

PRACTICUM III

Me gustaría comenzar este trabajo con una introducción de las características sociales, educativas, económicas y culturales que se consideran, a rasgos generales, que distinguen al alumnado del centro dónde he realizado mis prácticas, ya que me parece importante tenerlas en cuenta a la hora de entender sus motivaciones, y su visión personal de la utilidad de una educación obligatoria.

Mi periodo de prácticas ha transcurrido en el I.E.S. Huerta del Rosario, ubicado en un barrio, en su mayoría obrero, del pueblo de Chiclana de la FRA. El nivel socioeconómico de la zona que cubre dicho instituto varía notablemente, destacando dos áreas muy diferenciadas entre sí. Por una parte estaría la que se conoce por Huerta del Rosario y alrededores colindantes, cuyo nivel económico se considera medio-alto, siendo en su mayoría familias obreras del gremio de la construcción. En cuanto al nivel socio-educativo de dichas familias se podría decir que en general es medio-bajo, ya que no suelen pasar de la enseñanza obligatoria.

Existe otra área que cubre este instituto, se trata de una barriada conocida como Solagitas, junto a otra llamada El arenal, cuyas características son bien diferentes de las del área anterior. El nivel, tanto económicamente como socioculturalmente se considera bastante bajo en general, encontrando un gran problema de paro o economía sumergida, estando muy marcada la cultura de la calle. A estas características podemos añadir la característica agravante de la droga, presente en estos barrios tanto como modo de subsistencia de algunas familias, como elemento problemático en otras.

Teniendo en cuenta, que a partir de estas dos áreas se forma el alumnado del instituto, y que la asistencia al centro es obligatoria hasta los dieciséis años, es común encontrar en los niveles obligatorios un gran número de alumnos que no desean en absoluto continuar sus estudios, bien porque prefieran incorporarse al mundo laboral o bien por estar simplemente en la calle. Todo esto interfiere necesariamente en la vida en el centro, si bien los casos de faltas graves como hurtos, intimidación, trapicheos de drogas y agresiones a compañeros y/o docentes no pueden ser considerados como generales, más bien constituyen una minoría de la población escolar. En cambio si son más generalizados los problemas de absentismo, con y sin consentimiento familiar, y la tendencia de revolucionar el aula, encontrando habitualmente alumnos vagando por el centro al ser expulsados de ella y listas de espera frente al despacho del jefe de estudios del centro.

Estos incidentes se sancionan con un parte, y cuando se supera un número de partes (unos 15), se procede a la expulsión del alumno durante unos días; que varían según la gravedad de la/s faltas, o la reincidencia del alumno; nunca superando el periodo de dos semanas. En cuanto a los incidentes graves de los que hablaba al principio suelen llevar a la apertura de expediente, y a la negativa de permitir que el alumno se matricule en el centro en próximos años, por lo cual pasaría a otro centro, esto también hace que a este centro vengan alumnos expulsados de los distintos centros con que cuenta el pueblo.

Así, a rasgos generales, conviven en los cursos obligatorios alumnos que han encontrado una motivación para realizar sus estudios, con otros a los que les resulta muy difícil encontrarla, bien por el medio en el que se desenvuelven, o por dificultades personales de aprendizaje, que suelen arrastrar desde primaria y al entrar en la adolescencia les ocasionan problemas de autoestima, que solucionan con el argumento de no estar interesados.

Con esta introducción comienzo ahora a exponer el caso particular que ha sido objeto de mi estudio.

EVALUACIÓN INICIAL DEL ALUMNO

Las primeras tomas de contacto con el alumno que consideran en el centro más adecuado para que realice mis prácticas, se basan en entrevistas personales para ponerme en situación y obtener todos los datos necesarios

para un mayor acercamiento a la evaluación de su caso personal. De estas entrevistas, junto a otros datos aportados por la psicóloga-orientadora del centro extraigo el siguiente resumen, tanto de su situación actual como de su historia anterior.

DATOS IDENTIFICATIVOS:

Iniciales: F.C.D. Sexo: Varón

Lugar y fecha de nacimiento: Cádiz, 5-October-1986, (siempre ha vivido en Chiclana)

Cursa: Actualmente repite el 2º curso de la E.S.O.

Domicilio: Aunque por razones obvias no se revelará la dirección exacta del alumno, me parece importante añadir a sus datos que su domicilio se sitúa en la barriada de Solagitas, y que así ha sido desde su nacimiento.

HISTORIA PERSONAL Y DATOS FAMILIARES:

La unidad familiar del alumno la forman 4 personas junto a él, El padre de 52 años y profesión albañil nunca recibió educación académica, aunque sabe leer y escribir enseñado por unas monjas. La madre, de 37 años y profesión empleada de hogar asistió algún año a la escuela primaria y en palabras del alumno: ...como no valía la sacaron para trabajar, y sabe leer y escribir peor que yo.

El alumno en cuestión es el último de tres hermanos, el mayor, varón de 22 años abandonó los estudios sin obtener el graduado escolar y trabaja desde entonces de albañil junto a su padre, aunque expresa su deseo de concluir esos estudios para acceder a trabajos en el que piden el graduado como mínimo. La segunda, mujer de 17 años cuenta con el título de la E.S.O., que obtuvo sin presentar ninguna problemática y es considerada por su hermano menor muy buena estudiante y muy lista, actualmente ejerce de ama de casa del domicilio familiar pero expresa su deseo de realizar algún módulo.

En cuanto a la historia personal propiamente dicha del sujeto no se destaca ninguna anomalía en su historia prenatal, ni perinatal.

No existen datos de un retraso en el desarrollo evolutivo del sujeto, adquiriendo habilidades tales como andar y hablar, en el período considerado normal. Si bien, destacaron siempre sus habilidades motrices frente a las lingüísticas.

La primera toma de contacto con algo parecido a la escolarización tuvo lugar a los 3 años en una especie de guardería ilegal, que conocen con el nombre de amiga, de este período que duró un año no existe ningún dato relevante puesto que se trataba tan solo de un domicilio particular en el que se reúnen varios niños bajo la supervisión de un adulto, cuya función se limita a cuidarlos mientras ellos juegan libremente.

La escolarización, propiamente dicha, se produce a los 4 años en el C.P. García Lorca, situado justo al lado del instituto en el que actualmente continua sus estudios.

De su etapa de educación primaria, existen datos que reflejan a un alumno en absoluto problemático, con muestras de timidez, al cual no se aconseja acudir al aula de Educación Especial hasta 4º de primaria, momento en el que sus dificultades con la adquisición de la lecto-escritura ya no concuerdan ni con su momento evolutivo, ni con el interés y esfuerzo que el alumno presenta. Es precisamente esto último lo que motiva a sus profesores a promocionarlo año tras año, superando la educación primaria sin repetir curso alguno, y sin que se alarme a los padres de los posibles trastornos lectoescritores que pudiera tener, siendo considerado el alumno como algo torpón, ya que lógicamente este posible trastorno no solo afecta ya al área del lenguaje, sino a todas las demás en las que el mismo es una herramienta. Es curioso que no se reparara en

la ausencia de dificultades en el área lógico matemática y en el alto nivel de comprensión oral del alumno, paralelamente es también un alumno avanzado en las áreas de Educación Física y Expresión plástica. Para realizar esta última observación como signo claro de que el alumno presenta una dificultad específica en la lectoescritura me baso en los siguientes datos: *Se trata de escolares de 6-7 años o más, vivos, inteligentes, que presentan un claro desfase entre los resultados obtenidos en la lectura y en ortografía y los obtenidos en las demás materias escolares. El cálculo es relativamente bien asimilado.; Por otra parte, al constituir la lectura y la ortografía los aprendizajes escolares de base, un niño que lee o escribe mal pronto se convierte en deficitario en todas las demás materias* (Capítulo I, Dislexia; Trastornos del Lenguaje III; Rondal y Serón)

En resumen, el alumno al cumplir los 11 años no ha sido tratado por ningún profesional que evalúe sus dificultades. Y asistiendo durante tres años al aula de Educación Especial, recibiendo allí un tratamiento de apoyo en lengua, no existe ningún tipo de evaluación, ni de adaptación curricular efectuada a dicho sujeto, pasando al instituto con las mismas dificultades, agravadas por el paso del tiempo y la ausencia de ayudas recibidas.

Al comienzo de la E.S.O., en el primer curso, el alumno presenta las mismas características que lo definían en la Educación Primaria, siendo un chaval tranquilo, mostrando interés por las asignaturas y esforzándose por sacarlas, obteniendo el mismo resultado que antes, la no-superación de las pruebas escritas en ningún área, con la consiguiente colección de suspensos, aún así no es puesto su caso en conocimiento de la orientadora del centro y se le promociona para el siguiente curso en atención a su buen comportamiento.

Es en el segundo curso de secundaria cuando su actitud va cambiando, empezando por no prestar la más mínima atención, no realizando ninguna de las tareas del aula y terminando por comenzar a distorsionar las clases con más frecuencia cada vez, con comentarios chistosos e incluso de burlas hacia compañeros. Es entonces cuando avisan a la orientadora del caso y se comienza su evaluación, esto ocurre comenzado el 2º trimestre. El alumno en un principio se niega a asistir al gabinete de orientación, y es después de hablar la orientadora con sus padres cuando empieza con las sesiones. Para cuando se termina con la evaluación el curso ha terminado, y el sujeto repite curso el año siguiente.

En el año actual la orientadora le tiene diagnosticado como disléxico, con retraso muy grave en la adquisición de las herramientas lectoescritoras, sus niveles cognitivos están en un percentil alto dentro la media, según los resultados del W.I.S.C., y aunque su vocabulario no es extenso, sus ideas previas muestran una aceptable comprensión de los distintos conceptos académicos en unos niveles de 5º de primaria aproximadamente.

Por todo esto la realidad que me encuentro al comenzar el 2º trimestre es que aún no se ha podido comenzar un tratamiento con él, ya que la orientadora en el primer trimestre está dedicada a la detección de nuevos casos y hasta noviembre no han podido contar con un educador especial, figura que actúa por primera vez en este centro, ya que hasta ahora contaban con la única presencia de la orientadora para todas las funciones de evaluación y tratamiento psicopedagógico, además de las de orientación escolar, con la consiguiente saturación de casos que se van atendiendo por orden preferencial, a su criterio. El alumno sigue en la misma actitud que el año anterior con la circunstancia agravante de estar cayendo en el absentismo escolar, sin que este llegue a ser con una frecuencia alarmante por el momento, se limita más bien a perder la 1ª hora, o irse a la última, pero no a diario. Su familia, en ambos casos es consciente de ello.

EVALUACIÓN DE LA SITUACIÓN ACTUAL DEL ALUMNO:

Para empezar la evaluación, dentro todavía de la entrevista personal, le pido que me cuente como pasa un día normal de instituto, y así conocer si le queda algún hábito de trabajo de los que me consta solía tener, y como les afecta a sus padres esta nueva situación en él, de pasar de los estudios, de esta forma pretendo conocer que motivaciones de continuar pueden quedarle y agarrarme a ellas en el momento de empezar la propuesta de trabajo para él, por otra parte también me muestra el interés y atención que ofrecen sus padres al ámbito académico y la opinión que estos tienen de las causas del fracaso escolar que evidencia su hijo.

En un día normal es la madre quien lo despierta para que asista al instituto, según el alumno le cuesta mucho ya que él mismo se hace el remolón para evitarlo, argumentando en ocasiones falsas dolencias que alguna vez han funcionado para quedarse en casa, pero que ahora ya no se las suele creer y lo obliga. El alumno muestra normalmente obediencia a sus padres y viene al instituto. En las horas de clase se mantiene pasivo, adormilado, y a medida que pasa la mañana suele provocar que lo echen del aula para darse una vuelta, pero se mantiene atento al número de partes para evitar la expulsión temporal del centro. Al principio no quería asistir al gabinete de orientación, pero ahora le gusta porque según sus propias palabras, se da la vuelta, no se aburre, y no le ponen partes por ello.

Al salir del instituto va derecho a casa a comer, después de comer ve la tele o se duerme, hasta las 6:30 más o menos que queda con los amigos para charlar, no volviendo a casa hasta las 9:30 o 10:00, cena, ve la televisión y no antes de las 12:00 se acuesta. No asiste ni ha asistido nunca a ningún tipo de actividad extraescolar, ya fuera de apoyo académico o actividad deportiva. En la primaria se pasaba buena parte de la tarde dedicado a tareas escolares, pero ahora no hace ninguna. En cuanto a tareas de ayuda en el hogar, de vez en cuando saca la basura y se hace solo la cena cuando su madre está mala con la espalda. En resumen no mantiene ningún hábito de estudio o trabajo responsable. Un dato que deja muy clara la comodidad en la que está situado lo da su respuesta a la cuestión sobre su futuro laboral: ...Yo al final trabajaré con mi padre, a mí me gusta la albañilería y valgo, pero mientras que esté en el instituto hasta los 16 años por lo menos no lo voy a dejar, porque para que voy a empezar ya a trabajar, si todos los días tengo mi plato de comida por delante

Los padres están bastante disgustados por la actitud de su hijo, ya no por las notas que nunca fueron buenas, sino por las quejas que le dan en el instituto sobre él. No entienden por qué actúa así, si siempre ha sido un niño educado y respetuoso. No culpan al profesorado, ni piensan que estén contra su hijo, creen que simplemente ya no le gusta estudiar y que como en realidad nunca ha valido...

En mi opinión los padres no van desencaminados ya que, las causas que argumentan son precisamente las que expone el alumno. Este, se encuentra con muy baja autoestima, piensa que es torpe, pero deja muy claro que no es tonto, y por eso no le gusta seguir viendo como todos sus esfuerzos no le sirven para nada. En cambio la actividad manual de la albañilería, que desde pequeño ha practicado junto a su padre, no tiene misterios para él y le aporta gran satisfacción. Con su actitud rebelde en el aula ha reforzado su imagen ante sus compañeros y por tanto no tiene ningún interés para él una actividad que solo le aporta sentimientos de inferioridad. Por todo esto, es de sentido común la actitud del alumno con respecto a la actividad académica y para mí es uno de los aspectos más difíciles de modificar y motivar en él, ya que sus creencias están muy arraigadas y es necesario reforzarle continuamente durante las tareas, sobre todo en la de lectura, en un principio no quiere ni oír hablar de tener que leer en voz alta delante de mí, aunque termina haciéndolo a diario. Estas últimas opiniones las encuentro corroboradas en las siguientes afirmaciones de Jean A. Rondal y Xavier Serón en el volumen 3 de Trastornos del Lenguaje, donde en el capítulo I, dedicado a la dislexia se expone: *Por último, los sentimientos de culpabilidad, de inferioridad, de disgusto, de cansancio frente al fracaso, engendran a menudo trastornos del comportamiento agravados en ocasiones por la incomprensión del medio y, principalmente, un desinterés cada vez más marcado por cualquier aprendizaje escolar*

En conclusión la situación actual del alumno es la de un chaval sano, cuyos hábitos de vida están pasando por una época de pereza y desinterés hacia su entorno. La situación socioeconómica de los padres es media, le han inculcado valores sobre la importancia del trabajo y el respeto a los demás. Las circunstancias culturales se ven más desfavorecidas, ya que ningún miembro de la familia demuestra realmente un interés por la formación de ese tipo, ven la etapa escolar, o los posibles estudios superiores como accesos a trabajos más cómodos y aunque quisieran que su hijo los tuviera no han sabido o no han visto del todo necesario ayudarlo a conseguirlo. El interés general de los padres es que su hijo sea una persona educada, respetuosa, honrada y sobre todo trabajadora, así que el hecho de que no quiera estudiar no les preocupa demasiado y, al igual que el alumno, esperan a que cumpla los 16 para que pueda empezar a trabajar, aunque preferirían que obtuviera el título.

Aquí entra un factor, el sociocultural, que si bien no se considera en este caso determinante de la dificultad diagnosticada al alumno, tampoco ayuda a que esta se haya visto solventada, o al menos paliada. El diagnóstico que me brinda la orientadora basándose en toda la historia del alumno es de dislexia verdadera, de posible origen hereditario o constitucional, en la que las características socioculturales no han ayudado a la detección temprana del problema y por tanto a la existencia de una intervención psicopedagógica adecuada a las necesidades del sujeto.

Una vez analizada la situación personal actual, en relación con su historia personal y los datos familiares, comienzo con la evaluación que me lleve a determinar en que punto de la adquisición de los procesos lectoescritores se encuentra y cuales son las dificultades concretas que son necesarias trabajar.

Teniendo en cuenta el diagnóstico de la orientadora, parto de la base teórica de la dislexia y entre las muchas definiciones que encuentro, elijo la de M. Thomson pues es la que a mi parecer más, y de forma más concreta, se acerca al problema exacto que este alumno presenta: *" Es una grave dificultad con la forma escrita del lenguaje, que es independiente de cualquier causa intelectual, cultural y emocional. Se caracteriza porque las adquisiciones del individuo en el ámbito de la lectura, la escritura y el deletreo, están muy por debajo del nivel esperado en función de su inteligencia y de su edad cronológica. Es un problema de índole cognitivo, que afecta a aquellas habilidades lingüísticas asociadas con la modalidad escrita, particularmente el paso de la modalidad escrita, particularmente el paso de la codificación visual a la verbal, la memoria a corto plazo, la percepción de orden y la secuenciación*

Es por tanto dislexia entendida como trastornos de la lectura y de la ortografía; dificultades en la lectoescritura (Chassagny, 1972)

Con estos datos, lo que me parece más lógico es empezar por hacerle pruebas tanto de lectura como de escritura, para comprobar que niveles de velocidad, exactitud y fluidez presenta en dichas habilidades, y con el análisis de dichas pruebas llegar a comprender que procesos cognitivos y representaciones almacenadas en la memoria son las que utiliza el sujeto, y como hace uso de ellas, de esta forma podré ajustar mejor el plan de actuación posterior a sus necesidades reales. Llego a esta afirmación basándome en Vidal y Manjón que en el vol.II de Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica, dedicado a la lectura y escritura, afirman lo siguiente: *La evaluación debe partir del análisis detallado de las habilidades y déficits concretos que el sujeto manifiesta en su manejo de la lengua escrita, y debe volver a él, pero debe incluir también un análisis explícito de los mecanismos mentales que serían la causa funcional inmediata de los primeros, aunque debe matizarse algo: tanto las conductas lecto–escritoras observadas como los procesos de información deben referirse de manera específica al tipo de tareas concretas a que se enfrenta el individuo* (Capítulo VI, punto 2.2)

Para realizar dichas pruebas, y entre los test disponibles en el centro, el que me parece más adecuado es el test de análisis en lecto–escritura realizado por J. Toro y Cervera. A continuación paso a describir en que consiste para al final exponer por qué me pareció el más adecuado

Test de análisis en lecto–escritura (de J. Toro y Cervera. Editorial Aprendizaje visor) (1984): Permite evaluar tanto lectura como escritura. Aplicable a alumnos a partir de 2º de primaria. Es una prueba que va a permitir establecer el nivel de lectura y escritura referidos a 4 niveles (4 primeros niveles de primaria), y además permite un análisis de los errores que comete el alumno.

Los subtest de los que están compuestos esta prueba son:

- Lectura de letras (mayúsculas y minúsculas.)
- Lectura de sílabas.
- Lectura de palabras y pseudo palabras.
- Lectura de un texto. Textos con diferentes dificultades. Analiza los errores, la velocidad y

comprensión lectora.

Subtest de escritura: = copia de sílabas. El niño copia con su letra sílabas (en imprenta, mayúsculas, minúsculas), palabras, frases. Se escribe con escritura ligada.

- Dictado de frases.
- Redacción o escritura espontánea.

Los subtest de escritura permiten analizar la ortografía natural, la arbitraria, la velocidad en la escritura, la sintaxis y el contenido expresivo. Lo más importante de TALE es que facilita el análisis cualitativo de los errores que comete el alumno tanto en lectura como en escritura, lo que me ayuda a la hora de realizar el diseño de la intervención. Hay que considerar que no hay errores típicos de la dislexia. Lo que haré es acotar los errores que comete el alumno especificando de que tipo son, pero además en que modalidad se producen principalmente. También especificaré en que tipo de sílabas se cometen principalmente los errores y si el alumno comete siempre ese tipo de errores. Igual de importante será destacar si los errores se presentan en palabras que tienen contenido semántico para el alumno o no. También hay que analizar si en lectura los errores se producen en palabras sueltas o en frases, y en escritura veré si los errores se cometen en copia, dictado o redacción. Si es en dictado ver si cometen más en palabras sueltas o en el contexto de frases, frases largas.....

Al analizar los errores iré elaborando hipótesis sobre las posibles causas de esos errores y cuando finalice todo el análisis, corroborar o desechar esa hipótesis.

Elegí este test, porque concuerda con la opinión vista en clase, de que la mejor forma de evaluar es viendo que tipo de errores se producen, y en que tareas ocurren, ya que ofrece las claves sobre los procesos mentales que están fallando y por tanto informa de la dirección que debe seguir la intervención psicopedagógica posterior.

Sin más paso a describir los resultados de dichas pruebas:

SUBTEST DE LECTURA.

Elijo para empezar grupos de letras y sílabas, comenzando con columnas de menor dificultad para ir aumentándola progresivamente. Utilizo dentro del grupo distintos tipos de letras:

Él ve:

A na BER

d pa del

b se noc

g co aNt

m ra fur

N ji tec

n li MEL

b ce chof

d ga gLUp

M ña sart

v cha DRO

j em cla

U an PrI

o ir Uhe

a ol FlAc

Q Ac mlu

x uM GRE

F AR oCh

f eL gue

m ed PIE

El alumno no presenta errores en la lectura de la primera columna, utilizando un total de 16 segundos, la letra de caligrafía tarda sensiblemente más en descodificarla, en la letra b duda algo, pero ciertamente parece una v de caligrafía con el rabito algo más largo.

Es en la 2ª columna donde comienza a presentar problemillas, leyendo /já/ por /gá/; /zé/ por /sé/ y usando 21 segundos para concluir la lectura de dicha serie.

Si en la anterior presentó algunos errores, en la 3ª muestra verdaderas dificultades: lee /nát/ por /ánt/; /gúlp/ por /glúp/; /ché/ por /uhé/; /fláko/ por /flák/; /múl/ por /mlú/; /zár/ por /sárt/; /ók/ por /óch/ y /jué/ por /gué/. Además presentando una lectura vacilante y dos correcciones espontáneas en /klá/ después de decir /dá/ y en /nók/ sustituyéndolo por /kón/ en un primer momento. El tiempo destinado a leer esta 3ª columna ha sido de 30 segundos.

Analizando el tipo de errores más cometido, reparo en que los más destacados son inversiones en sílabas trabadas de especial dificultad para él, además de otros errores como la sustitución de la u en uhe por una c, y de la cl por d en cla, aunque acabó rectificando, la omisión de la h en och, convirtiendo la ch, en posición final, en c y la adición de la o en flac, resultando la palabra flaco. Estos últimos errores junto con el comentario del alumno sobre mi mala leche al poner sílabas que no existen me hacen sospechar que la vía directa puede estar mejor que la indirecta, ya que lo que leía, aunque no era lo que estaba escrito, tenía un sentido para él. En cambio los errores de inversiones y, tanto la adición del fonema u, al leer la sílaba gue, como la sustitución de g por j en la 2ª columna, ofrecen una información negativa sobre el funcionamiento de la vía indirecta en el alumno y sobre su conocimiento de ciertas reglas de CGF.

Destacar aparte los errores de sustitución de s por z, la localidad dónde el alumno vive es ceceante, él cecea.

La siguiente lista que le paso contiene palabras familiares, a mi juicio, pseudopalabras y palabras de poco uso para el alumno:

perro nepa Aljibe

loco falma rimbombante

suerte lajíte necrológica

Pepe* Suntra austero

Sola jasucha Lirio

cebola Aljombrilla filmoteca

burro nevirae Ronces valles

árbol guirlapo gusarapo

jardín premipo crustáceo

Moto fegona gallináceo

*En realidad ahí puse su nombre.

Con respecto a la columna de palabras familiares, las lee casi* correctamente, bastante rápido pero por vía indirecta, aunque son palabras usuales, tarda una media de segundo, segundo y medio en reconocer cada palabra, el total es que las leyó todas en 13 segundos, las que ha leído más rápido han sido *Pepe* y moto, yo diría q por vía directa, ya que en burro tarda, e inmediatamente después lee moto de un golpe, hay que tener en cuenta que su nombre no es tan sencillo como Pepe y también lo lee de un golpe.

*-Sustitución de s por z en todos los casos que aparece.

En la columna de pseudopalabras la cosa ya cambia, utiliza la vía indirecta, pero comete errores nombrando palabras más familiares. Aunque con la lista de sílabas pensé que era por utilizar la vía directa, ahora después leer la lista de palabras comunes, pienso que es más bien que al comenzar a decodificar la palabra, como le suena el principio dice lo demás sin terminar de leer, ya que esto le ocurre en palabras que comienzan como otras más familiares, y a veces el mismo se rectifica y vuelve sobre ella, entonces la lee tal y como está escrita o comete otro tipo de errores.

Los errores que comete en esta lista son los siguientes:

En lajíte, él lee /lajía/, para a rectificar y leer lo que pone, es uno de los casos en los que creo que termina la palabra sin leerla del todo y luego reconoce la e. Lee /zúntar/ por Suntra; /jazúcha/ por jasucha, volviendo a sustituir la ese por el sonido /z/ en ambos casos, además de invertir el orden de la a y la r, suele caer en las sílabas trabadas. En Aljombrilla lee /aljombílla/, omitiendo la erre trabada. Por nevirae, lee /nevírra/, omitiendo la e y pronunciando la r simple como doble. Lee /guilápo/ donde pone guirlapo, añadiendo el fonema /u/ y omitiendo la erre. Ahora omite la pé, pronunciando /prémio/ por premipo, curiosamente no omite la erre trabada esta vez, pienso que por la familiaridad que le ha podido transmitir esta pseudopalabra. Por último dónde debía leer fegona, lee /fegónar/, añadiendo la erre al final como si la hubiera echado de menos, aunque no la coloca dónde debería ir para formar fregona, qué es seguramente en lo que ha pensado. Ha necesitado 25 segundos en total para leer la columna.

Para terminar con el recuento de errores de esta lista, pasamos a la lista de palabras desconocidas para el alumno, dónde le cuesta más, entre otras cosas porque muestra cansancio. Los errores que comete son:

Lee /ribómbate/ por rimbombante, omitiendo una m y una n, y cambiándole el acento a la palabra. En el lugar de necrológica, reproduce /necorlogía/, donde invierte la erre y la o, omite la c y vuelve a variar el acento de la palabra. Dice /astérro/ dónde está escrito austero, omitiendo la u, y volviendo a tratar la erre simple como doble, esto lo hace también en lirio, donde lee /lírrio/, parece que la erre suave la sustituye siempre por erre doble, ya que hace lo mismo con gusarapo, leyendo en su lugar /juzarrápo/ donde vuelve a leer la ese como zeta y la gé como jota. En Ronces valles, lee /ronceváye/ omitiendo una ese, leyéndolo junto y emitiendo el sonido /z/ correctamente cuando lo lee con la grafía c seguida de e ó i. Donde se lee crustáceo, el alumno pronuncia /curtáco/, omitiendo la ese y la e, y volviendo a invertir el orden en una sílaba trabada. Por último lee /jayína/, pero rectifica espontáneamente a /gayína/, omitiendo en ambos casos la terminación -ceo, pero reconoce una palabra y su tendencia a sustituir gé por jota, es rectificada. El tiempo usado para leer esta columna ha sido de 30 segundos.

Llegados a este punto de la evaluación, podría en principio afirmar que no lee por vía directa, aunque creo que se le podría trabajar, ya que si ha leído 2 de esta forma, podría leer más, y que la vía indirecta la tiene mal, ya que comete muchos errores de exactitud como inversiones en sílabas complicadas, omisiones, adiciones, pudiendo situarse uno de los problemas la memoria de trabajo, y además desconoce ciertas reglas de conversión grafema fonema (s, z, g seguido de a, o, u, y de gu seguido de i y e. Solo pronuncia el sonido /g/ cuando reconoce la palabra auditivamente, el sonido /r/ lo sustituye por /rr/ cuando va entre vocales.) La lectura de las columnas ha ido llenándose de vacilaciones a medida q aumentaba la dificultad, no presentando aún tendencia a silabear, más bien se toma su tiempo, vacila al principio y luego emite, en un golpe de voz, la palabra que ha creído leer. No parece presentar problemas en el ámbito articulatorio, puesto que no demuestra tendencia a sustituciones de letras con articulación parecida.

A estas hipótesis llegué una vez analizados los errores en la lectura de estas dos listas, basándome en el capítulo VI, punto 4.1 del volumen II de Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica (Vidal y Manjón; 2000. La lectura del texto la dejé para otro día por una causa, el cansancio del alumno, algo que estuve torpe en no prever.

En primer lugar, del mismo gabinete de orientación cogí un test para evaluar la velocidad lectora y la comprensión de la editorial CP, constaba de varias lecturas para cada nivel, desde 3º de primaria hasta 2º de E.S.O., elegí una lectura recomendada para 5º de primaria de 400 palabras, que el alumno debía leer para sí mismo, mientras se le cronometraba el tiempo. El alumno empleó en la lectura de dicho texto 13'27". Cada lectura tiene unos parámetros para determinar las palabras/minuto que lee el alumno, pero el máximo tiempo que aparece es de 5'15", que equivale a 76 palabras/minuto, por tanto realizando una regla de tres:

13'27" _____ 400 palabras

1' _____ x palabras

$x = 400/13,27 = 30,14$ palabras/minuto

Así que la velocidad lectora del alumno se estima en 30,14 palabras por minuto, aunque esto es una media y me imagino que al comenzar a leer la velocidad sería mayor y va disminuyendo en el transcurso del texto, al realizar el test de comprensión del texto el alumno contesta adecuadamente a 6 preguntas de 10, lo que se traduce, según dicho test, en el 60% de comprensión lectora, cabe destacar que las otras 4 preguntas que el alumno contesta incorrectamente trataban sobre detalles, por lo que la idea general la comprende.

No conozco los errores que pudiera cometer aquí, puesto que la lectura fue silenciosa, así que elaboré unas frases y un pequeño texto para evaluar que errores comete en la lectura:

En la televisión vi como a partir de unas plantas extraen el azúcar.

El Real Madrid juega este fin de semana contra el Valencia, espero verles ganar.

Para ir a la playa necesito utilizar el transporte público. En mi pueblo lo llaman El canario, ya que es de color amarillo.

Mi comida favorita son los huevos con patatas fritas y el arroz con tomate.

El grupo que más me gusta se llama Estopa, son dos hermanos y triunfaron el verano pasado.

Elijo estas frases porque además de contener palabras con características en las que el alumno suele fallar, también contiene palabras que son familiares para él, la frase del Real Madrid, la he elegido debido a que el chaval, si lee algo, es el Marca y es de ese equipo, por lo cual podría haber posibilidades de que la leyera por vía directa.

El análisis de la lectura de frases obtuvo los siguientes resultados:

En la palabra televisión, sustituye la ese por una zeta, en partir omite la erre final, en plantas omite la ese al final, la x de extraen la pronuncia s, azúcar es leído asúca, para inmediatamente rectificar y decir azúca, omitiendo en ambos casos la r final.

Real Madrid es leído rápido y omitiendo la d final, juega también la lee de un golpe y pronuncia correctamente el fonema /g/ sin titubeos, en semana dice zenama y lo rectifica después diciéndolo correctamente (pero con z), dice contar por contra, invirtiendo de nuevo una sílaba trabada. Vuelve a sustituir erre simple por doble en espero, omite la ese final de verles y la palabra ganar la lee de un golpe, omitiendo la erre final, la dice exactamente como habla.

En para, sustituye erre simple por doble, aunque al decir ir, vuelve atrás y dice para ir, en a la playa, lee al playa, leyendo correctamente la sílaba trabada en esta ocasión, pero uniendo la a, a la l y omitiendo una a. Por necesito lee neceesito, y por utilizar, utilsar; sustituyendo en ambos casos la ese por la zeta y a la inversa, y omitiendo la última i de utilizar. Dice le por el, invirtiendo el orden. En vez de transporte dice tarspotre, invierte erre y a, omite la ene e invierte la erre y la té. Lee públicos en público, omitiendo la ele intermedia y añadiendo una ese al final. Dice publo por pueblo, omitiendo la e del diptongo, pero la rectifica espontáneamente para decirla de forma correcta. En el dice le, invirtiendo el orden y en canario, sustituye la erre simple por una doble otra vez y traslada el acento desde la a hasta la i, leyendo /kanarrío/, siendo una palabra que usa mucho no la rectifica. En amarillo vuelve a realizar la sustitución de erres.

Favorita, es leída como favorrita, realizando la sustitución ya habitual, dice güevo por huevos, puede que la haya leído vía directa. Omita la ese final de patatas, dice firtaz, cometiendo la inversión en sílaba trabada y la sustitución de ese por zeta, pero rectifica y dice frita, sin la s, tal como habla.

Empieza con decir gurpo, al leer grupo realizando una inversión ya típica, dice justa y rectifica inmediatamente a gusta. Estopa parece haberlo leído vía directa, en triunfaron, lee tunfaron pasando de su típica inversión a la omisión de la parte trabada de la sílaba, supongo que al estar un diptongo la cosa es más complicada y terminó por omitirlo. En verano lee verrano, sustituyendo las erres.

En general la lectura está llena de titubeos y vacilaciones y también repeticiones a veces.

Con la lectura de estas frases, veo que dentro de un contexto, hay veces que rectifica alguna vez, pero la tendencia de errores sigue siendo la misma que con las listas de palabras, además ya le he escuchado leer algún texto y lo único que cambia es que de vez en cuando lee alguna (rara vez) palabra de forma rápida y clara, lo que me hace pensar que hay algunas que lee por vía directa y eso me lleva a plantearme la que puede ser una de las direcciones que siga en el tratamiento, básicamente sigo pensando, como cuando analicé las

listas de palabras, que el niño lee por vía indirecta y que esta no está bien, pienso, por su tendencia de errores que puede fallar la memoria de trabajo y que hay reglas de conversión grafema fonema que no están asimiladas.

SUBTEST DE ESCRITURA

Una vez vista y analizada la situación lectora del niño paso al subtest de escritura. Empiezo con copia de sílabas palabras y frases, yo le aportó el modelo en letra de imprenta, usando mayúsculas y minúsculas y el debe copiarlo con su letra, al lado.

Uso la misma lista de sílabas, palabras y pseudo palabras que utilicé para la lectura, pero en esta ocasión todo va en letra de imprenta, y para la copia de frases, me sirvo de un texto que en principio escribió espontáneamente el alumno (y que adjunto en el prácticum), y luego fue corregido, tanto ortográfica como sintácticamente, y pasado al ordenador para que copiara un trozo.

na **na** BER **BER**

pa **pa** del **del**

se **se** noc **noc**

co **co** aNt **aNt**

ra **ra** fur **fur**

ji **ji** tec **tec**

li **li** MEL **MEL**

ce **ce** chof **chof**

ga **ga** gLUp **gULp**

ña **ña** sart **sart**

cha **cha** DRO **DRO**

em **em** cla **cla**

an **an** PrI **PrI**

ir **ir** Uhe **Uhe**

ol **ol** FlAc **FlAc**

Ac **Ac** mlu **mlu**

uM **uM** GRE **GRE**

AR **AR** oCh **oCh**

eL **el** gue **gue**

ed **ed** PIE **PIE**

En esta lista comete muy pocos errores, y tres de ellos son por confundir I (mayúscula) con l (minúscula), que guardan gran parecido y al ir mezcladas las mayúsculas con las minúsculas es muy fácil confundirlas, además como iban siempre formando sílabas trabadas con la l en medio, le es más fácil traducirlo por una I. El otro fallo ha sido la inversión de l y u, por algún fallo en la memoria de trabajo al ir repasando supongo, aunque solo sea este para mí es significativo, ya que esas inversiones las hacía en la lectura.

Paso ahora a la lista de palabras y pseudo palabras:

perro **perro** nepa **nepa** Aljibe **Aljibe**

loco **loco** falma **falma** rimbombante **rimbante**

suerte **suete** lajía **lajie** necrológica **necrólogia**

Pepe **Pepe** Suntra **Suntra** austero **austero**

Sola **Sola** jasucha **jasucha** Lirio **Lirio**

Cebolla **cebolla** Aljombrilla **Aljombrilla** filmoteca **filmoteca**

jardín **jardín** premipo **premio** crustáceo **crustáceo**

Moto **Moto** fegona **fegona** gallináceo **galináceo**

burro **burro** nevirae **nevirae** Ronces valles **Ronces valles**

árbol **árbol** guirlapo **guirlalapo** gusarapo **gusarapo**

Como puede verse, no comete muchos errores en la copia, hay que decir que mira dos o tres veces el papel a medida que va escribiendo, es como si copiara un dibujo, no escribe vía directa. Los errores que aparecen son omisiones de letras, (r de suerte, c en necrológico, p en premipo) y de sílabas (bom, en rimbombante), repeticiones, (de la en guirlapo), que se pueden producir al mirar a la siguiente, o dos veces a la misma.

Para terminar con la copia, le pido que copie un texto:

Esto era una vez un establo en el que había un borrico y su hermano. Una vez decidí (erron más pequeño y añadido después) escapar pero no pudieron, y el dueño penso (sin tilde) vender el burro viejo para gamar dinero ganar dinero (repite ambas palabras).

Entonces vino un hambre (después me explica que es una o, en general sus oes parecen aes) en busca de un burro para sus hijos y el granjero le vendió al mayor, quedándose el chico muy triste cuando se enteró de la noticia. El chico lo echaba mucho de menos, al cabo de una semana de vemnder a el burro viejo vino (olvida la coma) otra vez el hombre a comprar otro burro y el garanjero dijo que tenía solo uno, entonces el hombre dijo que pagara (en el original ponía pagaría) lo que pidiera.

De esta forma el granjero se lo vendió, y los burros pudieron estar juntos otra vez, además se hicieron amigos de los demás burros que tenía el dueño. Un día fuerón todos a la feria y se pusieron muy felices y comieron pienso.

Como se ve, aunque hay errores, no son muy numerosos, o por lo menos equiparándolo con su escritura en dictados y escritura espontáneas, me lo parece a mí. Creo que no comete errores en la copia porque copia las letras como dibujos la mayor parte del tiempo, pero hay un error en una de las veces que aparece la palabra granjero, donde él reproduce garanjero, que ofrece un pequeño indicio de que esa no la copió como dibujo, y que al auto dictársela y escribirla vía fonológica le es más fácil pronunciar garanjero que granjero. De todos modos las pruebas de copia, no reflejan, en el caso de este alumno, las dificultades que padece.

En cuanto a la letra y su disposición en el papel, no es muy buena, pero comparándola con su escritura por dictado y espontánea, hay una homogeneidad en el interlineado y se ve que aprieta el lápiz con más fuerza, esforzándose en la caligrafía.

En el dictado, la única muestra que tengo para transcribir son unos ejercicios de comprensión oral, que yo le dictaba el enunciado, él contestaba y cuando estaba la respuesta se la dictaba también. En comprensión oral no presentaba problemas y yo lo utilizaba para que leyera, ya que al principio no quería y si yo después le hacía preguntas sobre el texto, él le veía la utilidad a leer.

Primero escribo lo que yo dictaba y debajo lo que él escribía:

—¿Cuándo se sintió descontenta con su suerte la lagartija? Cuando vio

al ciervo y tuvo envidia de él.

¿Cuando se sintió descontenta con su suerte la lagartija. cuando vio al siervo y tuvo envidia de él.

—¿Cuándo interrumpió su discurso? Cuando el perro mató al ciervo.

¿Cuando interrumpió su discurso. cuando el perro mató al siervo.

—¿Qué pensaba la lagartija que dormitaba, sobre la vida que llevaba? La lagartija pensaba que su vida tranquila estaba libre de envidia.

¿qué pensaba La lagartija que dormitaba sobre la vida que llevaba (la primera b tiene debajo una v, pero cambió de opinión). La lagartija pensaba que su vida tranquila estaba libre de envidia.

—¿Por qué cambió de opinión la lagartija que quería ser ciervo? Porque así no llamaba la atención y porque podía reposar tranquila sin tener enemigos ni a nadie que la envidiara.

Porque cambió de opinión la lagartija que quería ser siervo. Porque (hay un segundo que tachado) no llamaba la atención Porque podía reposar tranquila sin tener enemigos ni a nadie que la envidiara.

Se puede ver como las faltas de ortografía arbitraria empiezan a salir, cosa que no había ocurrido hasta ahora, pone b o v según le va pareciendo, y en muchas ocasiones se nota la otra escrita debajo. Si en la lectura vemos que la grafía g la solía leer j, aquí al sonido j le coloca la grafía g, lo mismo vemos pasa con las erres poniéndole al sonido de la doble la grafía de la simple. Por el sonido de la zeta suele poner la letra ese, creo que se debe a que como para él las eses suenan zeta y las zetas también, le ocurre como con la b y la v, para él es una regla arbitraria. Comete uniones de palabras, pero no separaciones. Hay omisiones de letras en lagatiga por lagartija, omite la m de interrumpió y la r de discurso. Ahí una sustitución de e por i, pero no me parece que muestre nada, ya que ocurre una vez tan solo.

Y vuelve a aparecer el problema con las sílabas trabadas, cuando yo digo tranquila, él escribe taranquila, que fonéticamente se asemeja.

En cuanto a la escritura libre, le propongo que escriba una pequeña historia sobre algo que le guste, como no se decide me pide que le diga un tema. Entonces le propongo que recurra a un animal que le guste, y es entonces cuando escribe la historia del burro. Anteriormente he reflejado esta historia corregida, ahora prefiero adjuntarle el original del escrito y el original de la copia de la versión corregida. Un dato relevante me parece el hecho, de que en la corrección conjunta del original, en muchas ocasiones no reconocía lo que él mismo había escrito y no podía contar que había querido decir. Siguiendo hipótesis anteriores la tarea resultaría harto difícil para su memoria de trabajo.

Transcribo la historia, para ver el modelo de escritura libre del alumno y porque empecé a corregirlo encima y a veces no queda claro para el observador que había puesto en un principio. Dejé de corregir encima al notar la actitud de rechazo del alumno, llegando a alterarse, así que por eso opté por la reescritura del texto ya corregido, que hicimos de forma conjunta. Aunque debí prever que el primer método de corrección no era el más adecuado para su autoestima, la verdad es que ni me lo planteé, esta experiencia me hace ver como al rescribir el texto la crítica se hace constructivamente, y no rechazando su escritura con tachones y correcciones sobre el original, para esta última observación no encuentro base teórica, es una opinión personal a la que llego analizando el cambio de actitud que sufrió el alumno.

La historia original y literalmente reproducida era la siguiente:

Esto era unavez en un estabolo que avia un vorico y su ermano una ve de sidieron escapa pe ro no pudiero y el dueno penso si vende no el vuro viejo ganaran dinero en vino un onbre envuca de un vuro para sus hijas y loven di_ o (unión forzada después de la escritura inicial) el gango ro el nallor y el chico sepaso mui triste cuando sentero delanotisia (ahora viene una palabra ilegible que después de mirar y mirar quería representar echando) nucho demeno y paso ua semana (ahora hay un cuando tachado) desde cuando vendio el vuro vino el nino dienna a comprar oto borico y el ganjero le dijo tengo uno pero el conprado le digo tedoiel dinero quetu mepida y el gangero ledigo vale tenlovedere y en tonse estaba otaves jato y sepuso muialegre y yisebo amio de los buro quetenia el dueño un dia furo co_n los varo alaferia y sepusiero unifelises y comieron Pienso

Aquí terminaría el texto, aunque como verá en el original no existen puntos ni comas que lo indiquen, él pone en mayúsculas muy grandes FIN.

Los errores siguen siendo de reglas de conversión grafema fonema en su mayoría, aún más cuando es él quien los va eligiendo, ya que hay sustituciones de m por n (consideradas faltas contextuales ya que ocurre sobre todo antes de p y b) y de unas vocales por otras, que no aparecen en copia y dictado, además de los que allí ya aparecían (r, rr, g, j.) Se multiplican las uniones de palabras y aparecen las separaciones. También como en el dictado aparecen errores ortográficos por desconocimiento de las reglas arbitrarias, como la omisión de la h en hermano, los cambios de b y v, y el que en su caso también lo considero arbitrario de z y s. No faltan errores de reglas categóricas como las terminaciones en -aba, escritas con v, y las palabras terminadas con el fonema /i/, escritas con i en vez de y. Aparecen muchas omisiones de consonantes finales y adiciones tanto en las sílabas trabadas como el caso de *estabolo*, donde la o añadida le facilita la pronunciación (en esta misma palabra otras veces omite la r directamente), como en otras, por ejemplo en dueño, donde la ñ pasa a ser doble n. El texto carece casi por completo de tildes, y no aparecen signos de puntuación.

La mayoría de las veces las faltas no interfieren en el sonido correcto de las palabras, pero hay casos en los que si lo hace, algo normal teniendo en cuenta de que su escritura es por vía fonológica, aunque funciona mejor cuando le dictan, que como en este caso cuando se auto dicta, ya que al hecho de pensar como pone la palabra que oye (busca en léxico auditivo, la convierte en fonemas, la articula y aplica reglas de conversión fonema grafema, activando el programa grafomotor, mientras no deja de repasar el imput oral), se le une tener que elegir qué palabra, en que lugar, si además tiene que pensar en tiempos verbales correctos, reglas arbitrarias, contextuales, categóricas y sintácticas, sin dejar a un lado que quiere contar, lo raro es que no aparezcan muchas más ya, que muestra desde el principio un déficit en la memoria de trabajo que con esta

última tarea debe saturarse al máximo.

A medida que avanzo en la evaluación veo reforzadas las hipótesis que sitúan la problemática del alumno, en la memoria de trabajo y las RCGF, utiliza la vía fonológica, tanto para leer como para escribir, y por tanto estas dos áreas le son necesarias a la hora de trabajar. Me sigo preguntando hasta que punto ha usado la vía directa de lectura, ya que en las pruebas parecía leer alguna vez de esta forma, en cambio no he encontrado ningún indicio de que la use para la escritura. En cuanto al tratamiento, pienso que ante todo hay que reforzarle la autoestima y buscar nuevas motivaciones, así que la línea que me gustaría seguir es fundamentalmente la adaptación de las materias a su caso personal de forma que pueda ir viendo éxitos y confiando que esto le anime a trabajar específicamente en sus dificultades. También intentaré trabajar la vía directa, ya que tengo esperanzas de que pueda resultar, y si así fuera pudiese dedicar todo su esfuerzo a planear que va a escribir y aprender la sintaxis correcta, pero aún no sé si funcionará realmente.

PROPUESTA DE TRATAMIENTO

En primer lugar aclarar que no he llevado a cabo esta propuesta al completo, ya que desde el primer día la orientadora me facilitó unos cuadernos de reeducación de la lectura y la escritura que el alumno debía realizar según su propio criterio, por tanto las pruebas las iba alternando con los ejercicios. Ya comenté que el alumno, a día de mi llegada al centro, y por diversas circunstancias, no había recibido ningún tipo de tratamiento psicopedagógico, ni adaptación curricular de ninguna clase y que lo que yo me encuentro es un diagnóstico ya realizado, del cual no se me facilitan detalles, es la propia orientadora quien me explica cómo hacer el recuento y análisis de errores, por lo que sospecho que no se le había hecho con anterioridad, por lo menos no muy a fondo. Así pues en el período de prácticas y contando con dos horas diarias de trabajo directo con el alumno, han sido un total de cuarenta y dos horas, como mucho las que he pasado con él.

Durante esas horas solíamos trabajar los cuadernos, dónde se realizaban ejercicios de copia, dictado de frases, palabras en las cuales el alumno debía escoger que letra poner entre dos opciones, (r o rr, g o j, ll o y, h o g, en palabras que empiezan por hue-, b o g, en palabras como aguja, abuela. , g o gu, etc.), poner nombre a dibujos, encontrar en dibujos palabras que tengan b o v, g o j, etc. Teniendo que situarlas en dos columnas diferenciadas. En esas horas también se dedicaban 15 minutos diarios a la lectura, haciendo ejercicios de lectura comprensiva, en principio dictados y luego copiando la pregunta y escribiendo con sus palabras la respuesta. Otros cinco o diez minutos, (los finales de cada hora), se dedicaban a juegos como el scrable o el memory, en el scrable, rara vez formaba palabras de más de cuatro letras, pero en el memory siempre me ganaba, lo que me muestra la capacidad de atención y memoria visual que tiene el alumno, y refuerza mis esperanzas de trabajar la vía directa. Por tanto los test de lectura y escritura se han ido intercalando en esas horas, y el tratamiento elegido por la orientadora se aplicaba paralelamente a mi evaluación.

Me gustaría aclarar que no es mi intención infravalorar el trabajo que realiza la orientadora, ya que, como he explicado con anterioridad, y debido a las circunstancias del centro, son muy numerosos los casos que tiene que evaluar y tratar y además solo cuenta con ayuda psicopedagógica desde hace un mes escaso, con lo cual esta nueva persona ha tenido que adaptarse muy rápidamente a los casos en espera.

Por todo esto, la verdadera reflexión de los análisis realizados y los planteamientos sobre que directrices me parecen más adecuadas seguir en el tratamiento de este caso, no la he realizado hasta la hora de sentarme a escribir este informe. Si es verdad que mientras lo hacía era consciente de la posibilidad de enseñarle a leer de nuevo utilizando un método globalizado, ya que el método analítico que siempre se ha usado con él, no ha ofrecido resultados satisfactorios, esta posibilidad se la comenté a la psicóloga, pero me dijo que eso se hace solo cuando no saben leer por ninguna vía aún, no estoy de acuerdo en esta afirmación, ya que hay numerosos estudios e investigaciones en las que alumnos que presentan dificultades con la lectura, aprenden idiomas donde cada palabra es un símbolo, y si bien en su idioma alomejor les cuesta más ver las palabras, que hasta ahora han descifrado letra a letra, como unidades globalizadas, no lo considero irrecuperable.

Si ahora empezara un tratamiento con este alumno, teniendo en cuenta la evaluación realizada, lo primero que haría sería ponerme en contacto con su profesor tutor y negociar una adaptación, no significativa en principio, de su currículo, centrándome sobre todo en el aspecto metodológico del mismo, recomendándole el aumento de información oral y la traducción de la escrita. Esta misma adaptación aconsejaría realizarla en su evaluación, teniendo en cuenta todo el proceso educativo del alumno, y no limitarse a una sola prueba oral. También veo como posible adaptación en la evaluación, atender en sus escritos únicamente a los objetivos conceptuales y actitudinales, comentando con el alumno las posibles pruebas escritas si surgieran dudas del contenido de las mismas. Para esto aceptaría hacerme cargo de la evaluación de los contenidos procedimentales, donde habría que realizar una adaptación curricular individual en atención al retraso que presenta en la adquisición de las herramientas lectoescritoras.

Otra cosa importante, a mi parecer, teniendo en cuenta la edad del alumno, es explicarle claramente la dificultad que presenta, ofreciéndole las posibilidades reales de mejora. En Internet, encuentro unas directrices que aconsejan al maestro de Educación Especial, para que las ofrezca a los demás maestros como ayuda, muchas de ellas siguen teniendo validez en el aula de Educación Especial, encontrándolas muy acertadas con respecto a este caso y mis propias ideas, estas directrices serían las siguientes:

1. Haga saber al niño que se interesa por él y que desea ayudarlo. Él se siente inseguro y preocupado por las reacciones del profesor.
2. Establezca criterios para su trabajo en términos concretos que él pueda entender, sabiendo que realizar un trabajo sin errores puede quedar fuera de sus posibilidades. Evalúe sus progresos en comparación con él mismo, con su nivel inicial, no con el nivel de los demás en sus áreas deficitarias. Ayúdele en los trabajos en las áreas que necesita mejorar.
- 3. Dele atención individualizada siempre que sea posible. Hágale saber que puede preguntar sobre lo que no comprenda.**
4. Asegúrese de que entiende las tareas, pues a menudo no las comprenderá. Divide las lecciones en partes y comprueba, paso a paso, que las comprende ¡Un disléxico no es tonto! Puede comprender muy bien las instrucciones verbales.
5. La información nueva, debe repetírsela más de una vez, debido a su problema de distracción, memoria a corto plazo y a veces escasa capacidad de atención.
6. Puede requerir más práctica que un estudiante normal para dominar una nueva técnica.
7. Necesitará ayuda para relacionar los conceptos nuevos con la experiencia previa.
8. Dele tiempo: para organizar sus pensamientos, para terminar su trabajo. Si no hay apremios de tiempo estará menos nervioso y en mejores condiciones para mostrarle sus conocimientos. En especial para copiar de la pizarra y tomar apuntes.
9. Alguien puede ayudarlo leyéndole el material de estudio y en especial los exámenes. Muchos disléxicos compensan los primeros años por el esfuerzo de unos padres o maestros pacientes y comprensivos en leerles y repasarles las lecciones oralmente.
10. Evitar la corrección sistemática de todos los errores en su escritura. Hacerle notar aquellos sobre los que se está trabajando en cada momento.
11. Si es posible hacerle exámenes orales, evitando las dificultades que le suponen su mala lectura, escritura y capacidad organizativa.

12. Tener en cuenta que le llevará más tiempo hacer las tareas para casa que a los demás alumnos de la clase. Se cansa más que los demás. Procurarle un trabajo más ligero y más breve. No aumentar su frustración y rechazo.

13. Es fundamental hacer observaciones positivas sobre su trabajo, sin dejar de señalar aquello en lo que necesita mejorar y está más a su alcance. Hay que elogiarlos y alentarlos siempre que sea posible.

14. Es **fundamental** ser consciente de la necesidad que tiene de que se desarrolle su autoestima. Hay que darles oportunidades de que hagan aportaciones a la clase. Evite compararle con otros alumnos en términos negativos (así es como a veces se consigue que se conviertan en caracteriales.) No hacer jamás chistes sobre sus dificultades. No hacerle leer en voz alta en público contra su voluntad. Es una buena medida el encontrar algo en que el niño sea especialmente bueno y desarrollar su autoestima mediante el estímulo y el éxito.

15. Hay que considerar la posibilidad, como se ha dicho antes, de evaluarle con respecto a sus propios esfuerzos y logros, en vez de evaluarle respecto de los otros alumnos de la clase. (Es la misma filosofía de las adaptaciones curriculares.) El sentimiento de obtener éxito lleva al éxito. El fracaso conduce al fracaso (profecía que se auto-cumple)

16. Permitirle aprender de la manera que le sea posible, con los instrumentos alternativos a la lectura y escritura que estén a nuestro alcance: calculadoras, magnetófonos, tablas de datos...

Considero que todo profesional de la enseñanza debería saber algo sobre las dificultades que se presentan en la lecto escritura y tener en cuenta estas oraciones en la medida de lo posible. Se evitarían muchos problemas en las aulas.

Una vez reflejado esto, pasaría a la intervención pedagógica especializada, sobre sus dificultades concretas en la lecto escritura.

Empezaría trabajando la vía directa, aplicando un método de lectura global de la palabra, y comprobar si esta es posible de educar, si así fuera seguiría con ello sin olvidar los ejercicios de reeducación de la vía fonológica, puesto que nadie tiene acceso directo a todo el vocabulario, siempre nos vamos a encontrar palabras que no hayamos visto antes y que necesitamos descodificar por dicha vía.

En la vía fonológica, me centraría sobretodo en los procesos de reconocimiento fonológico-auditivo de la palabra y su posterior conversión al grafema, repasando las reglas que rigen en español dicha conversión, esto mismo a la inversa permite transformar el input escrito hasta llegar al articulatorio, pudiéndose así producir la lectura.

Para ello se realizarían dictados, sin límite de tiempo y repitiendo cada palabra varias veces, en un principio incluso se le puede facilitar colocando en el papel líneas que representen a cada palabra, y así vaya viendo cuantas son, lo que le dejaría una pista de error si le sobran o faltan líneas, dándole oportunidad a rectificar por si solo. Más adelante al ir cogiendo práctica pueden desaparecer dichas líneas e ir disminuyendo la repetición de las palabras.

La lectura tiene que ser diaria, constante, evitando los atracones, que tan solo llevan a un cansancio y aumento de la fobia a la actividad. Los textos deben ser cuidadosamente seleccionados, eligiendo temas de interés para el alumno, y adaptándolos si fuera necesario a sus necesidades, la dificultad del vocabulario irá en aumento a medida que progrese el alumno, y por supuesto se introducirán las palabras que se vayan trabajando vía directa

En cuanto a composición se empezará por pedir que invente pequeñas frases simples, por ejemplo dándole un verbo, poco a poco, se podrán pedir con varias acciones y sujetos, para poder llegar, si es posible a que forme

un pequeño texto, o relate por escrito algo que ha hecho.

Me parece importante atender durante la reeducación, a los posibles avances, evaluando de nuevo al alumno, ya que si hay algo que no se esté haciendo bien, cuanto antes lo sepamos mejor para él y para nosotros. Es importante que tengamos capacidad para asumir los propios errores, y comenzar desde el principio si fuese necesario. Por otra parte esta atención nos puede proporcionar información sobre el momento adecuado para aumentar la dificultad, no quedándonos estancados en algo que produzca desinterés, ni tampoco adelantándonos al momento adecuado, que podría suponer una experiencia desalentadora para el alumno.

Hay material elaborado, que puede facilitarnos el trabajo, pero es preciso estudiarlos y elegir el más adecuado a las necesidades reales del alumno, realizando si es necesario material obtenido de distintas fuentes e incluso elaborado especialmente para él, si no encontramos uno convincente.

Con respecto a la memoria de trabajo, se irá entrenando poco a poco con estas actividades, ya que al iniciar el tratamiento en etapas tempranas, podemos incluir nuevas dificultades al conseguir automatizar una de las tareas, es fundamental no tener prisa a la hora de la reeducación.

Por último me parece interesante, incluir juegos y métodos interactivos, que motiven y despierten el interés del alumno, donde, al igual que en los métodos reeducativos de lápiz y papel, es importante seleccionar el material cuidadosamente para que pueda adaptarse tanto a las necesidades, como a los gustos e intereses del alumno.

La autoestima también es un valor reeducable, y es necesario ofrecer palabras de aliento y confianza al alumno, evitando situaciones de nervios o incomprensión por nuestra parte.

No debemos perder el contacto con padres y educadores, que al fin y al cabo son los que pasan el día con los alumnos y pueden detectar las mejoras o estancamientos, en todos los sentidos, antes que nosotros, pudiendo remediarse lo antes posible. También para ellos es importante la ayuda de nuestra parte, orientándolos y apoyándolos, evitando por otra parte sustituir el papel que cada uno juega en el tratamiento del niño.

Con esto termina la propuesta educativa inmediata que me parece más adecuada para este caso, no descartando que en el futuro, tuvieran que hacerse adaptaciones más significativas de los contenidos, proponiéndolo para el plan de diversificación curricular si fuese necesario para tener acceso a la obtención del título de Educación Secundaria Obligatoria.

BIBLIOGRAFÍA

RONDAL, Jean A. SERÓN, Xavier: *Trastornos del lenguaje 3: Afasias, retrasos del lenguaje y dislexia* Editorial PAIDOS. Barcelona 1988 (1ª edición)

GARCÍA VIDAL, Jesús GONZÁLEZ MANJÓN, Daniel: *Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica; Volumen II: Lectura y Escritura* Editorial EOS. Madrid 2000.

TORO J., CERVERA, M.: *"TALE Test de análisis de la Lecto-Escritura"* Editorial Aprendizaje Visor. 1984.

Proyecto Lector: Test de Lectura; serie F Matel (Material Lector). Editorial CEPE (Ciencias de la Educación Preescolar y Especial)

HUERTA, Elena. MATAMALA, Antonio: *Programa de reeducación para dificultades en la escritura* Editorial Visor Dis.S.A. Madrid. 1997 (5ª edición)

RECASENS, Margarita: *Programa de velocidad y Comprensión Lectora; Nº5* Editorial Nadal. Huesca. 1991.

Página web: [http:// www.rincondelvago.com](http://www.rincondelvago.com), de la cual se extrae el trabajo siguiente: *La Dislexia. Recuperación de los procesos de lectoescritura.*

25