Aprender de la dislexia para enseñar español. Introducción a la dislexia para afrontar la enseñanza de LE

M.ª Lucía Carrillo Expósito (lucia@guitart.it)
SS di Iº Grado E. Cocchia, Avellino

«Si yo no aprendo en el modo que tu enseñas,
¿porque no me enseñas en el modo en que yo aprendo?».

Harry Chasty, 1984

Antes de nada, quisiera hacer algunas premisas respecto a mi intervención en el XII EPELE de Nápoles. La primera premisa y la fundamental es el propósito de esta charla sobre la dislexia en la clase de ELE. El principal propósito es el de cimentar un mínimo de conocimientos sobre el vasto y sorprendente mundo de la dislexia, de ahí el título *Introducción a la dislexia para la enseñanza de ELE*. Y digo sorprendente porque la falta de información y la mucha desinformación, mitos y leyendas que circulan en torno a la dislexia nos limita extraordinariamente el trabajo correcto en la clase y nos lleva a desaprovechar desatinadamente los asombrosos buenos resultados que nuestros alumnos disléxicos pueden obtener a partir de una enseñanza adecuada.

Otra premisa, insistiendo en divulgar información, se da en la parte donde dedicaré especial atención a la Ley Italiana 170/2010[17] y al documento que la acompaña: «Linee guida»[18]. Si es verdad que la ley ya cumple 5 años en Italia, creo conveniente hacer una breve revisión y detenernos con calma para conocerla.

La última parte de mi intervención la dedicaré a mostrar, con una visión muy general, cuáles pueden ser los instrumentos que se pueden usar en la enseñanza en general y en la clase de ELE en particular con personas disléxicas.

¿Qué es la dislexia? Esta es una buena pregunta. Pero quizá es mucho más ilustrativo empezar por lo que NO es la dislexia. La dislexia no es una enfermedad; no es un déficit cognitivo; no hay daños neurológicos; no es un problema de lectura a secas.

No es una enfermedad, porque la enfermedad se entiende como la pérdida de la salud y si atendemos a la definición que hace la OMS (Organización Mundial de la Salud), nos damos cuenta de que la dislexia no coincide con tal definición[19].

[17] Disponible en: <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/34ca798c-2cac-4a6f-b360-13443c2ad456/legge170_10.pdf>.

[18] Disponible en: <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/76957d8d-4e63-4a21-bfef-0b41d6863c9a/linee_guida_sui_dsa_12luglio2011.pdf>.

[19] Alteración o desviación del estado fisiológico en una o varias partes del cuerpo, por causas en general conocidas, manifestada por síntomas y signos característicos, y cuya evolución es más o menos previsible.

No es un déficit cognitivo, ya que la persona disléxica no presenta ninguna carencia o deficiencia en el plano intelectivo. Es más, en muchas ocasiones, los disléxicos alcanzan un CI (Coeficiente Intelectual) por encima de la media. Muchos disléxicos pasan por traumas emocionales importantes durante la fase escolar. Suelen ser etiquetados de vagos, descuidados, distraídos o hiperactivos, apelativos que destruyen en muchas ocasiones su autoestima. No obstante, su inteligencia, genialidad y creatividad han hecho que muchas personas alcanzaran grandes éxitos en distintos ámbitos de la vida. Hay una larga lista de disléxicos famosos y extraordinarios que muchas veces nos puede sorprender[20].

No existen daños neurológicos, al menos en la dislexia evolutiva. Tampoco es un problema de lectura a secas. Aunque la definición más generalizada es la de un «trastorno que imposibilita desarrollar la habilidad de leer y escribir» (esta segunda habilidad por estar estrechamente relacionada con la primera) o «trastorno que dificulta el aprendizaje», personalmente creo que sería más apropiado encontrar una definición que recogiera mejor las características que identificasen a los disléxicos, pues el disléxico es también disléxico fuera del ámbito escolar. Cada disléxico tiene sus singularidades, como todas las personas, y dependiendo de la intensidad con la que incide la dislexia, estos pueden presentar dificultades que involucran la memoria, la orientación espacio-tiempo o la motricidad.

Definir la dislexia es una tarea harto difícil. Actualmente hay en acto un ferviente debate, pues el mundo de la dislexia abarca varios campos de la ciencia (neurológico, psicológico, especialistas en el lenguaje, didáctico, etc.) y cada uno la define como mejor se adapta a sus criterios.

«Dys» en griego significa pobre o inadecuado, inversión, desorden, separación, etc. y «lexis», palabra o lenguaje. Etimológicamente la palabra dislexia quiere decir dificultades de lenguaje o dificultades con la lectura y la ortografía. En la acepción actual se refiere a problemas de lectura y/o a un trastorno en la adquisición de la lectura, pero con repercusiones en la escritura. Una definición sencilla de la dislexia es la que nos dice que es el problema para aprender a leer que presentan niños, niñas y jóvenes con un coeficiente intelectual normal. No aparecen otros problemas físicos o psicológicos que puedan explicar las dificultades.

La dislexia es una alteración de origen neurológico, a menudo genética, que interfiere en la adquisición y el procesamiento del lenguaje. Es de gravedad muy variable y se manifiesta por las dificultades en el lenguaje receptivo y expresivo, incluido en el procesamiento fonológico, en la lectura, la escritura, la ortografía (disortografía), la caligrafía (agrafía) y en ocasiones en la aritmética (discalculia). El principal problema se halla en la ausencia de la automatización de estas habilidades. Si tomamos como ejemplo la habilidad de la lectura, la Real Academia Española define leer como «pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados.» Es a priori un ejercicio automático

[20] http://queesladislexia.blogspot.it/p/dislexicos-famosos-y-extraordinarios.html

para las personas no disléxicas pero no para el disléxico. Para el disléxico se convierte en un ejercicio de reflexión por la dificultad en asociar Grafema-Fonema-Grafema para decodificar las palabras comportando lentitud y errores continuos en la lectura. Esto implica mucha energía y atención y mucho más tiempo, haciendo de la tarea un ejercicio extenuante.

Las siglas DEA (Dificultad Específica de Aprendizaje) y DSA en Italiano (Disturbi Specifici di Apprendimento) presentes en documentos oficiales y científicos, son las siglas más difundidas para identificar a las personas disléxicas. Aunque en un principio pueden dar una idea rápida del trastorno e identificarlo, discrepo respecto a esta oficialización para el caso de la dislexia. Bajo mi punto de vista, una vez que el niño o la niña disléxica haya superado el escollo de la adquisición de la lectura y la escritura a través de sus propias estrategias, los resultados positivos o negativos del aprendizaje del resto de las materias depende más bien de quién y cómo se enseña. Sostengo mi discrepancia del alegato científico que revela que uno de los orígenes de la dislexia es neurobiológico; dicha discrepancia básicamente viene a explicar que no todos los cerebros y sus conexiones funcionan y responden del mismo modo ante iguales circunstancias. Si la lectura, en este caso, deja de ser un instrumento de aprendizaje y si partimos del presupuesto de que se pueden dar diferentes estilos de aprendizaje[21] haciendo de la diversidad un punto de fuerza y teniendo presente el concepto de inteligencia múltiple[22], seguro que estamos de acuerdo en que el mejor instrumento compensativo pasa a ser un eficaz método de estudio[23] con independencia de la existencia o no de un disléxico o disléxica en nuestra clase.



Fig. 1. Mapa Mental sobre las Inteligencias Múltiples

[21] «Unesco, Good pedagogy - inclusive pedagogy», in *Unesco Section for Special Need Education, Inclusive Education and EFA. A challenge and a vision*. (2000). Paris. 14-20.

[22] Gardner H. (2005). *Educazione e sviluppo della mente. Intelligenze muttiple e aprendimento*. Trento: Edizione Erickson.

[23] Vio C., Tressoldi P. E. & Lo Presti G. (2012). *Diagnosi dei disturbi specifici dell'apprendimento scolastico*. Trento: Edizioni Erickson.

Muchas personas tienden a procesar la información de una forma visual o imaginativa. Es decir, elaboran su pensamiento, en primer lugar, a través de su inteligencia visual. Podríamos decir que su pensamiento produce una película continua. Y la película se interrumpe cada vez que deben leer una palabra abstracta, que no es fácilmente traducible. Estas palabras forman el 50% de lo que leemos o hablamos. El pensamiento en imágenes de un disléxico es de 400 a 2000 veces más rápido que el pensamiento verbal y además es mucho más completo, profundo y amplio debido a que una imagen se ajusta mejor a lo que una palabra quiere expresar o significar. El hecho de que piensen con imágenes y no con palabras hace que puedan ser mucho más intuitivos que otras personas. Esa rapidez de sus imágenes mentales hace que no sean conscientes de todo el proceso mental que elaboran pero, en cambio, saben la respuesta o resultado del proceso. Suelen ser más curiosos que la mayoría de las personas debido a que su pensamiento usa todos los sentidos para conocer su entorno y va mucho más rápido que el pensamiento de otras personas[24], de ahí que lleguen a comprender fácilmente la globalidad de una cuestión frente al análisis de sus partes.

Si entendemos que el mejor instrumento para aprender pasa por ser un eficaz método de estudio, es requisito primordial conocer los diferentes estilos de aprendizaje de nuestros estudiantes: (visivo-verbal; visivo-no verbal; auditivo; cinestesia) y, en especial, el estilo cognitivo (global/analítico; sistemático/intuitivo; verbal/visual; impulsivo/reflexivo; dependiente/independiente del campo; convergente/divergente)[25].

Con este apunte sobre su estilo cognitivo, podemos ya vaticinar que el disléxico preferirá otros canales de aprendizaje frente a la lectura, más basados en lo visual, lo auditivo y la cinestésica.

Volviendo al debate, la lectura es un constructo cultural y la instrucción escolástica occidental se ha basado en ella como instrumento de aprendizaje. Por lo tanto, el problema deriva no tanto del sujeto que aprende sino del método de aprendizaje-enseñanza adoptado a lo largo de la historia de la enseñanza. Apuntar hacia una didáctica mediante metodologías psicodidácticas como el aprendizaje cooperativo, la didáctica metacognitiva o el aprendizaje significativo pueden ser las líneas más acertadas. Estos métodos de estudio además promueven la cohesión del grupo y facilitan la participación y, por otro lado, favorecen la creación de actividades, promueven la motivación, posibilitan el desarrollo de las habilidades, fomentan la responsabilidad individual del propio proceso de aprendizaje y, además, lo aprendido se fija mejor y permanece más tiempo.

Indudablemente, sería muy interesante detenernos en cada uno de estos métodos para reflexionar sobre su utilización en la clase de ELE, tarea de la que me estoy ocupando en otro lugar y que llevaría mucho tiempo y espacio en este artículo. Como ya he adelantado, el presente artículo tiene una intención más informativa

[24] Davis, R. D. (2001). *El don de la dislexia.* Madrid: Editex.
[25] Stella, G. & Grandi, L. (2011). *Come leggere la dislessia e i DSA.* Firenze: Giunti Editore. 10-25.

que práctica. No obstante, me parece más oportuno apuntar aquí algunas disposiciones que todo profesor o profesora de ELE debe tener presente a la hora de enseñar a personas disléxicas, visto que el índice de incidencia de niños disléxicos en edad escolar en Europa es más del 8%. En Italia el porcentaje es menor, entre el 3 y el 5%[26], porque el italiano, como el español, son lenguas «transparentes», es decir, las palabras se escriben como suenan.

Estos alumnos, ya superado el período de adquisición de la habilidad lectora, como cualquier otro estudiante, habrán adoptado su propio estilo de aprendizaje haciendo uso de una serie de estrategias individuales desarrolladas por ellos mismos a las que recurren para adquirir nuevas informaciones. Como ya se ha visto, sus preferencias se inclinan hacia los canales de aprendizaje visivos/auditivos. Ante un texto nuevo, los alumnos disléxicos aprehenden la mayor parte de la información del contexto y los elementos paratextuales (imágenes, gráficos, enunciados o palabras claves en negrita u otro color, vídeos, audios, etc.) siendo esta una de las estrategias más interesantes a la hora de presentar nuevos argumentos.

En la enseñanza de una lengua extranjera, la fonología forma parte relevante en la adquisición de la lengua. Los estudiantes disléxicos hallan gran dificultad para discriminar los sonidos de letras y reconocer pautas de sonido, secuencias, palabras, órdenes e historias, narraciones, etc. Aunque presenten una audición normal, tienen dificultades en el deletreo y la composición, como percibir los sonidos separados (discontinuos) del lenguaje oral. La enseñanza fonética tradicional carece de sentido para ellos. También presentan dificultades en repetir palabras que riman, interpretar marcas diacríticas, aplicar generalizaciones fonéticas y pronunciar palabras con exactitud. La característica del disléxico en la obstrucción de las relaciones fundamentales de sonidos y símbolos del lenguaje hace que sea difícil corregirlos. La parte del análisis lingüístico supone una dificultad importante para estos estudiantes disléxicos. Los ejercicios fonológicos resultan ser una tarea ya difícil en su propia lengua, por lo que la dificultad aumenta en lengua 2. En el caso de ELE el problema para el disléxico será captar los sonidos de una lengua que no existen en la suya como la /J/ y los acentos. Quizá la ejercitación explícita de estos sonidos sea una buena estrategia para enseñar español como lengua extranjera.

Todo profesor debe tener presente la carencia del disléxico en la automatización de algunos procesos (lectura, escritura, etc.), por ejemplo, coger apuntes. Aunque en un principio nos parece una tarea fácil de realizar, sobre todo cuando estamos ante estudiantes de ciclos de enseñanza superiores, debemos, sin embargo, pensar en la cantidad de mecanismos que se tienen que activar para cumplir dicha tarea. A la hora de tomar apuntes en nuestra lengua, se activan varios procesos y varios canales empezando por la audición, pasando por el reconocimiento de las palabras que se enlazan para generar una idea, entender esa idea, o varias ideas a la vez, después se suele buscar palabras clave que retengan la idea y finalmente debemos activar una función intelectiva-física-motora que es la de trasladar

[26] Ibídem. Stella, G. & Grandi, L. (2011). p. 14.

en símbolos esas ideas, esas palabras clave, a través de la escritura. El producto final es casi automático porque escribir es un ejercicio automático para nosotros. Sin embargo, para el cerebro del disléxico se convierte en una verdadera odisea. Así, ejercicios que a simple vista nos parecen tan sencillos, no lo son en absoluto para el disléxico, simplemente porque no tiene automatizado este proceso. La deficiencia en la automatización de estas habilidades dificulta no solo la recepción de elementos sino que implica también dificultad en la producción de estos. En este caso serán necesarios los instrumentos compensativos, sobre todo los tecnológicos, que más adelante se presentan brevemente.

Italia, en 2010, promulga la Ley 170 que se formula específicamente para los estudiantes con dislexia. Esta garantiza el derecho y la igualdad a la enseñanza de las personas con dislexia. Era importante darle una definición a este problema para ser reconocido y para que tuviera valor legislativo. Por ello, en su artículo 1 se hace fundamental su definición: «La presente legge riconosce la dislessia, la disgrafia, la disortografia e la discalculia quali disturbi specifici di apprendimento, di seguito denominati "DSA", che si manifestano in presenza di capacità cognitive adeguate, in assenza di patologie neurologiche e di deficit sensoriali, ma possono costituire una limitazione importante per alcune attività della vita quotidiana».

Las dificultades en el lenguaje receptivo y expresivo, incluido en el procesamiento fonológico, abarcan la lectura (dislexia). Las dificultades en la escritura abarcan la ortografía (disortografía), la caligrafía (agrafía) y, en ocasiones, la aritmética (discalculia).

En el artículo 5, titulado «Misure educative e didattiche di supporto», se hace una relación del derecho del estudiante disléxico a utilizar instrumentos que compensan la dificultad para aprender en la escuela. Creo que es importante remarcar la posibilidad de utilizar dichos instrumentos por parte del alumno disléxico también durante las pruebas de evaluación. Una evaluación que igualmente estaría reconciliada con sus necesidades, como la ampliación del tiempo disponible en un 30% para su desarrollo o la utilización de medios tecnológicos.

Junto a la Ley 170/2010, se ha elaborado un documento guía llamado «Linee Guida» que refuerza los conceptos y las intenciones de la Ley 170. En ella se contempla la didáctica individualizada y personalizada ya presente en la Ley 104/1992, pero donde la novedad estriba en la insistencia de la presencia de instrumentos compensativos.

Es interesante detenernos en el punto 4.4 de la «Linee Guida» dedicado exclusivamente a la didáctica de lenguas extranjeras. En este punto, propone orientar al estudiante con dislexia a elegir una lengua extranjera dentro del programa de estudios, aconsejando tener en cuenta la «transparencia» de la lengua elegida. El profesorado se encargará de dar mayor importancia a la competencia oral respecto a la escrita a la hora de evaluar. El punto 4.4 de las «Linee Guida», así mismo, aboga por unas medidas paliativas para la enseñanza de la lengua extranjera que van desde el aumento del tiempo para el desarrollo de las tareas en un 30% (ya sea del examen o de clase) hasta la reducción y adecuación del volumen de trabajo. Es in-

teresante la posibilidad de eliminar el examen escrito y sustituirlo por una evaluación oral, otorgando mayor valor a la capacidad de comunicación en detrimento de la corrección gramatical. Para paliar la dificultad, otra medida es la de facilitar al estudiante con algunos días de antelación los textos que se trabajarán en clase.

Tanto la Ley 170/2010 como las «Linee Guida» que la acompañan, insisten en la utilización de instrumentos compensativos que Stella define como «tutti quelli strumenti utili a rendere più fruttuosa e agevole l'espressione delle proprie potenzialità»[27]. En definitiva, son herramientas que facilitan el trabajo y economizan tiempo al disléxico a la hora de aprender. Estas pueden ser tecnológicas y no tecnológicas.

Como podemos ya imaginar, entre las herramientas tecnológicas se encuentra el ordenador (y todas sus extensiones: pizarra multimedia, tableta, teléfonos de última generación, etc.), que ocupa la primera posición de la lista. La utilización del ordenador en clase y en casa les permite realizar una cantidad de actividades que les ahorra mucho tiempo y esfuerzo, como leer y traducir, esquematizar, estudiar, organizar conceptos, ejercitar habilidades específicas, escribir un texto y tomar apuntes, hacer cálculos, etc. A través del *software* o el *hardware,* el sintetizador de voz (voz artificial) convierte la tarea de lectura en un ejercicio de audición. Otro programa que se usa con el ordenador es el de escritura con corrección ortográfica, que permite la producción escrita sin necesidad de re-lectura y corrección de errores.

Otro instrumento tecnológico es el grabador, que permite al estudiante grabar la lección sin necesidad de tomar apuntes.

En el grupo de los no tecnológicos se presentan las tablas del alfabeto, listas con léxico, tablas con los errores más frecuentes, diccionarios visivos, mapas conceptuales y mentales, esquemas, etc.

Los mapas son extraordinarios mediadores didácticos. Son útiles para favorecer el aprendizaje y entre ellos existen varios tipos. Se diferencian fundamentalmente por su estructura, el modelo teórico que los rige y el ámbito en que se quieran utilizar.

Los mapas conceptuales son representaciones gráficas con conceptos expresados en forma sintética (palabra-concepto) dentro de una forma geométrica, conectadas entre sí mediante líneas o flechas (nodo) que explicitan la relación entre palabra y palabra[28]. Mientras que los mapas mentales tienen de entrada una forma distinta, radial y se organizan en torno a una palabra o expresión clave, los conceptuales son de tipo jerárquico-asociativo. Deben ser ricos en imágenes y colores pues se basan en la evocación[29].

---

[27] Stella, G. (2001). *In classe con un allievo con disordini dell'apprendimento.* Milano: Fabbri Editori.

[28] Novak, J. (1998). *El aprendizaje, creación y uso del conocimiento: mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas.* Madrid: Alianza editorial Psicología y Educación.

[29] Buzan, T. (2013). *Cómo crear mapas mentales: utiliza al máximo la capacidad de tu mente*. Barcelona: Ediciones Urano.

A modo ilustrativo, en nuestra clase de ELE podemos usar estos mediadores didácticos, por ejemplo, para la presentación del adjetivo y sus funciones utilizando el mapa conceptual.

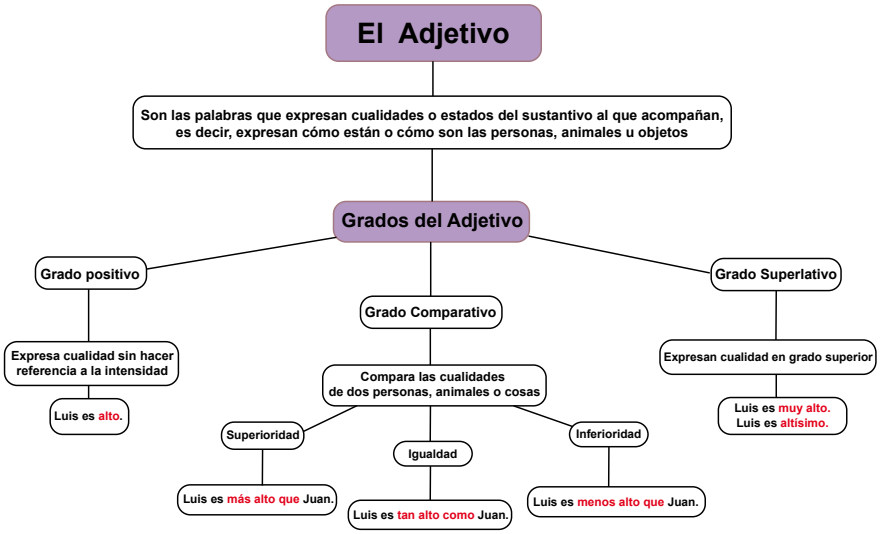


Fig. 2. Mapa Conceptual del Adjetivo

El mapa mental, por otro lado, tiene otra composición y suele ser más atractivo visualmente por sus colores y dibujos. En este caso se ha utilizado en la clase de ELE para presentar distintas formas para expresar sentimientos.

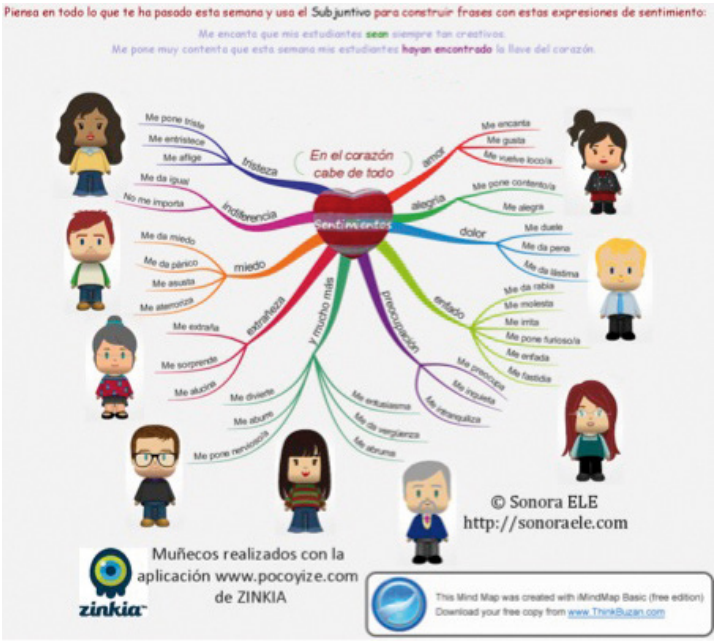


Fig. 3. Mapa Mental para expresar sentimientos

El siguiente ejemplo es el trabajo de un estudiante que ha elaborado su propio mapa mental referido a las oraciones impersonales como soporte para el estudio. Asimismo, puede, ateniéndonos a la Ley 170/2010, utilizarlo durante el examen.

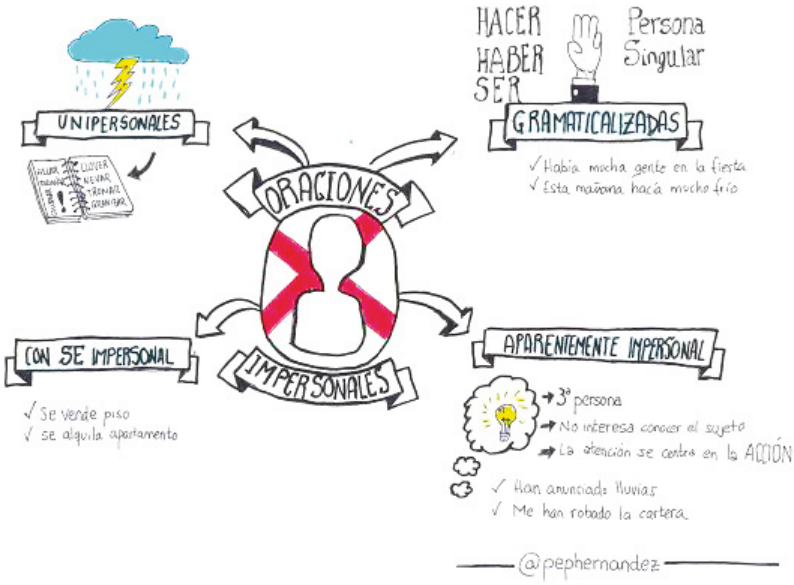


Fig. 4. Mapa Mental de las oraciones impersonales

Como ya adelanté al principio, este trabajo tiene la intención de acercarnos más a la dislexia para que no nos parezca totalmente desconocida o para cambiar una posible visión viciada. También para tener presente que Italia tiene una Ley específica que señala la enseñanza de las lenguas extranjeras en las «Linee Guida». Ésta nos puede servir de guía y nos comprometerá a conocer mejor el mundo de la dislexia. En definitiva, esta exposición es una invitación a la formación continua, a la que ya estamos sometidos independientemente de la dislexia, y un reto para cambiar la enseñanza hacia modelos alternativos que incluyan a todas las personas.

BIBLIOGRAFÍA

Buzan, T. (2013). *Cómo crear mapas mentales: utiliza al máximo la capacidad de tu mente*. Barcelona: Ediciones Urano.

Davis, R. D. (2001). *El don de la dislexia*. Madrid: Editex.

Gardner, H. (2005). *Educazione e sviluppo della mente. Intelligenze multiple e apprendimento*. Trento: Edizioni Erickson.

Novak, J. (1998). *El aprendizaje, creación y uso del conocimiento: mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas*. Madrid: Alianza editorial Psicología y Educación.

Stella, G. (2001). *In classe con un allievo con disordini dell'apprendimento*. Milano: Fabbri Editori.
Stella, G. & Grandi, L. (2011). *Come leggere la dislessia e i DSA*. Firenze: Giunti Editore. 10-25.
«Unesco, Good pedagogy - inclusive pedagogy», *in Unesco Section for Special Need Education, Inclusive Education and EFA. A challenge and a vision*. (2000). Paris. 14-20.
Vio, C. Tressoldi P. E. & Lo Presti, G. (2012). *Diagnosi dei disturbi specifici dell'apprendimento scolastico*. Trento: Edizioni Erickson.

SITOGRAFÍA

Información sobre la dislexia y las personalidades que padecen este déficit:

<http://queesladislexia.blogspot.it/p/dislexicos-famosos-y-extraordinarios.html>.

Ley Italiana 170/2010:

<http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/34ca798c-2cac-4a6f-b360-13443c2ad456/legge170_10.pdf>.

«Linee guida»:

<http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/76957d8d-4e63-4a21-bfef-0b41d6863c9a/linee_guida_sui_dsa_12luglio2011.pdf>.