

Informe sobre las “buenas practicas” relativas a la dislexia en los países de lengua española

Foro Mundial de la Dislexia, UNESCO

Paris, 3-5 de febrero 2010.

Dr. Jesús Alegría

Laboratoire Langage, Cognition et Développement (LCLD)

Université Libre de Bruxelles (ULB)

I. De la investigación científica a las buenas prácticas

Los progresos de la investigación científica en el ámbito de la dislexia de desarrollo han sido considerables en el curso de las últimas décadas. Se sabe actualmente, con un alto grado de certidumbre, que la dislexia es un *problema neurológico con raíces genéticas* que se traduce en el plano cognitivo en una *deficiencia de procesamiento de la dimensión fonológica del habla*. Este trastorno tiene consecuencias sutiles, que incluso pueden pasar desapercibidas, sobre el desarrollo lingüístico del niño. Es por esta razón que hasta finales de los años 80 se pensaba que la dislexia producía problemas en cuanto a la adquisición de la lengua escrita pero no de la lengua oral. Las consecuencias del trastorno fonológico se manifiestan claramente sobre la adquisición de la lectura y la escritura y conducen al niño disléxico a una escolaridad deficiente y a un porvenir profesional y social muy por debajo del nivel que podría haber alcanzado si hubiera tenido a su disposición un tratamiento educativo adecuado.

Con referencia a las buenas prácticas, los progresos realizados en cuanto a la comprensión de la dislexia, su origen y sus manifestaciones comportamentales, abren perspectivas de acción importantes. En lo que sigue vamos a examinar brevemente tres temas en los que la investigación científica permite hacer propuestas concretas en relación con las buenas prácticas relativas a la dislexia. El primero concierne al diagnóstico de este trastorno y en particular a su diagnóstico precoz. La idea que subyace es que cuanto antes se pueda detectar el problema mejor será el pronóstico sobre su evolución. El segundo tema emana directamente del primero: ¿qué hacer

cuando se ha detectado un problema de lectura presente o potencial en un niño? Examinaremos en este contexto los métodos de remediación cuya eficacia ha sido demostrada. Finalmente, examinaremos los métodos de enseñanza de la lectura que se han mostrado más adecuados, particularmente en el caso del castellano que posee un sistema de escritura transparente.

Diagnóstico precoz

Los progresos científicos permiten la detección precoz de la dislexia, es decir, con anterioridad al comienzo de la enseñanza de la lengua escrita. Se sabe actualmente que los disléxicos son deficitarios en la realización de tareas que ponen en juego la fonología a diferentes niveles de procesamiento. Entre tales tareas cabe señalar las de nombrado rápido de imágenes o colores, las de memoria a corto plazo, fluencia verbal, y discriminación auditiva a nivel fonético, etc. (véase en lengua española Carrillo y Alegría, 2009; Ortiz, García y Guzmán, 2002). Todas ellas tienen en común la movilización de recursos fonológicos. Lo interesante en el plano de las buenas prácticas es que ninguna de las citadas tareas exige saber leer y escribir, y por ello pueden ser administradas a prelectores. Sus resultados constituyen una buena base de predicción de futuras dificultades en el aprendizaje de la lectura.

Otro dominio de la investigación que ha dado lugar a numerosos trabajos, es el desarrollo de las habilidades meta-fonológicas. Algunas de ellas se desarrollan en relación directa con el aprendizaje de la lectura en un sistema alfabético, por ejemplo las habilidades implicadas en tareas que exigen la manipulación consciente de fonemas. Otras habilidades meta-fonológicas, por ejemplo aquellas implicadas en la manipulación silábica y en la de la rima se desarrollan precozmente y pueden ser evaluadas antes de aprender a leer. Los resultados bajos en estas tareas son indicativos de dificultades futuras para aprender a leer, tal como muestran numerosos trabajos en lengua española (véase, Carrillo y Marín, 1998; Jiménez y Ortiz, 2000 o Ramos y Cuadrado, 2006, entre muchos otros).

La posibilidad de una evaluación de las habilidades fonológicas y meta-fonológicas de los prelectores hace innecesario el criterio clásico de diagnóstico de la dislexia que exigía un atraso de dos años o más en la adquisición de la lectura. Este criterio obligaba a esperar que el niño tuviera 8 o 9 años para ser diagnosticado como tal. El diagnóstico precoz, o al menos la constatación de la presencia de factores de riesgo, antes de que comience la enseñanza formal de la lectura, permite abordar la remediación más tempranamente y mejorar así el pronóstico.

Las prácticas de los docentes y, de manera particular, de los profesores especialistas han ido sufriendo en algunos ámbitos educativos una suerte de modificación positiva al dejar de lado la larga espera (casi tres años) que retrasaba la toma de iniciativas organizadas para analizar la problemática de un alumno que no progresaba en el campo de la lectura. El argumento que dilataba este afrontamiento está directamente ligado a la definición de la dislexia que incluía la noción de retraso lector igual o superior a 2 años. Las ideas de integración e inclusión han modificado esta situación y es cada

vez más frecuente observar reacciones más tempranas y de seguimiento por equipos escolares especializados en colaboración con el docente de aula.

Métodos de remediación

Las consideraciones precedentes sobre la detección precoz de los problemas con la lengua escrita, así como la necesidad imperativa de la difusión generalizada de información sobre la dislexia que evocaremos mas adelante, implican la necesidad de intervenir de manera adecuada. ¿Para qué practicar el diagnostico precoz de la dislexia si no hay recursos metodológicos para mejorar el futuro de los escolares con este problema? Desgraciadamente, la dislexia no es como la miopía que una vez diagnosticada se corrige fácilmente con un par de lentes bien calibrados. En el caso de la dislexia, la remediación es más compleja y los resultados no están garantizados en el ciento por ciento de los casos. Existen sin embargo prácticas bien establecidas que, tal como muestra la evidencia empírica, mejoran el nivel de lectura y escritura de los niños. Se trata de la ejecución de tareas meta-fonológicas en conexión con el aprendizaje y práctica de las correspondencias grafo-fonológicas. Los programas de este tipo elaborados por investigadores y destinados a los maestros, logopedas, psicólogos escolares, etc. son numerosos y contienen ejercicios con un carácter lúdico que llevan progresivamente al niño a analizar el habla en unidades silábicas y fonéticas y lo preparan así para afrontar el código alfabético. Ciertos aspectos de este trabajo meta-fonológico puede empezar a practicarse antes de la enseñanza misma de la lectura y su eficacia ha sido demostrada ampliamente. Así por ejemplo, el procedimiento y los materiales “Luna lunera” (Carrillo y Calvo, 2001) llevan a la práctica del aula de educación infantil actividades de metafonología silábica antes de abordar el análisis en fonemas, lo que facilita una aproximación progresiva a la comprensión del código alfabético. Otro ejemplo, en este caso chileno, bajo el mismo enfoque es el Programa de base fonémico-verbal (Pinto, 2000)

Esta aproximación fónica al aprendizaje de la lectura es la más adecuada para todos los niños, pero sobre todo para los disléxicos, si bien, el dominio completo del mecanismo fonológico de lectura puede requerir en estos casos muchos años de tratamiento intensivo. Incluso hay casos de disléxicos que no responden a este tratamiento y que necesitan otros medios de intervención compensadores. La idea de base es ayudarlos a adquirir conocimientos lingüísticos y generales a partir de los textos sin tener que leerlos por sí mismo, como lo hace normalmente un buen lector. Hay que tener presente que uno de los primeros efectos de la dislexia es alejar al niño de los libros y de este modo privarlo de todo lo que en estos se encuentra. Todo lo que favorezca el contacto con los textos tiene que ser favorecido. Por ejemplo los métodos que explotan las nuevas tecnologías y que dan acceso a textos que de otro modo estarían fuera del alcance de los disléxicos. En los últimos años, las propias editoriales de libros de texto escolares disponen de versiones audibles para los niños con dificultades lectoras, y de manera general los conversores de texto en voz y a la inversa.

Métodos de enseñanza de la lectura en lengua española

Los niños adquieren su lengua materna por simple exposición a un medio social que habla. No es así con la lengua escrita que necesita escuelas, maestros y en el caso de los disléxicos, intervenciones especiales. Por esta razón la cuestión de cómo enseñar es leer es crucial. Existen varias familias de métodos de enseñanza: los métodos “fónicos” que dan prioridad a la enseñanza precoz del código alfabético, y los métodos “globales” y sus derivados que dan prioridad al significado que transmiten los mensajes escritos. La confrontación entre estas dos familias es enconada en lenguas como el inglés y el francés cuyos sistemas de escritura son “opacos”. En ellos las relaciones entre los fonemas y sus correspondientes ortográficos y viceversa son poco consistentes, especialmente en inglés. Los trabajos empíricos destinados a comparar los resultados de estos métodos practicados en esta lengua dan una ventaja clara a los métodos de inspiración fónica (National Reading Panel, 2000; Rayner, Foorman, Perfetti, Pesetsky y Seidenberg, 2001). En castellano el debate existe también aunque en este caso sea menos comprensible. Las características de la lengua por una parte, y del sistema ortográfico de esta por otra, hacen que los métodos fónicos de enseñanza sean particularmente adecuados (Alegría, Carrillo & Sánchez, 2006; Clemente, 2001). Estos preconizan *la presentación del código alfabético de manera explícita, sistemática y temprana*. Por presentación explícita se entiende que el maestro ayuda al niño a comprender la relación que existe entre los grafemas y los fonemas directamente, sin esperar que este los descubra espontáneamente por simple exposición al material escrito. La presentación sistemática del código consiste en explotar las propiedades fonológicas del castellano para presentar el código. Por ejemplo, su estructura claramente silábica favorece la segmentación explícita en estas unidades para empezar y su pequeño número de vocales, que son fáciles de aislar del flujo oral, favorece la asociación de los fonemas vocálicos con las letras correspondientes. Finalmente, la presentación del código alfabético puede ser y conviene que sea precoz, es decir desde las primeras semanas de la enseñanza de la lectura.

Señalar además que los métodos fónicos tienen una propiedad estructurante particularmente adecuada para enseñar a leer a niños disléxicos, pero también a todos aquellos niños para quienes el castellano no es la lengua materna, o si lo es, practican una versión de ésta más o menos alejada de la lengua estándar representada en el escrito. Estos métodos dan al lector debutante recursos generativos, es decir que le permiten identificar palabras escritas vistas por primera vez, y esto es particularmente motivante para el niño. Este tipo de métodos son los de mayor uso en la enseñanza de la lectura en español, y los profesores, bien elaboran su propio material o bien utilizan como base publicaciones de la editoriales que enriquecen con mayor variedad y cantidad de ejercicios facilitadores del aprendizaje.

II. Difusión de la información relativa a la dislexia

Tal como acabamos de ver a partir de los datos científicamente establecidos de los que actualmente disponemos, se pueden concebir una serie de medidas o “buenas

prácticas” destinadas a remediar, o en todo caso reducir, los problemas de los disléxicos. Estas medidas se sitúan en diferentes niveles de acción no mutuamente excluyentes. La más importante es ciertamente la difusión de información científica relativa a la dislexia en todos los contextos sociales implicados directa o indirectamente en este problema. Estos son principalmente las autoridades educativas, los maestros, psicólogos escolares, logopedas y también las familias. Es indispensable dar a conocer el hecho de que los problemas de los disléxicos con la lengua escrita no son de origen intelectual, afectivo o motivacional, y que es indispensable tratarlos adecuadamente lo antes posible para evitar que tales problemas se transformen en retraso escolar, frustración y pérdida de confianza en sí mismo. La dislexia no tratada adecuadamente está en la base de un círculo vicioso que hace que un problema que inicialmente podría estar limitado a la adquisición de la lengua escrita se transforme progresivamente en un problema que invade la vida entera del disléxico.

La familia

Es esencial que las familias de niños disléxicos estén correctamente informadas de la naturaleza y origen del problema de aprendizaje que constituye la dislexia, así como de sus posibles consecuencias. Esto permite excluir hipótesis erróneas sobre los problemas escolares del niño y orientarlos hacia la adopción de “buenas practicas”. La riqueza de las experiencias de uso y aprendizaje de la lengua escrita que ocurren bajo la guía de las familias son especialmente importantes con los niños que presentan dificultades de aprendizaje. Pero en estos casos, además, la ayuda de los padres puede ser decisiva para el desarrollo de los programas de recuperación que requieren un apoyo individualizado.

También las familias a través de las asociaciones de padres de disléxicos desempeñan un papel importante a nivel institucional exigiendo que las autoridades educativas tomen medidas adecuadas frente a este problema. Por ejemplo, en España, existen algunas Asociaciones de padres de niños disléxicos desde hace décadas, pero en los últimos años se han ido creando otras en las diferentes comunidades autónomas que colaboran entre ellas para el logro de sus objetivos (véase lista de asociaciones de padres de disléxicos en diferentes comunidades en España en anexo). Coincidiendo con el avance de la investigación de la dislexia en España ha mejorado la información de las asociaciones a la vez que ha crecido considerablemente su actividad reivindicativa ante la escuela y las autoridades educativas.

La integración escolar

La atención educativa especializada dentro de la escuela ordinaria es un derecho también para los disléxicos. El desconocimiento de la envergadura del problema junto a la confusión que tiende a tomar como causa algunas de sus consecuencias, como son la falta de interés y los problemas de conducta y disciplina, dificultan aún hoy que la dislexia sea reconocida como una dificultad específica que deba ser atendida por educadores especializados. Lo que se reclama es la organización de un sistema escolar que permita a los disléxicos estar perfectamente integrados en los programas escolares normales y no, como ocurre con cierta frecuencia, ser víctimas de exclusión

y/o de fracaso escolar. Es importante agregar que integrar al disléxico en el marco escolar normal no consiste en sentarlo en una aula con todos los otros estudiantes y dejarlo que se las arregle como pueda. La integración implica una serie de disposiciones concretas (precisaremos más adelante en que consisten estas disposiciones) destinadas a ayudarlo a adquirir los mecanismos de base de la lectura en las etapas iniciales del aprendizaje, y en acompañar después con medidas de apoyo y compensatorias para que prosiga sus estudios, a pesar de las dificultades para leer y escribir que persistirán inevitablemente. La base jurídica de la noción de integración es el reconocimiento del derecho fundamental a la educación. Es importante en este plano que las autoridades introduzcan en los textos legales que organizan la educación, el concepto de dislexia tal como la ciencia actual lo establece, de manera que las personas que presentan este trastorno sean atendidas tal como lo exige su dificultad para aprender a leer y escribir.

La formación de los profesores

La atención especializada a los disléxicos dentro de la escuela ordinaria requiere disponer de profesorado capacitado para esta labor. Es necesario que los profesores de aula encargados de la enseñanza de la lengua escrita colaboren con profesionales especializados en la detección precoz, la evaluación y el diagnóstico de la dislexia. Pero además, tanto los profesionales especialistas como los profesores de aula deben hacerse cargo de llevar a la práctica las medidas educativas de apoyo a los disléxicos así como la comunicación con los padres que deben colaborar e implicarse activamente en tales medidas.

III. Examen de la situación legal de la dislexia dentro del sistema educativo en algunos países de lengua española

España

En España, la actual Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) reconoce el derecho de los alumnos con dificultades específicas de aprendizaje (esta noción incluye la dislexia) a recibir el apoyo educativo necesario para atender tales dificultades. Además, la ley responsabiliza a las administraciones autonómicas de la provisión de los recursos materiales y personales necesarios para la detección precoz, el diagnóstico y la atención educativa de aquellas dificultades. Sin embargo, aún hoy se carece de tales recursos en la mayoría de las escuelas, por lo que el problema sigue permaneciendo oculto y sin diagnosticar y ello a pesar de la creciente demanda de las asociaciones de padres de disléxicos. Los profesores también reclaman los recursos necesarios para poder atender de manera adecuada al alumnado con dislexia.

En el terreno de la formación, los planes de formación inicial de los profesores especializados en necesidades educativas especiales incluyen formación en el tratamiento educativo de los trastornos de la lengua escrita, sin embargo no cuentan con esta formación los profesores del aula ordinaria. El profesorado, a través de los

programas de formación continua, está demandando en los últimos años formación especializada para tratar las dificultades de aprendizaje. Aunque esta temática suele estar contemplada en la mayoría de los programas de los centros para la formación continua de profesores, se echa de menos alguna normativa que fije líneas de actuación de sólida base científica tanto en la detección precoz y el diagnóstico como en las medidas educativas a considerar en los programas de apoyo para la recuperación de la dislexia. Las disposiciones legales más recientes autonómicas plantean abiertamente la necesidad de uniformizar los protocolos de diagnóstico e intervención educativa en la dislexia.

Son dignos de destacar algunos ejemplos de tenacidad por parte de las Asociaciones de Padres de Disléxicos en sus esfuerzos por lograr el reconocimiento legal y efectivo del trastorno que sufren sus hijos, tal es el caso de la Asociación andaluza que ha jugado un papel determinante a nivel del grupo de trabajo de la Comisión de Educación, logrado en particular que la palabra dislexia aparezca explícitamente en los textos adoptados

También se debe destacar la avanzada situación de la Comunidad Canaria en cuanto a legislación y sobre todo a la adopción de medidas concretas de detección, diagnóstico y apoyo educativo en los distintos tipos de dificultades específicas de aprendizaje, y de forma muy notable en el caso de la dislexia. Así por ejemplo, la reciente normativa en dicha Comunidad Autónoma, establece las instrucciones a seguir en todas las escuelas sobre procedimientos y plazos para la atención educativa del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Y en los anexos que la implementan se recogen una serie de medidas tales como la detección precoz del alumnado en riesgo de padecer un trastorno disléxico y los programas preventivos de refuerzo en Educación Infantil (pre-escolar) y primer ciclo de Educación Primaria. También se contemplan las actuaciones a realizar, una vez diagnosticado el trastorno disléxico, a través de las adaptaciones curriculares y los programas educativos personalizados que resulten necesarios.

La información obtenida en algunos países latinoamericanos muestra situaciones similares a la de España.

Uruguay

En el sistema educativo uruguayo, la dislexia es entendida como “un trastorno específico del aprendizaje”, que puede y debe ser atendida en el marco de la educación regular. Aunque la distinción entre los Trastornos Específicos del Aprendizaje y los Trastornos Penetrantes del Desarrollo no están debidamente diferenciados a través de reglamentaciones oficiales, existe bastante consenso respecto a que las instituciones educativas deberían contar con los recursos para satisfacer las necesidades de los alumnos con diagnóstico de dislexia, en el aula común. El ciclo de Educación Secundaria o Media ha sido pionero en el sistema educativo uruguayo, con la implementación de medidas oficiales para regular la consideración de los alumnos con dislexia y dificultades similares. El procedimiento es el siguiente. Ante el diagnóstico positivo, la familia cuenta con la potestad para solicitar que su hijo sea amparado bajo

el llamado Régimen de Tolerancia y le sean reconocidas y contempladas sus necesidades durante toda su escolaridad. Las adaptaciones curriculares a implementar pueden ser menores y afectar únicamente tareas de evaluación, o de mayor grado y afectar contenidos y objetivos de aprendizaje. Entre las primeras, las medidas más usuales consisten en:

- Complementar las evaluaciones escritas con evaluaciones orales.
- Desglosar la instancia de evaluación en etapas complementarias donde el alumno participa en la evaluación común con sus pares y posteriormente contar con recursos extraordinarios como el procesador de textos.
- Proponer una evaluación escrita con requerimientos mínimos de composición escrita, optando por modalidades de múltiple opción o check list.
- Recibir ayuda personalizada en la lectura de la consigna, así como un monitoreo continuo durante el proceso de composición escrita.

Cuando las dificultades abarcan otros procesos del lenguaje, el alumno se beneficia de:

- Evaluaciones más breves que las de sus compañeros.
- Evaluaciones diferenciadas que persiguen objetivos de aprendizaje parcializados.

De todas formas en la actualidad se carece de los recursos necesarios para la adecuada implementación de estas normativas, a excepción de ciertas instituciones privadas, que disponen de equipos técnicos especializados. Así pues, en la mayoría de los casos, el niño con dificultades de aprendizaje más que ser atendido por su dificultad es “tolerado” en el sistema, con menos exigencias o casi ninguna.

Chile

En el caso de Chile, la promulgación en los últimos años de una serie de marcos legales, tales como la Ley de apoyo a estudiantes vulnerables o la Norma sobre criterios de diagnóstico y apoyo a las necesidades educativas especiales, han dinamizado la toma en consideración de estos estudiantes y de su derecho a ser atendidos de acuerdo con sus dificultades. También se contempla la realización de una evaluación especializada por parte del Profesor de Educación Diferencial. De acuerdo al diagnóstico, los niños con dislexia integran un grupo diferencial y se les evalúa conformemente al Decreto N° 511 que permite una evaluación diferenciada en relación con los contenidos o materias escolares. El Reglamento N° 170 establece que el niño reciba una subvención escolar.

En el dominio de la formación, en algunas universidades de Chile, se inició en la última década un plan de formación destinado a los profesores de aula regular que les permitiera egresar con los conocimientos básicos en la temática de las dificultades de aprendizaje y particularmente la dislexia. De esta forma, pueden brindar las primeras respuestas pedagógicas a nivel de prevención y apoyo a los alumnos que no logren aprender con las metodologías tradicionales. Este plan de formación, se realizó

principalmente en las carreras de Educación de Párvulos o Infantil y en Educación General Básica. Posteriormente, y a raíz de las Políticas de Educación Especial en Chile, a partir del año 2005, se plantea que esta formación inicial se amplíe a otras carreras y a la enseñanza media. También los docentes en ejercicio recurren de manera habitual a perfeccionamiento a nivel de post titulación en lenguaje y formación en necesidades educativas especiales.

Como en los casos de Uruguay y España, la ley reconoce el derecho de los alumnos con dislexia, pero la evaluación, los apoyos y recursos quedan a criterio de los directivos de las escuelas y profesores.

BIBLIOGRAFÍA

Alegría, J. Carrillo, M.S y Sánchez. E. (2005). La enseñanza de la lectura. *Investigación y Ciencia*, 340, 6-14.

Carrillo, M.S. y Alegría, J. (2009). Exploración de las habilidades fonológicas en escolares disléxicos: Teoría y práctica. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 29, 2, 115-130.

Carrillo, M.S. y Calvo, A.R. (2001). *Luna, lunera*. Materiales para la enseñanza inicial de la lectoescritura. Editorial Santillana.

Carrillo, M.S. y Marín, J. (1996). *Desarrollo Metafonológico y Adquisición de la Lectura: Un Programa de Entrenamiento*. CIDE-MEC.

Clemente, M. (2001). *Enseñar a leer*. Ed. Pirámide.

Jiménez, J. E., y Ortiz, M.R. (2000). Metalinguistic awareness and reading acquisition in the Spanish Language. *The Spanish Journal of Psychology*, 3, 37-46.

LOE (2006) Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE 4-5-2006).

National Reading Panel (2000). *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Washington DC: National Institute of Child Health and Human Development.

Ortiz, M. R., García, A. y Guzmán, R. (2002). Remedial interventions for children with reading disabilities: Speech perception. An effective component in phonological training? *Journal of Learning Disabilities*, 35, 334-342.

Pinto, A. (2000). Tratamiento de las dislexias de diferentes niveles socioeconómicos fundado en un programa fonémico verbal. Seguimiento. Concepción: Universidad de Concepción Chile.

Ramos, J. L. & Cuadrado, I. (2006). [Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico. PECO](#). Madrid: EOS.

Rayner, K., Foorman, B.R., Perfetti, C.A., Pesetsky, D. y Seidenberg M.S. (2001). How psychological science informs the teaching of reading. *Psychol. Sci. Public Int.* 2:31–74.

ANEXO

Asociaciones de dislexia en España:

[Asociación Gallega AGADIX](#)

[Fundación Aprender](#)

[FEDIS Federación Española de Dislexia](#)

[Dislexia sin Barreras \(Nacional\)](#)

[Dislexia al Norte](#)

[DISLECAN Asociación de Canarias](#)

[DISLEBI Asociación de Vizcaya](#)

[DISFAM Asociación en Palma de Mallorca](#)

[Blog Dislexia Jaén](#)

[AVADIS Asociación Valenciana](#)

[Asociación Catalana](#)

[ASANDIS Asociación de Andalucía](#)

[ASANDIS Cádiz](#)

[ADIXMUR \(Asociación Dislexia en Murcia\)](#)