donde aparezca el **nivel de competencia curricular en lengua** (anexo 4), **de matemáticas** (anexo 5) por si presentaran dificultades en estas áreas, así como el **estilo de aprendizaje** (anexo 6) para valorar posibles comorbilidades.

Esta información se recoge según los protocolos establecidos por la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia

c) Desarrollo de la propuesta. Resultados

En el test de **Eficiencia lectora TECLE**, los resultados obtenidos han sido:

Sujetos	Aciertos	En Blanco	Errores	Juicio Diagnóstico	
R. O, L.	24	3	2	Tiene un mínimo	Nada más que alegar
L. F, P.	16		1	Tiene un mínimo	Nada más que alegar
V. F, P.	22		2	Tiene un mínimo	Nada más que alegar
G., S.	12		2	Tiene un mínimo	Nada más que alegar
G. A., G.	17			Tiene un mínimo	Nada más que alegar
D. LA C. C., N.	9		4	Comprobar su lectura	Nada más que alegar
L. R., A.	14	2		Tiene un mínimo	Nada más que alegar
F. N., A.	19	1	1	Tiene un mínimo	Nada más que alegar
G. R., N.	30	2	1	Tiene un mínimo	Además destaca en rapidez
G. B., A.	22		1	Tiene un mínimo	Nada más que alegar
B. DE B., C.	20		3	Tiene un mínimo	Nada más que alegar
G. S, A.	25			Tiene un mínimo	Nada más que alegar
B. R., A.	30	1	1	Tiene un mínimo	Además destaca en rapidez
S. C., Á.	17	1	5	Tiene un mínimo	Nada más que alegar
B., M.	19	1	5	Tiene un mínimo	Nada más que alegar
S. R., M.	35			Tiene un mínimo	Además destaca en rapidez
R. A., I.	7	2	2	Comprobar su lectura	Nada más que alegar
R. B., L.	15	1	1	Tiene un mínimo	Nada más que alegar
M. V., A.	19	3		Tiene un mínimo	Nada más que alegar
O., C.	19		4	Tiene un mínimo	Nada más que alegar
G. R., G.	30		3	Tiene un mínimo	Además destaca en rapidez
L. R., L.	23		1	Tiene un mínimo	Nada más que alegar
S. G., L.	19	1	1	Tiene un mínimo	Nada más que alegar
O. Á., E.	19		6	Tiene un mínimo	Nada más que alegar
A. J., J.	17			Tiene un mínimo	Nada más que alegar
C. S., J. M.	16		3	Tiene un mínimo	Nada más que alegar
O. L., D.	20		2	Tiene un mínimo	Nada más que alegar
G. A., D.	11	1	2	Tiene un mínimo	Nada más que alegar
MEDIA	19,5				
DESVIACIÓN TÍPICA	6,489307445				
CRITERIO NEGATIVO	9,766038833				
CRITERIO POSITIVO	29,23396117				

Recordamos que para los fines que pretendemos en esta fase de detección es útil identificar a los sujetos que se encuentran a partir del valor de la media menos 1,5 desviación típica.

El siguiente componente a evaluar dentro de nuestro proceso de evaluación es la **comprensión lectora**. Y los resultados obtenidos por el grupo-clase son:

Sujetos	Aciertos	Decatipo	Interpretación
R. O., L.	16	6	Dentro de la normalidad
L. F., P.	11	4	Moderadamente Bajo
V. F., P.	16	6	Dentro de la normalidad
G., S.	5	2	Muy Bajo
G. A., G.	7	3	Bajo
D. LA C. C., N.	10	4	Moderadamente Bajo
L. R., A.	5	2	Muy Bajo
F. N., A.	6	2	Muy Bajo
G. R., N.	18	7	Moderadamente Alto
G. B., A.	19	7	Moderadamente Alto
B. DE B., C.	16	6	Dentro de la normalidad
G. S., A.	16	6	Dentro de la normalidad
B. R., A.	21	8	Moderadamente Alto
S. C., Á.	15	6	Dentro de la normalidad
B., M.	14	5	Dentro de la normalidad
S. R., M.	19	7	Moderadamente Alto
R. A., I.	7	2	Muy Bajo
R. B., L.	9	3	Bajo
M. V., A.	12	4	Moderadamente Bajo
O., C.	12	4	Moderadamente Bajo
G. R., G.	17	7	Moderadamente Alto
L. R., L.	13	5	Dentro de la normalidad
S. G., L.	9	3	Bajo
O. Á., E.	10	4	Moderadamente Bajo
A. J., J.	15	6	Dentro de la normalidad
C. S., J. M.	12	4	Moderadamente Bajo
G. A., D.	12	4	Moderadamente Bajo

A la vista de las puntuaciones y de los perfiles lectores establecidos por Torppa y cols (2007), estableceríamos:

- **Decodificadores lentos:** este perfil caracterizado por una baja fluidez en el reconocimiento de palabras unido a problemas en comprensión de textos. Lo presenta: G., S; G. A., D.; De La C. C, N.
- **Lectores con comprensión deficiente:** ejecución media en fluencia de reconocimiento de palabras aunque aparece una baja comprensión lectora. Lo presenta: G., S.; G. A., G.; L., A.; F., A.; R., L. y S., L.
- **Lectores deficientes:** muy baja capacidad en el reconocimiento de palabras y en comprensión de textos. Lo presenta: R. A., I.

d) Evaluación de la propuesta

Al finalizar cada trimestre se llevará a cabo un *seguimiento* (orientador, maestro tutor y de refuerzo educativo). El seguimiento se realizará a través de la observación sistemática. Se valorarán:

- Los objetivos alcanzados, mediante los resultados con calificación positiva
- Nivel de competencia curricular alcanzado en las áreas con dificultades (lengua, matemáticas e inglés, principalmente)
- Grado de aplicabilidad del programa de refuerzo
- Nivel de satisfacción del alumno, mediante la comparativa de los criterios actitudinales con calificación positiva y la observación de su implicación educativa (mejora en la satisfacción, cambio en las atribuciones, valoración de su autoconcepto a final de curso...)
- Estrategias proporcionadas, mediante la observación de la mejora de los procesos y resultados
- Niveles de coordinación orientador-equipo educativo, propuestas incluidas en el Plan de Atención a la Diversidad y en las programaciones docentes para el tratamiento de este alumnado
- Idoneidad del material facilitado y de los instrumentos utilizados, número de niños identificados
- Grado de colaboración de las familias a través del número de reuniones solicitadas, acuerdos conjuntos establecidos, actas de dificultades firmadas y uso de los materiales propuestos

7. Conclusiones

Existe, de forma prescriptiva, por parte de los centros educativos, la tarea de llevar a cabo programas preventivos desde la educación infantil. Estos programas, coordinados por los servicios de orientación de los centros, se realizan con el fin de detectar al alumnado que pueda presentar un riesgo de desarrollar dificultades de aprendizaje. Permite así, orientar al profesorado, derivar los casos que se consideren necesarios al servicio correspondiente, así como establecer los recursos personales y materiales necesarios.

Cuando el alumnado de infantil finaliza la etapa educativa y han presentado alguna dificultad, se contempla en su respectivo informe final de la etapa, incluyendo toda aquella información pertinente para el comienzo de Primaria.

Pero existen circunstancias en las que no se detectan estos casos o que por cuestiones de tipo evolutivo, no se puede llegar a concretar el grado de dificultad. Por ello, un programa de detección de la dislexia, en las aulas de 2º de primaria, permite establecer un diagnóstico fiable en el momento cronológico adecuado para ello, los 7-8 años, punto en el que un niño ha debido adquirir todas las habilidades relacionadas con la lectura.

El uso de pruebas y procedimientos específicos y colectivos como los empleados en este trabajo, ha permitido valorar a todo un grupo-clase y establecer un criterio normativo para poder detectar esta dificultad de aprendizaje asociada a la lectura y que repercute en todas las áreas que impliquen al lenguaje escrito. Además, gracias a su fácil y rápida administración, corrección e interpretación, ha permitido:

- Establecer medidas educativas y orientaciones tanto al equipo docente como a las familias.
- Acceder a los recursos adecuados a las diferentes problemáticas.

Además, los resultados obtenidos han servido para establecer cauces de colaboración y de optimización con los servicios de orientación, dado el carácter multidisciplinar que tiene la evaluación psicopedagógica. Por lo que, aquellos casos detectados que no han superado las dificultades de aprendizaje con la aplicación de las medidas educativas establecidas, se derivan a una evaluación individualizada con una amplia información de partida de su proceso lector, recogida gracias al planteamiento de detección propuesto.

8. Prospectiva

Si bien es cierto que no existen dos personas con dislexia idénticas, todo el alumnado diagnosticado de dislexia necesitará unas estrategias mínimas en todas las asignaturas para poder ir avanzando curso tras curso, sea cual sea su grado. Por ello, planteamos desde la Comisión de Coordinación Pedagógica, recoger todas las medidas generales en el Plan de Atención a la Diversidad del centro.

Además, establecer en el Proyecto Educativo de Centro, en colaboración con el EOEP, un Plan de Prevención de dificultades de aprendizaje en primaria, formando parte de la programación anual, que permita:

1. Colaborar con los tutores en la identificación de aquellos alumnos que por sus dificultades, sean susceptibles de presentar necesidades educativas.
2. Evaluar las características y dificultades que presentan dichos alumnos en sus aprendizajes.
3. Concretar, en colaboración con el tutor, en cada uno de los alumnos detectados las necesidades educativas que presenta y la respuesta (personal y/o material) que más se adecue a dichas necesidades.
4. Facilitar a las familias de éstos alumnos orientaciones sobre pautas educativas para seguir en casa.

La Ley Orgánica de Educación 2/2006 en su artículo 19. Principios pedagógicos, establece que *“en las etapas de infantil y primaria se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades”*.

Por ello, en ese plan de prevención elaborado conjuntamente entre el servicio de orientación y los maestros tutores de primer ciclo, incluiremos al profesorado de infantil. Se facilitarán Indicadores de detección temprana de observación del proceso lecto-escritor (anexo 7). Se pretende detectar alteraciones o malfuncionamiento de los procesos implicados en la conducta lectora en relación con lo esperado por su edad y por sus habilidades cognitivas generales.

Referencias

- Catala, G., Catala, M., Molina, E y Monclús, R. Prueba de comprensión lectora ACL
- Carrillo, M. y Marín, J. (1997). Test de Eficiencia Lectora
- Cruz de la, M^a V. (1.997): ECL: Evaluación de la Comprensión Lecora. Madrid: TEA Ediciones.
- Cuetos, F. (2008). Psicología de la lectura. Madrid: Wolters Kluwer
- Decreto 359/2009, de 30 de octubre, por el que se establece y regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia
- Fernández, F., Llopis, A. y Pablo, C. (2000). La dislexia. Origen, diagnóstico y recuperación. Madrid: CEPE
- García, C. (2008). Los sonidos de las palabras. Madrid: CEPE
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado de 4 de mayo de 2006
- Orden de 4 de junio de 2010, de la Consejería de Educación, Formación y Empleo, por la que se regula el Plan de Atención a la Diversidad de los Centros Públicos y Centros Privados Concertados de la Región de Murcia
- Resolución de 17 de diciembre de 2012, de la Dirección General de Planificación y Ordenación Educativa por la que dictan orientaciones para la atención educativa del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje.
- Resolución de 27 de febrero de 2013, de la Dirección General de Planificación y Ordenación Educativa, por la que se dictan instrucciones para la realización de la evaluación psicopedagógica y su inclusión en el Módulo de Diversidad del Programa Plumier XXI.
- Sánchez, E. y Cuetos, F. (1998). Dificultades en la lectoescritura: naturaleza del problema. En J.A. González y C. Nuñez. Dificultades del aprendizaje escolar. Madrid. Pirámide
- Sanjuán Nájera, M. (2001). Ortografía ideovisual. Zaragoza: Yalde.
- Toro, J. y Cervera, M. (1.980): Test de Análisis de Lecto-Escritura (TALE). Madrid: Visor.
- Vallés, A. (2000). Sustituciones y omisiones (letras, sílabas y palabras). Valencia: Promolibro
- VV.AA. (2008). Actualización en Dislexia del Desarrollo. Guía para orientadores y profesores de primaria. Murcia. Recuperado de educarm.es
- VV.AA. (2010). Seminario Neuropsicología. Material no publicado

Bibliografía

- Calvo, A.R. (1999). Adquisición de la lectura en lengua castellana: Perfiles cognitivos de lectores con dificultades. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia.
- Carrillo, M. y Alegría, J. Exploración de las habilidades fonológicas en escolares disléxicos: teoría y práctica. Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología 2009, Vol. 29, No. 2, 115-130
- Cuetos, F. y otros (2009). *Batería de Evaluación de los Procesos Lectores de los niños de Educación Primaria: PROLEC-R*. Madrid. TEA Ediciones, S.A.
- Galve Manzano, J.L. (2013). Doce claves para la evaluación de la lecto-escritura mediante disociaciones en el ámbito de evaluación psicopedagógica. Congreso andaluz y estatal de orientación educativa de Granada
- Integratek. Recuperado el 21 de julio de 2014 de www.integratek.es
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012). La atención al alumnado con dislexia en el sistema educativo en el contexto de las necesidades específicas de apoyo educativo. Catálogo de publicaciones del Ministerio: www.mecd.gob.es
- Shaywitz, S. (2005). Dyslexia (Specific Reading Disabilities). *Biological Psychiatry*. 57, 10301-1309.

Anexos

Anexo 1: Carrillo, M. y Marín, J. (1997). Test de Eficiencia Lectora



<i>Nombre</i>					<i>A</i>	<i>E</i>	<i>T</i>
<i>Fecha</i>		<i>Curso</i>		<i>Fecha Nacimiento</i>			<i>R</i>

INSTRUCCIONES

La prueba que va a realizar consiste en completar frases a las que le falta una palabra. En cada ejercicio se presentará una frase a la que le falta la última palabra. Debajo de la frase aparecerán cuatro opciones para completar la frase. Ud. debe elegir entre esas opciones aquella que considere más correcta para completar la frase presentada.

Veamos un ejemplo:

<p>1. Tu pelota es de color ...</p> <p><input type="checkbox"/> rogo <input type="checkbox"/> roco <input type="checkbox"/> robo <input type="checkbox"/> rojo</p>
--

La respuesta correcta está en la cuarta opción: rojo. Fíjese que las otras opciones no son válidas bien porque no son palabras reales o bien porque no encajan con el resto de la frase.

Para contestar debe realizar una marca en el cuadrado que hay junto a la opción correcta. Por ejemplo puede escribir una 'X' quedando del siguiente modo rojo

<p>2. El barco navega por el ...</p> <p><input type="checkbox"/> orégano <input type="checkbox"/> oséano <input type="checkbox"/> océano <input type="checkbox"/> océono</p>
<p>3. El caballo tenía la pata ...</p> <p><input type="checkbox"/> ropa <input type="checkbox"/> rola <input type="checkbox"/> rota <input type="checkbox"/> roka</p>

Esta prueba está cronometrada de forma que debe procurar contestar todo lo rápido que pueda. En cualquier caso no debe dedicar demasiado tiempo a ningún ítem. Si no está seguro de cual es la respuesta correcta, consigne la que le parezca más probable y continúe con el siguiente elemento sin más dilación.

Por favor, no de la vuelta a esta página hasta que el examinador se lo indique.

Marín, J. y Carrillo, M. S. (1999) Test Colectivo de Eficacia Lectora (TECLE). Manuscrito no publicado. Departamento de Psicología Básica y Metodología. Universidad de Murcia (<http://www.um.es/langpsy/TECLE.pdf>)

Marca con una la palabra que mejor complete la frase

<p>1. Ana puso la ...</p> <p><input type="checkbox"/> mella <input type="checkbox"/> mesa <input type="checkbox"/> mefa <input type="checkbox"/> meva</p>
<p>2. Se rompió el ...</p> <p><input type="checkbox"/> carfón <input type="checkbox"/> cartas <input type="checkbox"/> cartón <input type="checkbox"/> carpón</p>
<p>3. Le ocultaba la ...</p> <p><input type="checkbox"/> verlad <input type="checkbox"/> vertad <input type="checkbox"/> vendar <input type="checkbox"/> verdad</p>
<p>4. Mi amigo viene en ...</p> <p><input type="checkbox"/> bicho <input type="checkbox"/> bini <input type="checkbox"/> bidi <input type="checkbox"/> bici</p>
<p>5. El tren dio un ...</p> <p><input type="checkbox"/> flenazo <input type="checkbox"/> fremazo <input type="checkbox"/> frenazo <input type="checkbox"/> flechazo</p>
<p>6. Han atrapado un ...</p> <p><input type="checkbox"/> caslor <input type="checkbox"/> cantos <input type="checkbox"/> caspor <input type="checkbox"/> castor</p>
<p>7. Quiso montar en ...</p> <p><input type="checkbox"/> campello <input type="checkbox"/> camillo <input type="checkbox"/> canello <input type="checkbox"/> camello</p>
<p>8. Laura elige un ...</p> <p><input type="checkbox"/> tripartito <input type="checkbox"/> trificlo <input type="checkbox"/> triciclo <input type="checkbox"/> trivicio</p>
<p>9. Me visita cada dos ...</p> <p><input type="checkbox"/> deas <input type="checkbox"/> días <input type="checkbox"/> diga <input type="checkbox"/> dúas</p>
<p>10. Está viendo la ...</p> <p><input type="checkbox"/> tetevisión <input type="checkbox"/> telefono <input type="checkbox"/> televisión <input type="checkbox"/> terevisión</p>
<p>11. Lucía no ahorra ...</p> <p><input type="checkbox"/> decorado <input type="checkbox"/> debasiado <input type="checkbox"/> demaniado <input type="checkbox"/> demasiado</p>
<p>12. Aquí se oye al ...</p> <p><input type="checkbox"/> trompepista <input type="checkbox"/> tropezaba <input type="checkbox"/> trompefista <input type="checkbox"/> trompetista</p>
<p>13. Juan sale de su ...</p> <p><input type="checkbox"/> halitación <input type="checkbox"/> habitación <input type="checkbox"/> habitafión <input type="checkbox"/> habitaron</p>
<p>14. El coche está en ...</p> <p><input type="checkbox"/> movimiento <input type="checkbox"/> movimienlo <input type="checkbox"/> mortadela <input type="checkbox"/> movibiento</p>

Marca con una la palabra que mejor complete la frase

<p>15. Anoche se tomó el ...</p> <p><input type="checkbox"/> tambor <input type="checkbox"/> tanón <input type="checkbox"/> tazón <input type="checkbox"/> tasón</p>
<p>16. Toma el lápiz y el ...</p> <p><input type="checkbox"/> roculador <input type="checkbox"/> rotulador <input type="checkbox"/> rolulador <input type="checkbox"/> rotundo</p>
<p>17. Su padre trabaja en el ...</p> <p><input type="checkbox"/> puebro <input type="checkbox"/> pueglo <input type="checkbox"/> pueblo <input type="checkbox"/> puedo</p>
<p>18. El tenor nos dejó ...</p> <p><input type="checkbox"/> desfilados <input type="checkbox"/> defraudados <input type="checkbox"/> defraubados <input type="checkbox"/> deflaudados</p>
<p>19. Entre las flores hay un ...</p> <p><input type="checkbox"/> tudipán <input type="checkbox"/> tufipán <input type="checkbox"/> tutora <input type="checkbox"/> tulipán</p>
<p>20. Hemos viajado por todo el ...</p> <p><input type="checkbox"/> mumbo <input type="checkbox"/> mundo <input type="checkbox"/> mudo <input type="checkbox"/> munto</p>
<p>21. Allí se acoge a muchas ...</p> <p><input type="checkbox"/> personas <input type="checkbox"/> perchonas <input type="checkbox"/> pernonas <input type="checkbox"/> pértigas</p>
<p>22. Le gustaba hablar con sus ...</p> <p><input type="checkbox"/> amistad <input type="checkbox"/> amigos <input type="checkbox"/> amibos <input type="checkbox"/> amipos</p>
<p>23. Tres satélites giraban ...</p> <p><input type="checkbox"/> alrebedor <input type="checkbox"/> alcachofa <input type="checkbox"/> alrededor <input type="checkbox"/> alsededor</p>
<p>24. La larga sequía afectó al ...</p> <p><input type="checkbox"/> vinedo <input type="checkbox"/> villedo <input type="checkbox"/> violeta <input type="checkbox"/> viñedo</p>
<p>25. Todas las caretas eran ...</p> <p><input type="checkbox"/> displicentes <input type="checkbox"/> diferenles <input type="checkbox"/> dicerentes <input type="checkbox"/> diferentes</p>
<p>26. Debido a su lesión lleva ...</p> <p><input type="checkbox"/> rotillera <input type="checkbox"/> robillera <input type="checkbox"/> rodillera <input type="checkbox"/> rodapiés</p>
<p>27. Su hermano estudia en la ...</p> <p><input type="checkbox"/> universidad <input type="checkbox"/> unidersidad <input type="checkbox"/> unipersonal <input type="checkbox"/> universilad</p>
<p>28. El capitán mandó subir el ...</p> <p><input type="checkbox"/> perizcopio <input type="checkbox"/> periférico <input type="checkbox"/> periscotio <input type="checkbox"/> periscopio</p>

Marca con una la palabra que mejor complete la frase

<p>29. Aceleró hasta el límite de ...</p> <p><input type="checkbox"/> vellosidad <input type="checkbox"/> verocidad <input type="checkbox"/> velocidad <input type="checkbox"/> veloridad</p>
<p>30. La serpiente encantaba con su ...</p> <p><input type="checkbox"/> migada <input type="checkbox"/> mirada <input type="checkbox"/> ministro <input type="checkbox"/> micada</p>
<p>31. Aquella conclusión no estaba ...</p> <p><input type="checkbox"/> razosada <input type="checkbox"/> ratonera <input type="checkbox"/> razonada <input type="checkbox"/> razomada</p>
<p>32. Ese comisario encarceló a los ...</p> <p><input type="checkbox"/> pistonear <input type="checkbox"/> pistoreros <input type="checkbox"/> pistoteros <input type="checkbox"/> pistoleros</p>
<p>33. La cuñada de Sara no pudo llegar a ...</p> <p><input type="checkbox"/> tiembo <input type="checkbox"/> tiesto <input type="checkbox"/> tiespo <input type="checkbox"/> tiempo</p>
<p>34. Ella afirma que no la dejará en toda su ...</p> <p><input type="checkbox"/> vida <input type="checkbox"/> vino <input type="checkbox"/> vila <input type="checkbox"/> vira</p>
<p>35. Que tu barco nuevo zarpe mañana es ...</p> <p><input type="checkbox"/> imporible <input type="checkbox"/> imposible <input type="checkbox"/> imbosible <input type="checkbox"/> impureza</p>
<p>36. Luis quiere dar de comer a todos los ...</p> <p><input type="checkbox"/> animarles <input type="checkbox"/> animates <input type="checkbox"/> animales <input type="checkbox"/> alimales</p>
<p>37. Tengo un soldado tan pequeño como un ...</p> <p><input type="checkbox"/> guifante <input type="checkbox"/> guisante <input type="checkbox"/> guisanle <input type="checkbox"/> guiarte</p>
<p>38. Para hacer el viaje tuvo que pedir ...</p> <p><input type="checkbox"/> injormación <input type="checkbox"/> inzormación <input type="checkbox"/> información <input type="checkbox"/> imposible</p>
<p>39. Ese niño pide más ayuda para hacer el ...</p> <p><input type="checkbox"/> protesta <input type="checkbox"/> problema <input type="checkbox"/> probrema <input type="checkbox"/> proglema</p>
<p>40. Juana nos relata fábulas con mucha ...</p> <p><input type="checkbox"/> imaginafión <input type="checkbox"/> imapinación <input type="checkbox"/> imantado <input type="checkbox"/> imaginación</p>
<p>41. Tu coche es tan viejo que se le caen las ...</p> <p><input type="checkbox"/> tuercas <input type="checkbox"/> tuelcas <input type="checkbox"/> tuestas <input type="checkbox"/> tuescas</p>
<p>42. En la caja rota mi abuelo puso tu juego de ...</p> <p><input type="checkbox"/> bohos <input type="checkbox"/> bolos <input type="checkbox"/> bobos <input type="checkbox"/> bodos</p>

Marca con una la palabra que mejor complete la frase

<p>43. Para señalar el sur debes usar una buena ...</p> <p><input type="checkbox"/> burbuja <input type="checkbox"/> brújula <input type="checkbox"/> blujula <input type="checkbox"/> brúgula</p>
<p>44. Todos los días oigo las noticias que da la ...</p> <p><input type="checkbox"/> logutora <input type="checkbox"/> localiza <input type="checkbox"/> locutora <input type="checkbox"/> loculora</p>
<p>45. Esa niña pequeña no dejó de llorar en toda la ...</p> <p><input type="checkbox"/> node <input type="checkbox"/> nolle <input type="checkbox"/> nota <input type="checkbox"/> noche</p>
<p>46. No ha comprado el libro y tiene que usar ...</p> <p><input type="checkbox"/> fotógrafos <input type="checkbox"/> fotonopias <input type="checkbox"/> fotocobias <input type="checkbox"/> fotocopias</p>
<p>47. Esas muchachas se van a resfriar por andar ...</p> <p><input type="checkbox"/> despaldas <input type="checkbox"/> dercalzas <input type="checkbox"/> descalzas <input type="checkbox"/> descartas</p>
<p>48. Con el lápiz que me has traído no he podido ...</p> <p><input type="checkbox"/> escribir <input type="checkbox"/> estribir <input type="checkbox"/> escriilir <input type="checkbox"/> exprimir</p>
<p>49. Si no tienes cuidado y fallas asume las ...</p> <p><input type="checkbox"/> colsecuencias <input type="checkbox"/> conejeras <input type="checkbox"/> consetuencias <input type="checkbox"/> consecuencias</p>
<p>50. Olvidó conectar el cable antes de llamar por ...</p> <p><input type="checkbox"/> telémetro <input type="checkbox"/> telézono <input type="checkbox"/> teléfono <input type="checkbox"/> teléjono</p>
<p>51. Tu necesitas trabajar mucho para tener mas ...</p> <p><input type="checkbox"/> expediencia <input type="checkbox"/> experiencia <input type="checkbox"/> expresado <input type="checkbox"/> experiescia</p>
<p>52. Para coser la camisa cogió la aguja, el hilo y el ...</p> <p><input type="checkbox"/> delal <input type="checkbox"/> dedos <input type="checkbox"/> dedal <input type="checkbox"/> deval</p>
<p>53. Por enganchar mal el remolque quedaron los bordes ...</p> <p><input type="checkbox"/> rocosos <input type="checkbox"/> rofados <input type="checkbox"/> rozalos <input type="checkbox"/> rozados</p>
<p>54. Si te despiertas temprano mañana podrás venir con ...</p> <p><input type="checkbox"/> nosopros <input type="checkbox"/> nortefños <input type="checkbox"/> nonotros <input type="checkbox"/> nosotros</p>
<p>55. En el nuevo taller de Félix reparan muy rápido los ...</p> <p><input type="checkbox"/> quemadores <input type="checkbox"/> quemazones <input type="checkbox"/> quemadorres <input type="checkbox"/> querradores</p>
<p>56. El martes había un equipo de cirujanos operando en el ...</p> <p><input type="checkbox"/> quirólano <input type="checkbox"/> quirófano <input type="checkbox"/> quilófano <input type="checkbox"/> quitamelo</p>

Marca con una la palabra que mejor complete la frase

<p>57. Durante las vacaciones, caminábamos por la playa buscando ...</p> <p><input type="checkbox"/> éramos <input type="checkbox"/> erinos <input type="checkbox"/> erizos <input type="checkbox"/> erixos</p>
<p>58. Las sillas que has dejado por la mañana no he podido ...</p> <p><input type="checkbox"/> traslatarlas <input type="checkbox"/> trasladarlas <input type="checkbox"/> trasfadarlas <input type="checkbox"/> transparentes</p>
<p>59. El domingo por la tarde no podremos salir a pescar con mi ...</p> <p><input type="checkbox"/> farrilia <input type="checkbox"/> famidia <input type="checkbox"/> familia <input type="checkbox"/> famosa</p>
<p>60. Los cuatro compañeros van a la sierra porque les gusta la ...</p> <p><input type="checkbox"/> naturaleza <input type="checkbox"/> natunaleza <input type="checkbox"/> nacionalidad <input type="checkbox"/> naturalefa</p>
<p>61. Era necesario para su salud tratar adecuadamente su problema de ...</p> <p><input type="checkbox"/> cocido <input type="checkbox"/> corazón <input type="checkbox"/> conazón <input type="checkbox"/> covazón</p>
<p>62. Antes de que muriera le prometió firmemente que nunca dejaría de ...</p> <p><input type="checkbox"/> proteguerla <input type="checkbox"/> proteperla <input type="checkbox"/> proteínas <input type="checkbox"/> protegerla</p>
<p>63. Tu padre trabajaba como fontanero antes de que su jefe lo dejara ...</p> <p><input type="checkbox"/> desempleabo <input type="checkbox"/> desempleado <input type="checkbox"/> desplegado <input type="checkbox"/> desempleado</p>
<p>64. Ten mucho cuidado para que la máquina no caiga al agua, ya que no es ...</p> <p><input type="checkbox"/> sumergible <input type="checkbox"/> sumengible <input type="checkbox"/> sunergible <input type="checkbox"/> sustituirle</p>

ANEXO 2 (Catala, G., Catala, M., Molina, E y Monclús, R. Prueba de comprensión lectora ACL)

EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA ACL-2

Nombre y apellidos: _____

Fecha: _____

Puntuación total: _____

Decatipo: _____

Observaciones:

ACL-2.1

Una rana a la que le gustaba mucho hacer deporte decidió sacarse el carnet de la piscina. Para ello necesitaba una fotografía. Como era muy presumida, no quería que se le viera la enorme boca de oreja a oreja que tenía.

Su prima le aconsejó que cuando fuera al fotógrafo, peinada y acicalada, dijera con la boca bien pequeña la palabra “pollo”.

Ella se equivocó y en aquel momento dijo “PATATA”.

1.- ¿Qué necesitaba la rana?

- A) Un traje de baño y chanclas
- B) Una foto de una piscina
- C) Una foto de tamaño pequeño
- D) Un espejo y un peine grande

2.- ¿Qué preocupaba a la rana?

- A) No tener dinero para hacerse la foto
- B) No saber donde hacían fotos
- C) No tener tiempo suficiente
- D) No salir lo bastante guapa

3.- ¿Qué hizo la rana?

- A) Hablar con una amiga
- B) Hablar con una prima
- C) Taparse la boca
- D) No hacerse la foto

4.- ¿Qué crees que paso al final?

- A) Le salió la boca grande
- B) No se le veía la boca
- C) Le salió la boca pequeña
- D) No salió la foto

ACL-2.2

Manolo fue a vender su vaca al mercado y por ella le dieron una bolsa llena de monedas. Por el camino las hacía sonar contento y pensaba: “¡Que rico soy! Me compraré un huerto, una casa y un caballo”.

Un ladronzuelo que iba espiándolo, lo detuvo y le dijo:

- Yo sé cómo hacer crecer el dinero. Sólo tienes que plantar las monedas en ese campo y mañana habrá crecido un árbol lleno de monedas.

Manolo así lo hizo.

5.- ¿Qué debió encontrar Manolo al día siguiente?

- A) Un árbol lleno de monedas
- B) Sólo un agujero vacío
- C) La bolsita con las monedas
- D) Las monedas oxidadas

6.- ¿Cómo crees que era Manolo?

- A) Un poco tonto
- B) Un poco listo
- C) Un poco egoísta
- D) Un poco espabilado

7.- ¿Cómo debía ser el hombre que lo espiaba?

- A) Amable
- B) Bueno
- C) Mágico
- D) Astuto

ACL-2.3

Una ardilla prepara la despensa para pasar el invierno.

Recoge: 10 piñones, 7 almendras, 4 nueces y 4 avellanas.

Corre tan ajetreada que por el camino pierde 5 piñones.

8.- ¿De qué tendrá más en la despensa?

- A) Piñones
- B) Almendras
- C) Nueces
- D) Avellanas

9.- ¿Cuántos frutos tendrá?

- a) 30
- b) 25
- c) 20
- d) 15

10. La ardilla se ha hecho este gráfico. ¿Está bien?

PIÑONES	NUECES	ALMENDRAS	AVELLANAS
		X	
		X	
X		X	
X	X	X	X
X	X	X	X
X	X	X	X
X	X	X	X

- a) lo ha hecho bien
- b) se ha equivocado
- c) hay pocos PIÑONES
- d) hay demasiadas almendras

ACL-2.4

Para los animales que viven en la montaña la vida es muy dura. Durante el invierno encuentran pocos alimentos y además los cazadores los cazan.

Los animales más perseguidos por los cazadores son: las perdices, los conejos, las liebres y, sobre todo, los jabalíes.

10.- ¿Es fácil la vida para los animales de montaña en invierno?

- A) Sí porque hay mucha comida
- B) Sí, porque caminan en libertad
- C) No, porque hay poca comida
- D) No, porque tiene miedo

11.- ¿Qué animales son los más perseguidos por los cazadores?

- A) Los jabalíes
- B) Los conejos
- C) Las perdices
- D) Las liebres

12.- ¿Crees que es necesario cazar animales?

- A) Sí, porque son peligrosos
- B) Sí, porque hay demasiados
- C) No, porque no nos atacan
- D) No, porque pueden extinguirse

ACL-2.5

**Dos osos panda trajeron
con nosotros a vivir.
Los trajeron de la China
hasta el zoo de Madrid.
Usan gafas, son redondos,
hacen travesuras mil,
y el osito que tuvieron
tiene por nombre Chu-lin.**

13.- ¿Dónde vivían antes estos osos panda?

- a) en Madrid
- b) en el zoo
- c) en otro país
- d) en el parque

14.- ¿Quién es Chu-Lin?

- a) un oso mayor.
- b) el hijo de los osos
- c) el papá oso
- d) la mamá osa

15.- ¿Cómo crees que son estos osos?

- a) revoltosos
- b) valientes
- c) tranquilos
- d) perezosos

ACL-2.6

A don José no paran de crecerle las orejas. Como está muy preocupado va a visitar al médico.

- **Señor Torres, ¿qué debo hacer?**

- **¡Uy, qué caso tan extraño! No sé, déjeme pensar. Mire... de momento tómese estas pastillas para la tos.**

16.- ¿Qué problema tiene don José?

- A) Que le duelen mucho las orejas
- B) Que siempre tiene mucha tos
- C) Que los oídos se le tapan
- D) Que le crecen las orejas

17.- ¿A quién va a ver don José?

- A) Al farmacéutico
- B) A la enfermera
- C) Al doctor
- D) Al practicante

18.- ¿Qué opinas del médico?

- A) Que es muy sabio
- B) Que no sabe mucho
- C) Que es muy buen médico
- D) Que soluciona todo

19.- ¿Qué título crees que es el mejor?

- A) el mejor médico del mundo
- B) las orejas se encogen
- C) las pastillas para la tos
- D) la enfermedad misteriosa

ACL-2.7

Con mis amigos hemos hecho este gráfico de los animales que tenemos en casa:

	tortuga	gato	perro	peces	Pájaros
Marcos	1	1	1		2
Samir		2		2	2
Laura	1	3	2		1
Teo	3		1	2	

20.- ¿Quién tiene más animales?

- a) Marcos
- b) Laura
- c) Samir
- d) Teo

21.- Hay dos amigos que tienen el mismo número de animales, ¿quiénes son?

- a) Marcos y Laura
- b) Laura y Samir
- c) Marcos y Teo
- d) Teo y Samir

22.- ¿Cuántos gatos tienen entre todos?

- a) 4
- b) 5
- c) 6
- d) 7

23.- ¿Cuál es el animal que tienen menos niños?

- a) pez
- b) perro
- c) tortuga
- d) pájaro

PLANTILLA DE RESPUESTAS

Tipología textual	Texto	Respuesta
Narrativo	ACL-2.1	C D B A
Narrativo	ACL-2.2	B A D
Matemático	ACL-2.3	B C A
Expositivo	ACL-2.4	C A D
Poético	ACL-2.5	C B A
Narrativo	ACL-2.6	D C B D
Interpretación de gráfico	ACL-2.7	B D C A

Decatipo	Interpretación
1 – 2	Nivel muy bajo
3	Nivel bajo
4	Nivel moderadamente bajo
5 – 6	Nivel dentro de la normalidad
7 – 8	Nivel moderadamente alto
9	Nivel alto
10	Nivel muy alto

ANEXO 3. ACTA SOBRE MEDIDAS ORDINARIAS Y ESPECIFICICAS (Según Resolución de 17 de diciembre de 2012, de la Dirección General de Planificación y Ordenación Educativa por la que dictan orientaciones para la atención educativa del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje)

DATOS DEL ALUMNO

NOMBRE Y APELLIDO: _____

FECHA DE NACIMIENTO: ____/____/____

CURSO _____

TUTOR/A: _____

DIAGNÓSTICO

- | | | |
|--|--------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> TDA | <input type="checkbox"/> TDH | <input type="checkbox"/> TDAH |
| <input type="checkbox"/> DISLEXIA | <input type="checkbox"/> LÍMITE | <input type="checkbox"/> DIF.ESPECIF.LENG.ORAL |
| <input type="checkbox"/> T.A.N.V | <input type="checkbox"/> DISCALCULIA | <input type="checkbox"/> DISGRAFÍA |
| <input type="checkbox"/> DISORTOGRAFÍA | | |

MEDIDAS ORDINARIAS (art.5.3)

- Adecuación del currículo.
- Graduación de las actividades.
- Refuerzo y apoyo curricular.
- Desdobles
- Agrupamientos flexibles.
- Apoyo en el grupo ordinario.
- Inclusión de las TICs.
- Aprendizaje por tareas.
- Aprendizaje por proyectos.
- Tutoría entre iguales.
- Aprendizaje cooperativo.
- Otras medidas ordinarias: _____

MEDIDAS PARA ADECUAR EL CURRÍCULUM (art.6.)

Objetivos y contenidos:

- Seleccionar los contenidos básicos de la materia para alcanzar los objetivos y criterios de evaluación mínimos de la etapa
- Priorizar en la secuenciación de los contenidos aquellos que se refieran a los contenidos de cursos anteriores no afianzados

Metodología y las actividades:

- Utilizar múltiples medios, tanto para la representación y acceso a la información como para que el alumno pueda hacer las tareas y mostrar los resultados de su aprendizaje.
- Adecuar las estrategias de enseñanza a las peculiaridades del alumno: estilo y ritmo de aprendizaje, modo preferente de acceso y de representación de la información.
- Consensuar reglas y procedimientos comunes para ayudar al alumno a regular su conducta.
- Utilizar estrategias compensadoras con un mayor soporte auditivo y visual para facilitar el acceso a la información.
- Graduar la presentación de las actividades en función de su dificultad e incidir más en las informaciones nuevas, que se presenten por primera vez.
- Fragmentar la tarea en pasos que permitan mantener la concentración y resolver las actividades correctamente
- Procurar, dada la mayor lentitud de este alumnado para escribir con respecto a sus compañeros, no hacerle copiar los enunciados, pedirle la realización de esquemas gráficos o mapas conceptuales y concederle un tiempo extra para la realización de las tareas, si fuese necesario.
- Contemplar qué ubicación en el aula es más adecuada para el alumno y qué agrupamientos favorecen su participación efectiva en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Cambiar de actividades o tareas más a menudo que sus compañeros y permitir breves descansos.
- Comprobar que el alumno en cuestión ha comprendido la tarea o actividad que debe hacer.

Materiales y su organización:

- Utilizar material manipulativo para iniciar y afianzar los aprendizajes, como letras en relieve, regletas para cálculo, mapas en relieve, maquetas, cuerpos geométricos, etc.
- Potenciar en el aula el uso de las TICs para apoyar y compensar sus dificultades de aprendizaje. Utilizar aplicaciones adecuadas para facilitar la comprensión de textos escritos: Programas para la lectura de textos, conversores de texto a voz y viceversa, audio-libros, realización de mapas conceptuales, audiovisuales, etc. También se puede acordar el uso de grabadora en clase en determinados momentos con el adecuado control del docente.
- Acordar el uso de calculadora o de las tablas de multiplicar en el caso de alumnos que presenten discalculia.
- Acordar el uso de agendas, en formato papel o de tipo digital, para favorecer la organización de las tareas del alumnado
- Permitir la presentación de trabajos de clase en formatos alternativos al texto escrito, como las presentaciones de ordenador, en audio, filmaciones, etc.

MEDIDAS ESPECÍFICAS (art7)

- Los **programas de refuerzo instrumental básico**.
- Programas específicos de intervención y/o apoyo por la AL y PT:
- Refuerzo general y mejora de las funciones ejecutivas (mejora de la atención, de la memoria operativa, de autoinstrucciones para mejorar la planificación y el control inhibitorio, de relajación).
- Mejora de los procesos lecto-escritores (conciencia fonológica, silábica y morfémica, para de conocimiento alfabético y de vocabulario, para la estimulación de la velocidad, eficacia y fluidez lectora, para la comprensión lectora, para la facilitación de sistemas alternativos por medio de las TICs).
- Mejora de la conducta (la autoestima, las habilidades sociales, la motivación o de refuerzo cognitivo-conductual para el autocontrol).
- Prevención de dificultades y mejora del lenguaje oral en todos sus niveles (fonológico, semántico, morfosintáctico y pragmático), del cálculo y razonamiento matemático y de los aspectos procesales, pragmáticos, manipulativos y psicomotores.

MEDIDAS RELACIONADAS CON LA EVALUACIÓN (art.8)

- Adoptar los procedimientos, técnicas e instrumentos de evaluación más adecuados que permitan valorar ajustadamente los conocimientos del alumno a pesar de sus limitaciones para expresarlos, particularmente en el aprendizaje de lengua castellana y lengua extranjera.
- Utilizar de modo complementario o alternativo pruebas orales, objetivas, estandarizadas o de ejecución, según las características del alumno.
- Referir la evaluación del alumno a los contenidos básicos de la materia o área que resulten esenciales para alcanzar las competencias básicas y los objetivos de la etapa educativa.
- Adaptar los exámenes a las posibilidades del alumno, sin que esto suponga reducir la exigencia con respecto a los contenidos mínimos. En el caso de los alumnos que presentan disortografía se flexibilizará la exactitud en la corrección de las faltas de ortografía y gramaticales fruto de la dificultad de aprendizaje.
- Favorecer que el alumno se encuentre en un lugar libre de distracciones que favorezca su concentración.
- Cuidar el formato de los textos escritos y exámenes que se le presenten al alumno, de forma que se le facilite la lectura, evitando la letra acumulada o pequeña.
- Procurar realizar exámenes cortos y frecuentes, propiciando una evaluación continuada que también tenga en cuenta el esfuerzo por aprender del alumno.
- Organizar el calendario de exámenes procurando que no se acumulen en pocos días.
- Realizar preferiblemente los exámenes más complejos en las primeras horas de la jornada lectiva, con el fin de evitar la fatiga, o bien fragmentarlos en varias sesiones cuando sea necesario.
- Compensar las dificultades que el alumno tiene para calcular y organizar su tiempo, recordándole durante el examen el control del tiempo, e incluso darle más tiempo, antes y durante el examen para prepararse y revisar lo realizado.
- Recordar al alumno que revise cada pregunta del examen antes de contestarlo y de entregarlo.
- Facilitar que, en cualquier momento, el alumno pueda preguntar o acceder a las instrucciones dadas al comienzo de la prueba.
- Acordar el uso de calculadora y otros elementos de apoyo que compensen sus dificultades.
- Cuando el alumno tiene dificultad para escribir o es lento escribiendo facilitarle la tarea con estrategias como incluir guías verbales, gráficas, no exigirle que copie los enunciados, etc.

MEDIDAS A APLICAR POR LA FAMILIA

- Acudir a las citas que se propongan desde el centro educativo.
- Trasladar al tutor la información significativa referente a los progresos del niño en los Servicios Externos al centro, (visitas a profesionales de salud, profesores de apoyo, etc).
- Supervisar diariamente la agenda como canal de comunicación con el tutor y el Equipo Docente.
- Revisar diariamente la realización de las tareas escolares para casa.
- Procurar un ajuste adecuado de las actividades extraescolares a las características y necesidades educativas de sus hijos.
- Seguir las pautas que se les proporcionen desde el centro escolar para mejorar los procesos de aprendizaje de sus hijos.
- Informar de los acontecimientos significativos del contexto familiar que puedan afectar el aprendizaje de sus hijos en el centro.
-

ANEXO 4. Nivel de competencia curricular. ÁREA DE LENGUAJE (Consejería de Educación. Material no publicado. Recuperado el 11 de julio de 2014 de www.educarm.es)

	INFANTIL	PRIMER CICLO	
		1º PRIMARIA	2º PRIMARIA
<i>1.COMPRENSIÓN de textos orales sencillos</i>	Ordena las tres partes principales de un cuento, nombra a personajes del mismo y responde a cuestiones sencillas	Ordena los momentos de una historia y nombra los protagonistas	Responde sobre dónde y cuándo ha acontecido una historia: su inicio, nudo y desenlace
<i>2.EXPRESIÓN LECTORA</i>	Lee palabras y frases sencillas relacionadas con un dibujo. Su nombre, el de sus compañeros y de zonas y elementos de su aula	Lee textos propios sin silabear	Lee textos sin silabear, interpretando correctamente el punto, la interrogación y la exclamación
<i>3.COMPRENSIÓN de textos escritos</i>	Identifica carteles indicadores de clase, de poblaciones y señales de tráfico	En anuncios y textos previamente trabajados, identifica alguna información	Identifica una información solicitada en anuncios y textos
<i>4. Uso de ESTRATEGIAS PARA LA LECTURA</i>	Asocia las palabras y frases con el dibujo generador	Puede hacer hipótesis del contenido de un texto corto, basándose en dibujos de portada o de compañía	Avanza el contenido de un texto a partir de las características generales aportadas por el profesor
<i>5. COMPOSICIÓN escrita</i>	Expresa por escrito un sentimiento o necesidad ayudándose de nexos y pictogramas	Compone textos de cuatro o más oraciones relativos a sus propias experiencias	Narra señalando lo que ha ocurrido, quién lo ha realizado, y en dónde y cómo ha ocurrido

ANEXO 5. NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR EN MATEMÁTICAS
(Consejería de Educación. Material no publicado. Recuperado el 11 de julio de 2014 de www.educarm.es)

	INFANTIL	PRIMER CICLO	
		1º PRIMARIA	2º PRIMARIA
1. Realiza PROBLEMAS que exigen para su resolución...	Una suma o resta pero sin emplear algoritmos	Una suma o resta empleando los algoritmos	Una suma resta o multiplicación
...y en su PROCESO de realización es capaz de...		Colocar los signos	Dar la solución con número y unidad
2. Cuenta, lee, escribe, compone, descompone y halla el valor posicional de los NÚMEROS...	Hasta el 9	Hasta el 99	Hasta el 999
3. En CÁLCULO MENTAL se sitúa en un nivel de...		1º	2º
Sabe OPERAR...	Utilizando los cuantificadores menos que, más que, igual que	Sumas con llevadas y restas sin llevadas con números de dos cifras	Restas con llevadas, multiplicaciones con una cifra y sin llevadas cuyo resultado no exceda de 999
4. Recoge, ordena e interpreta DATOS	De observaciones y acontecimientos familiares	De una serie de objetos cercanos, clasificándolos y expresando la cantidad que hay de cada clase	De una relación nominal de objetos cercanos, completando una tabla de frecuencias
5. Es capaz de relacionar MEDIDAS...	De peso y longitud, a través de comparaciones simples dos a dos, y expresando numéricamente el resultado de la medida utilizando unidades arbitrarias	De peso, longitud y capacidad con las unidades de medida que la clase haya establecido como patrón	De peso, longitud, capacidad y tiempo, utilizando kilogramo, metro, litro y día-hora, así como sus mitades
6. De las formas y cuerpos GEOMÉTRICOS	Reconoce formas circulares y triangulares del entorno	Reconoce los cubos	Reconoce los cuerpos geométricos esféricos y cúbicos
7. Es capaz de UBICARse a sí mismo, a otras personas y objetos...	Interpretando a un lado-al otro, arriba-abajo, delante-detrás, alrededor, encima-debajo, primero-último	Explicando la situación empleando izquierda-derecha y los ordinales hasta el tercero	Explica la situación con los términos próximo-lejos, entre, juntos, centro, en medio y los ordinales hasta el diez

ANEXO 6. ESTILO DE APRENDIZAJE. Centro de Profesores y Recursos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Seminario Dificultades de aprendizaje. VV.AA. (2010)

	BAJO	MEDIO	ALTO	OBSERVACIONES
Actitud hacia la actividad				
Su grado de motivación ante las tareas es....				
Su grado de concentración en las mismas es				
Su grado de relajación durante su realización es				
Nivel de fatigabilidad en su realización				
Orden de preferencia personal por áreas				
Actitud ante la tarea realizada	NUNCA	CASI SIEMP	SIEMP	OBSERVACIONES
Reacciona expresivamente cuando tiene éxito en la tarea				
Busca el éxito en la realización de la tarea				
Reacciona significativamente ante el fracaso: (frustración, enfado, rechazo, abandono, persistencia)				
Atribuciones	NUNCA	CASI SIEMP.	SIEMP.	OBSERVACIONES
Autojustifica sus errores (no soy capaz, todo lo hago mal, me tienen manía, no lo he entendido,...)				
Valora su propio esfuerzo				
Precisa de manifestaciones de apoyo y/o aprobación para su realización				
Grado de comprensión de las instrucciones	NUNCA	CASI SIEMP.	SIEM.	OBSERVACIONES
Está atento a las consignas				
Entiende las consignas que se le dan				
En caso de no entenderlas, pide ayuda o aclaraciones				
Espera aclaraciones personales para él				
Modalidad preferente para la recepción de la información (visual, manipulativas,				

auditiva,...)				
Ritmo de ejecución y hábitos de trabajo.	NUNCA	CASI SIEMP.	SIEMP.	OBSERVACIONES
Se resiste a iniciar la actividad				
Persiste en la ejecución de la tarea				
Es impulsivo en su realización				
Tipo de estrategias utiliza (planifica la acción, organiza materiales, actúa impulsivamente, busca relaciones, hace aproximaciones, etc.) *Subraya las estrategias que utiliza y/o especifique otras.				
Las características que mejor lo definen son: lento, rápido, responsable, disperso, ordenado, inseguro, dispuesto, dependiente, muy trabajador, desinteresado, tenaz. *Subraya las estrategias que utiliza y/o especifique otras.				
Utilización de materiales.	NUNCA	CASI SIEMP.	SIEMP.	OBSERVACIONES
Utiliza materiales comunes				
Utiliza materiales personalizados o adaptados				
Sabe cómo obtenerlos				
Sabe cómo emplearlos				
Se responsabiliza de ellos				
Pide ayuda para utilizarlos				
Tipo de ayudas que se le ofrecen:				
Tipo de ayudas que demanda:				
Errores, tipo y frecuencia:				
Los errores que comete son				
La frecuencia de estos errores				
Las posibles causas de los mismos				
Reflexión sobre el trabajo realizado: esfuerzo/resultado.:				

Habilidades sociales y relaciones que establece.	NUNCA	CASI S.	SIEMP	OBSERVACIONES
Escucha y atiende a los demás				
Realiza trabajos cooperativos				
Busca refuerzos				
Busca la presencia del profesor de manera insistente				
Interacción del alumno con sus compañeros/profesores.	NUNCA	CASI S.	SIEMP	OBSERVACIONES
Es aceptado por el grupo				
Se relaciona con los compañeros y con el grupo				
Participa en actividades con el grupo				
Las interacciones son de (liderazgo, independiente, agresivo, de rechazo, ...:				
Toma la iniciativa en la interacción con el profesor				
Utiliza las conductas para llamar la atención (disrupción, dependencia, distracción,.....)				
PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.				
<u>Análisis del contexto del aula.</u>				
A).- ASPECTOS QUE FAVORECEN:				
B).-ASPECTOS QUE DIFICULTAN:				

ANEXO 7 (Centro de Profesores y Recursos, 2012. Seminario Dificultades de aprendizaje. Material no publicado)

ITEM	1 ^{er} T.			2 ^o T.			3 ^{er} T.		
	Fecha:			Fecha:			Fecha:		
CONCIENCIA FONOLÓGICA (Valoración de producciones orales)	SI	AV	NO	SI	AV	NO	SI	AV	NO
Identifica dibujos que contienen determinada vocal en su nombre									
Identifica dibujos que empiezan por una misma sílaba									
Identifica si dos palabras riman al final de la palabra									
*Es capaz de unir, de manera oral, fonemas separados y formar una palabra									
Es capaz de separar las sílabas de una palabra (por ejemplo con palmadas)									
*Identifica el primer sonido de una palabra monosilábica									
Es capaz de decir si los sonidos de dos palabras son iguales o diferentes									
Identifica oralmente vocales y el sonido de algunas consonantes en una sílaba									
Identifica oralmente vocales y el sonido de algunas consonantes en una palabra									
Es capaz de decir, de forma oral, las palabras que forman la frase									
* Es capaz de separar los sonidos de una palabra									
CONCIENCIA MORFOLOGICA	SI	AV	NO	SI	AV	NO	SI	AV	NO
Utiliza adecuadamente el singular-plural, femenino – masculino en el contexto adecuado.									
*Utiliza los tiempos verbales en el contexto adecuado									
Es capaz de realizar diminutivos de palabras dadas									
Es capaz de realizar aumentativos de palabras dadas									
PRINCIPIO ALFABÉTICO	SI	AV	NO	SI	AV	NO	SI	AV	NO
Identifica el nombre de las vocales de forma aislada o dentro de una palabra									
Conoce el nombre de algunas consonantes de forma									

aislada o dentro de una palabra									
Asocia y automatiza el sonido y la grafía de las letras									
VOCABULARIO	SI	AV	NO	SI	AV	NO	SI	AV	NO
*Denomina objetos comunes									
*Describe tamaños, colores, formas, localizaciones...									
*Es capaz de aprender nuevo vocabulario									
Presenta un adecuado vocabulario comprensivo									
Presenta un adecuado vocabulario expresivo									
*Denomina los conceptos básicos									
Es capaz de repetir nuevas palabras									
Nombra objetos, nombres, colores e imágenes con fluidez									
COMPRENSIÓN - EXPRESIÓN	SI	AV	NO	SI	AV	NO	SI	AV	NO
*Es capaz de contestar quién, dónde y qué después de oír una frase o párrafo corto									
Es capaz de seguir instrucciones sencillas									
ATENCION	SI	AV	NO	SI	AV	NO	SI	AV	NO
Presta atención suficiente como el resto del grupo									
Mantiene la concentración en una tarea como el resto del grupo									
MEMORIA	SI	AV	NO	SI	AV	NO	SI	AV	NO
Recuerda la información reciente sin dificultad									
Aprende poemas y canciones con facilidad como el resto del grupo									
Aprende fácilmente los nombres de personas o lugares como el resto									
COORDINACION MOTRIZ	SI	AV	NO	SI	AV	NO	SI	AV	NO
Corre y salta sin dificultad									
Tiene un adecuado rendimiento motor (imitando o cumpliendo los movimientos que propone el profesor)									
Imita movimientos globales sin dificultad									
Es capaz de saltar la cuerda o coger la pelota o chutarla sin dificultad									

Reconoce su esquema corporal básico como el resto de compañeros									
Tiene adecuada motricidad fina									
SECUENCIAS ESPACIO TEMPORALES	SI	AV	NO	SI	AV	NO	SI	AV	NO
Es capaz de orientarse dentro del colegio									
Es capaz de dar palmadas siguiendo ritmos sencillos									
Utiliza con facilidad los conceptos de tiempo (ayer, hoy, mañana)									