

## ESTUDIO DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA DE UN CASO DE DISLEXIA DESDE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

---

PSYCHOPEDAGOGICAL INTERVENTION STUDY OF A DYSLEXIA CASE  
ÉTUDE D'INTERVENTION PSYCHOPÉDAGOGIQUE D'UN CAS DE DYSLEXIE DE  
L'INCLUSION SCOLAIRE

Esther González Castellón, Noelia Carbonell Bernal,  
María Cinta Aguaded Gómez y Alba Andreu Callau

\*Universidad Internacional de la Rioja  
\*\*Universidad Internacional de la Rioja  
\*\*\*Universidad de Nebrija

### Resumen

En la actualidad, en los centros educativos hay entre un 5% y un 10% de escolares con dislexia. Por tanto, existe una necesidad en los centros educativos para atender adecuadamente a este alumnado desde la inclusión educativa, para ello, se ha escogido el caso de una alumna de 3º de Educación Primaria con dificultades de aprendizaje de la lectura y de la escritura, es por lo que realizaremos un estudio de intervención psicopedagógica inclusiva. Esta intervención está diseñada para ser llevada a cabo en un centro ordinario, a través de juegos que se desarrollarán dentro del aula de referencia de la discente, mediante actividades en pequeño grupo para todo el alumnado. La metodología empleada será práctica, vivencial, manipulativa, experimental y significativa, para proporcionarle estrategias a la alumna y poder transferir el aprendizaje a su vida cotidiana siempre dentro de su grupo de referencia.

La intervención que se llevó a cabo fue de corte multidisciplinar, teniendo en cuenta a la familia y a todos los profesionales que la atienden existiendo coordinación entre el centro escolar, y el gabinete psicopedagógico externo al que acude. Para llevar a cabo la intervención con éxito se proporcionaron unas orientaciones a todas aquellas personas que intervienen con la alumna para obtener una mejora de sus capacidades y en los aspectos lectoescritores, así como también en autonomía, autoconcepto y autoestima.

**Palabras clave:** Inclusión educativa; Intervención psicopedagógica; Dificultades de aprendizaje; Dislexia; Educación Primaria.

## **Abstract**

Currently, in schools there are between 5% and 10% of students with dyslexia. Due to the need that exists in the educational centres to adequately serve this kind of pupils, it has been chosen the case of a 3rd grade Primary School student with learning difficulties in reading and writing, which is why we will make a psychopedagogical intervention study that pretends to be inclusive. This intervention is designed to be carried out in an ordinary centre, through games that will be developed within the main classroom of the student in small group activities. The methodology used will be practical, experiential, manipulative, experimental and meaningful, to provide the student with strategies to the student and to transfer the learning to her everyday life.

The intervention that will be carried out with the student will be multidisciplinary, considering the family and all the professionals involved in her education, either in the school centre or in the external psychopedagogical support office she attends. To carry out the intervention successfully, guidance will be provided to all of those who intervene with the student to enhance her abilities and improve both reading and writing aspects, as well as autonomy, self-concept, and self-esteem.

**Keywords:** Dyslexia; Learning difficulties; Psychopedagogical intervention; Inclusion; Primary School.

## **Résumé**

De nos jours, dans les centres éducatifs il y a entre 5% et 10% des étudiants avec dyslexie qui ont besoin d'être soignés à partir de l'inclusion éducative. On a choisi une élève au troisième année de l'enseignement primaire avec difficultés de lecture et d'écriture aux fins d'une intervention psychopédagogique inclusivement. Ladite intervention aura lieu dans un école à travers des jeux qui se déroulant dans la classe de l'étudiant par activités en petits groupes pour tous les camarades de classe. La méthodologie utilisée sera pratique, expérimental, manipulatrice et significative afin de fournir à l'élève des stratégies et pouvoir transférer l'apprentissage dans sa vie quotidienne, toujours au sein de son groupe de référence.

L'intervention réalisée a été multidisciplinaire en tenant compte de sa famille et à tous les professionnels entre l'école et le bureau psycho-pédagogique qui la surveille. Des conseils ont été donnés à tous ceux qui sont intervenus avec la fille pour que l'intervention réussisse et donc améliorer ses capacités, le processus de lecture et d'écriture ainsi que l'autonomie, le concept de soi et l'estime de soi.

**Mots-clés:** Inclusion éducative; Intervention psychopédagogique; Difficultés d'apprentissage; Dyslexie; Enseignement primaire.

## Introducción

Actualmente se ha detectado una necesidad y preocupación en los centros educativos acerca de como intervenir con el alumnado con dislexia, ya que según el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-V (APA, 2013) esta es definida como una dificultad de aprendizaje muy presente en las aulas, que afecta aproximadamente entre un 5% y un 10% de la población en edad escolar y aun- que afecta por igual a ambos sexos suele diagnosticarse más en niños que en niñas (Cuetos, 2014).

El objetivo principal que se persigue con este trabajo es estudiar un programa de intervención que sirva de guía para los docentes de Educación Primaria, que trabajan con alumnos que presentan dificultades de aprendizaje mediante una intervención acorde a las características de estos alumnos, para elaborar un programa eficaz en la atención de las necesidades que presentan estos. Más específicamente, centrándose en el estudio de caso que presentamos a continuación, la finalidad primordial de este trabajo es ofrecer una intervención desde el área de lengua en un caso de dislexia. No obstante, hay que atenerse a que es un programa ajustado a un contexto determinado, por lo que no se garantiza el éxito en casos con entornos y problemáticas diferentes.

Con esta intervención se pretende potenciar el aprendizaje del caso de estudio, dotando a la alumna de estrategias para superar las barreras de la propia dificultad de aprendizaje y que se sienta acompañada y guiada a lo largo de su vida escolar. Así conseguiremos una respuesta más fructífera y de calidad, rigiéndose por los principios de normalización e inclusión, dentro de una escuela abierta, dinámica e innovadora, donde las Administraciones educativas disponen de los medios necesarios para el alcance máximo de las capacidades en su etapa educativa, la Educación Primaria. Se tendrá en cuenta que todas las medidas tomadas en la educación de esta alumna fomenten la inclusión dentro del aula, en el centro y en la sociedad, en general (LOMLOE, 2020).

## MARCO TEÓRICO

Numerosos autores justifican la necesidad de llevar a la práctica sus aportaciones a partir de la teoría fonológica de la dislexia evolutiva (Tercedor et al., 2017). La dislexia afecta a varios componentes del sistema cerebral relacionado con la lectoescritura, como la conciencia fonológica, la velocidad de los procesos léxicos y la memoria verbal a corto plazo. Dado que la causa de la dislexia está presente durante toda la vida del sujeto, produce dificultades en el desarrollo del lenguaje oral, incluso antes del acceso a la lectoescritura.

Investigaciones han demostrado la importancia de establecer programas de prevención e intervención temprana para alcanzar resultados positivos y la importancia de buscar características comunes y específicas entre los trastornos para establecer marcadores de riesgo tempranos (González et al., 2021). Debemos tener en cuenta que las pruebas diagnósticas que se llevan a cabo en los centros educativos pueden aportar cuáles son los aspectos deficitarios en el lenguaje y las áreas con mayores dificultades, pero no son suficientes. Se debe ahondar en la procedencia multidimensional de este trastorno.

Observando al alumno en tareas de lectura podemos descifrar errores como desconocimiento de letras, adiciones, repeticiones, inversiones, omisiones, lectura lenta, errores de puntuación y entonación, dificultades en la lectura de sílabas complejas, palabras largas o desconocidas, confusiones de letras simétricas o de pronunciación similar, etc.

Un estudio realizado en Ecuador (Guerra et al., 2019) señaló la relación entre el coeficiente de inteligencia, la lateralidad, el sexo y el tipo de escuela con la aparición de la dislexia. Se llevó a cabo con 207 alumnos y alumnas de Primaria de 8 a 13 años, escolarizados en centros públicos y privados de la ciudad de Cuenca. Los resultados señalaron que un 36% presentaban dislexia superficial, un 33% dislexia fonológica y un 21% dislexia mixta.

Uno de los métodos educativos más utilizados en los centros educativos para trabajar con alumnos y alumnas disléxicos es el método Montessori (Martínez, 2002),

que defiende que todos los niños y niñas son capaces de aprender a leer, escribir y contar, pero de una forma distinta a la que se realiza en los colegios habitualmente. Este método apuesta porque el alumnado aprenda por sí mismo y descubra cuáles son los conocimientos que necesita esforzándose. Se centra en la integración multisensorial y la conciencia fonológica.

En referencia a los programas de intervención para casos de dislexia, cabe basarse en la evidencia desde diferentes enfoques, con tal de mejorar la eficiencia de los componentes que dificultan el aprendizaje de la lectoescritura. Es prioritario elegir que aspectos deben considerarse en la detección e intervención de la dislexia, los cuales hacen referencia a: la decodificación, la conciencia fonética, el vocabulario, la comprensión y la fluidez lectora. Además, es necesario que se combinen diversos componentes como las estrategias metacognitivas y el reconocimiento de palabras (Muñoz et al., 2021).

Actualmente hay muchas definiciones de dislexia entre las que se puede encontrar la de De la Peña y Bernabéu (2018), el cual la define como “ una dificultad que involucra diversas limitaciones en los procesos cognitivos, aprendizaje de la lectoescritura y disfuncionalidades en la comprensión lectora y procesamiento fonológico.(p.2)”.

Cabe destacar otras dos definiciones del concepto de dislexia, como las más aceptadas en la actualidad:

1. El DSM-V de 2013 deja de denominar al trastorno como dislexia y utiliza un término alternativo para referirse a un patrón de dificultades del aprendizaje que se caracteriza por problemas con el reconocimiento de palabras en forma precisa o fluida, deletrear mal y poca capacidad ortográfica (American Psychiatric Association, 2013). Pasan a denominarlo trastorno específico de aprendizaje y ocasiona: a. Dificultades en la lectura (dislexia) b. Dificultades en la expresión escrita (disgrafía) c. Dificultades matemáticas (discalculia).

Como hemos indicado anteriormente, la dislexia es una dificultad de aprendizaje que afecta mayoritariamente a la lectoescritura, pero también pueden presentar trastornos de conducta (López, 2019):

- Déficit de atención: producido por el gran esfuerzo que supone dominar las dificultades específicas que ocasiona una gran fatiga.
- Indiferencia por el estudio: la falta de motivación en el ámbito familia y escolar produce un desinterés hacia las tareas escolares que se suma al déficit de atención.
- Inseguridad personal: suelen presentar problemas de inseguridad y una baja autoestima producidos por las dificultades que la dislexia les ocasiona en su día a día.
- Inmadurez, escaso razonamiento y falta de comprensión verbal: se sienten diferentes a los demás y pueden presentar conductas desadaptativas.

Por otra parte, la dislexia puede venir acompañada de otras condiciones, entre las que destacan:

- TDA o TDAH: afecta a un 18-42% de los casos de personas con dislexia y, tal y como indica el DSM-5 (2013), es un trastorno neurobiológico que aqueja tanto a adultos como a niños y que implica dificultades en el mantenimiento de la atención voluntaria ante actividades académicas o cotidianas (TDA). Puede acompañarse de una falta de control de impulsos (TDAH).
- Discalculia: afecta a un 2-6% de la población con dislexia y consiste en una dificultad específica para entender y trabajar con números.
- Disgrafía: afecta a un 50% de los casos y consiste en una dificultad para coordinar los músculos de la mano y el brazo, causando dificultades de escritura.
- Síndrome de estrés visual: afecta al 26% de la población con dislexia y se trata de un trastorno de procesamiento perceptivo, que se caracteriza por distorsiones de la percepción visual (no es un trastorno del lenguaje).
- Lateralidad cruzada: afecta al 50% de los casos y se produce cuando la lateralidad no está bien definida en uno de los lados y se relaciona con dificultades

en la coordinación y en la orientación espacial.

- **Altas capacidades:** afecta al 2-5% de la población con dificultades de aprendizaje y consiste en la dotación de una capacidad de aprendizaje muy superior a la media, pudiendo establecerse en diferentes medidas.
- **Fortalezas:** las personas con dislexia suelen desarrollar capacidades que las personas sin dislexia no lo hacen, ya sea por compensación de dificultades o como resultado de un funcionamiento cerebral diferente. Algunas de las capacidades que pueden aparecer notablemente más desarrolladas son el procesamiento visual, el emprendimiento y la creatividad.

Al igual que hay muchas definiciones del concepto dislexia, también hay numerosas clasificaciones de los tipos de dislexia, dependiendo de las corrientes y los autores que lo establecen. Una de estas clasificaciones hace una distinción entre la dislexia evolutiva y la adquirida. La dislexia evolutiva puede ser genética o congénita, es la que se da en la etapa escolar, cuando un niño o niña inicia el aprendizaje (Wolf, Vellutino & Gleason, 2000b). Este trastorno es el más investigado y extendido, según Fawcett y Nicolson (2004). Y la dislexia adquirida, es la que padecen quienes después de haber aprendido a leer y escribir han perdido alguna de estas habilidades ya adquiridas para hacerlo, debido a algún tipo de lesión cerebral.

A continuación, nos centraremos en una clasificación que incluye diversos tipos de dislexia en función de las rutas de procesamiento respecto a la lectoescritura que tengan dificultades de funcionamiento. Dicha clasificación la aporta Silva (2020), experta en dislexia, logopeda, maestra de audición y lenguaje y especialista en neuropsicología educativa y en dificultades de aprendizaje.

- **Dislexia fonológica o indirecta:** consiste en un mal funcionamiento de la ruta fonológica. Esta tipología constituye una dificultad a la hora de leer palabras largas y poco conocidas, así como palabras funcionales e imposibilita la lectura de pseudopalabras, cometiendo errores visuales que concurren en lexicalizaciones. Además, presentan errores morfológicos o derivativos en los que conservan la raíz de las palabras, pero modifican los morfemas. Por último, come-

ten muchos errores en la lectura de las palabras función, pero sin cometer tantos en la lectura de palabras que le resultan familiares.

- Dislexia superficial: consiste en un mal funcionamiento de la ruta visual, léxica o directa. A diferencia de la tipología anterior, los sujetos con dislexia superficial no presentan problemas en la conversión grafema-fonema de palabras regulares, pero sí en las palabras irregulares, cometiendo errores de omisión, adición o sustitución de letras. Además, no cometen tantos errores en la lectura de pseudopalabras, pero cometen más errores en la ortografía arbitraria y confunden palabras homófonas con regularidad. Se guían por la información auditiva.
- Dislexia mixta o profunda: consiste en un mal funcionamiento en ambas rutas, manteniendo errores semánticos, dificultad en la lectura de pseudopalabras, palabras función, palabras poco frecuentes y errores visuales y derivativos. También presentan muchas dificultades de cara a comprender el significado de lo que leen.

Por lo tanto, de esta información podemos ver como la dislexia, según el DSM-V (APA, 2013), es un trastorno que afecta entre un 5% y 15% de los menores. Son muchos los niños y niñas que presentan los síntomas mencionados anteriormente, pero en ocasiones no es tan sencillo realizar un diagnóstico en los centros educativos que nos permitan abordar sus dificultades y dotar al alumno o alumna de los recursos, tanto personales como materiales que necesita. Muy habitualmente dichas dificultades ya se detectan en Educación Infantil, pero en la mayoría de los casos no se diagnostica a los alumnos o alumnas disléxicas hasta la Educación Primaria o Secundaria, cuando ya llevan varios cursos de desfase curricular producidos por un retraso en el nivel de lectoescritura considerable y ocasionado por la falta de intervención de los profesionales. Además, aunque las dificultades que presentan los alumnos y alumnas son fáciles de detectar, no lo es tanto realizar un diagnóstico temprano, pudiendo confundir dichas dificultades con una falta de motivación o interés del alumno hacia la escuela.

Por otro lado, los docentes no suelen tener la formación necesaria para poder abordar adecuadamente la intervención que necesita este tipo de alumnado y tienen que recurrir a los especialistas. Pero no siempre son conscientes de que estas dificultades son originadas por una dificultad de aprendizaje y señalan a los alumnos o alumnas de “vagos”. En muchas ocasiones estas etiquetas que se les pone al alumnado con dislexia ocasiona otras dificultades, que se suman a las inherentes al trastorno. La Asociación Andaluza de Dislexia (ASANDIS) defiende que un niño o niña disléxica nunca llegará a escribir y leer tan rápido como otro niño o niña que no tiene estas dificultades, por lo que es indispensable que los contenidos se adapten a sus necesidades, ya que poseen una capacidad de aprendizaje normalizada.

En base a estas razones, la finalidad, es elaborar, aplicar y estudiar un programa de intervención psicopedagógico real y práctico, el cual se lleva a cabo con una alumna de 3º de Primaria, después de haber detectado su dificultad de lectoescritura, y puede extenderse a otros centros educativos que tengan alumnado diagnosticado con dislexia, sirviendo de modelo.

Este programa se desarrolla a partir de la elaboración del Plan de Actuación Personalizado (PAP) donde se marcan unas metas a conseguir, partiendo de la situación actual, para mejorar la lectoescritura, autonomía, autoconcepto y autoestima.

De esta manera, habiendo desarrollado por completo la fundamentación teórica de este estudio de intervención, se procede a pasar al siguiente punto donde se describirá la metodología empleada.

## **METODOLOGÍA**

Desde la psicopedagogía es imprescindible trabajar de manera coordinada con un equipo multidisciplinar, formado por todos los profesionales que atienden al alumnado, dentro de una escuela de calidad, plural e inclusiva, que valore las fortalezas y minimice las barreras de acceso, participación y aprendizaje, teniendo en cuenta el Diseño Universal de Aprendizaje (CAST, 2018), donde el enriquecimiento es mutuo. Esta implicación y colaboración de toda la comunidad educativa, se tiene

que dar por parte de: la orientadora, la maestra de Pedagogía Terapéutica, la tutora de la alumna, los docentes de refuerzo, los especialistas de EF, Música e inglés, la Comisión de Coordinación Pedagógica (COCOPE), la familia y otros organismos, como el centro privado de logopedia, psicología y pedagogía y la asociación sobre dislexia, a la que asiste la alumna.

El centro educativo en el que se desarrolla la intervención es un Centro de Educación Infantil y Primaria, situado en una población de poco más de 20.000 habitantes de la provincia de Castellón, el cual cuenta con dos líneas completas: 6 unidades de Educación Infantil y 12 unidades de Educación Primaria, con una ratio de 25 alumnos/as por clase. En el área de influencia del centro educativo viven familias de clase media, en su mayoría, siendo un barrio tranquilo y seguro. La alumna del estudio de intervención es la mayor de dos hermanas, tiene ocho años y cursa 3º de Educación Primaria.

A la alumna se le ha realizado un Plan de Actuación Personalizado (PAP), el cual es un documento donde se planifica la atención educativa que precisa durante el curso escolar, contando con los apoyos especializados pertinentes. Este documento es elaborado por el Equipo Docente de la alumna, coordinado por la tutora y con el asesoramiento y colaboración necesarios por parte de la Orientadora y el Equipo de Inclusión del centro. El PAP forma parte del expediente de la alumna junto a su informe sociopsicopedagógico y se evalúa anualmente, de forma colaborativa con la familia y la alumna.

Conociendo detalladamente el Plan de Actuación Personalizado, cabe explicar que cuando la alumna requiere una respuesta personalizada e individualizada que comporta apoyos especializados o medidas curriculares extraordinarias durante una parte del horario escolar, es necesario que los servicios especializados de orientación educativa realicen una evaluación sociopsicopedagógica y emitan el informe correspondiente, para determinar la duración e intensidad de los apoyos, así como que aporten orientaciones a los docentes. Para ello cabe tener en cuenta las barreras de aprendizaje, acceso y participación, de acuerdo con el Diseño Univer-

sal de Aprendizaje (CAST, 2018).

La alumna cuenta con atención especializada por parte de la especialista en Pedagogía Terapéutica y la Orientadora Educativa el tiempo necesario, hasta que ambas decidan el alta en el servicio, lo cual se realiza en un documento firmado, informando a la tutora y a los progenitores. En este caso, se aportan orientaciones tanto al Equipo Docente como a la familia.

Cabe decir que un estudio de caso es un método de investigación de tipo cualitativo en la que se estudia una situación concreta. Se trata de un proceso de indagación donde se realiza un examen profundo de la situación actual de un caso concreto (Bisquerra, 2009). Esta metodología es adecuada para indagar un suceso o caso concreto abordado desde diferentes puntos de vista y en el contexto real en el que se desarrolla (Capell et al., 2017). Atendiendo las diversas variaciones que contempla López-González (2013) nos encontramos ante un estudio de casos simple, diacrónico y descriptivo, ya que se trata de un sujeto único y “lo que se pretende es identificar y describir los distintos factores que ejercen influencia en el fenómeno estudiado” (p.140), además de ser detallado, o incrustado si seguimos la terminología de Arzaluz (2005) para referirse a la multitud de unidades de observación o análisis del caso.

Una vez valorados y analizados todos los aspectos sobre la dificultad de aprendizaje que presenta la alumna, se determina que es una dislexia mixta que afecta a ambas rutas: léxica y fonológica. Por tanto, desde la psicopedagogía cabe buscar una respuesta adecuada y coherente a sus capacidades, la cual se da desde una atención más personalizada y adaptada (Pujolás, 2004). Para tal respuesta educativa, la alumna tendrá una intervención por parte de la maestra de Pedagogía Terapéutica, con dos sesiones semanales dentro del aula de la alumna, de acuerdo con su Plan de Actuación, y una sesión quincenal con la orientadora del centro, mediante una intervención en pequeño grupo, en el aula de referencia de la alumna.

Considerando a Cuetos como el autor referente de este trabajo, cabe recalcar que para el investigador el principal enfoque metodológico de una buena interven-

ción con alumnado con dislexia debe partir de un entrenamiento en tareas de conciencia fonológica, potenciando el aprendizaje y la automatización de las reglas de conversión de grafemas en fonemas, ya que es aquí donde más dificultades presenta este alumnado. De esta manera, cuantos menos recursos cognitivos tenga que emplear un alumno con dislexia en la decodificación de letras y palabras, más recursos podrá dedicar a la comprensión lectora (Cuetos, 2014).

Cabe destacar que esta intervención psicopedagógica se realiza partiendo del principio de inclusión, mediante la interacción con otros compañeros y compañeras del aula de la alumna en la realización de actividades y usando la misma metodología constructivista que se lleva cabo en el centro. Con esta metodología se consigue que todo el aprendizaje que se produce sea vivencial, experimental, basado en el descubrimiento y en sus centros de interés, así como que sea práctico y significativo para que trascienda a distintos contextos (Ainscow y Miles, 2008).

En esta intervención dentro del aula de la alumna se aboga por metodologías de enseñanza de renovación pedagógica como: los rincones, la enseñanza multinivel, la gamificación y la robótica educativa, mediante las cuales se trabajan los objetivos marcados al principio, para dar una respuesta educativa adaptada a las capacidades de la alumna, como se explica posteriormente (INCLUD-ED, 2011).

La priorización de los objetivos hacen referencia a: los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura, la interiorización de la lateralidad, la autoconfianza y la seguridad en sí misma.

Además, la metodología empleada está en consonancia con la que se lleva a cabo en el centro educativo, lo que ayuda a obtener buenos resultados de la intervención, dentro de un enfoque inclusivo en el aula y teniendo en cuenta el Plan de Actuación de la alumna. Mediante estas medidas tomadas se busca alcanzar el Diseño Universal de Aprendizaje (CAST, 2018), contemplando la diversidad como principio, que ayude a avanzar hacia un modelo que responda a las necesidades de acceso y permita la participación y el aprendizaje de todo el alumnado, caminando así hacia una sociedad inclusiva.

Esta metodología contempla la necesidad de brindarle herramientas al alumnado, que le permitan construir sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo cual implica que sus ideas se modifican y sigue aprendiendo, con actividades en las cuales se pueden utilizar técnicas y estrategias de trabajo con diferentes grados de dificultad (Flecha et al., 2009).

La intervención se realiza desde un enfoque globalizador e inclusivo del área de Lengua, con el resto de las áreas de Educación Primaria, utilizando recursos variados para su desempeño y garantizando la funcionalidad de los aprendizajes. Así, esta es: práctica, vivencial, manipulativa, experimental y significativa, la cual ayuda siempre al alumnado y le motiva a realizar diversas actividades, a través del juego.

Todo el aprendizaje está graduado, teniendo en cuenta el nivel de dificultad, desde un enfoque de trabajo cooperativo e inclusivo. En cuanto al papel de la alumna es activo, participativo e interactivo, con una relación estrecha con los profesionales que trabajan con ella y con los compañeros y compañeras (Bond y Castagneira, 2006), gracias a que las sesiones se realizan dentro del aula, por rincones en pequeño grupo, de 3 o 4 alumnos. Esta alumna es fija en el rincón multinivel en todas sesiones de intervención psicopedagógica, y el resto del alumnado va rotando a lo largo del curso, pasando todos por dicho rincón. A través de la gamificación y la robótica educativa, en el rincón multinivel se llevan a cabo los objetivos de intervención marcados, dando así una respuesta educativa adaptada a las capacidades de la alumna y considerando al resto de alumnado que está en el rincón, de manera coordinada con la tutora, ya que las actividades están multiniveladas. Haciendo así un trabajo inclusivo dentro del aula, donde la diversidad y el trabajo cooperativo es una ventaja y enriquecimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hay que destacar que estos rincones están previamente acordados con la tutora y recogida la información en un cronograma compartido, con todos los profesionales del centro que intervienen con ella, donde se especifican las actividades programadas para hacer en ese mes con la alumna, de acuerdo con los objetivos marcados. Puesto que la intervención se realiza dentro del aula, el trabajo previo y la

planificación mensual con todos los profesionales que les atienden es imprescindible (Escudero y Martínez, 2011).

Los juegos lingüísticos empleados en cada sesión son muy variados, teniendo programados 3 o 4, para captar la atención de la alumna continuamente y que no se disperse, puesto que se distrae fácilmente. En su trabajo con esta alumna, se favorece la autonomía y se utiliza el modelado para el desarrollo de las competencias clave y los estándares de aprendizaje. Además, un aspecto a destacar de esta metodología es la funcionalidad que se le da a todos los contenidos, para que después la alumna se pueda defender una vez fuera de la escuela, en su día a día (Plan-carte, 2017).

Cabe detallar aún más como se lleva a cabo la intervención con la alumna, para mejorar y compensar sus dificultades con la lectoescritura; cuyas dificultades le afectan emocionalmente, provocándole frustración y ansiedad, ya que tiene bastante interés por aprender.

Para llevar a cabo la intervención y el proceso de evaluación es imprescindible conocer los distintos aspectos necesarios para su desarrollo y puesta en marcha.

El objetivo general es elaborar, aplicar y estudiar una intervención psicopedagógica que garantice un buen resultado de la situación de aprendizaje de partida de la alumna con dislexia y el resto de grupo donde se incluye, la cual aportará un modelo de intervención que pueda extenderse a otros centros educativos, que tengan alumnado diagnosticado con dislexia.

Así, los objetivos específicos que se marcan son:

- Favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la alumna.
- Reforzar la escritura y la lectura a través de la asociación fonema-grafema.
- Emplear un aprendizaje inclusivo para fomentar una evolución positiva y motivadora.
- Dotar de recursos y estrategias a los profesionales que atienden a la alumna y a su familia.

En primer lugar, hay que conocer los objetivos didácticos a seguir para una buena intervención psicopedagógica, buscando que la alumna logre conseguir el nivel de aprendizaje establecido en el proceso educativo planificado. Por tanto, los objetivos marcados para llevar a cabo esta intervención hacen referencia a:

- Emplear la asociación fonema-grafema y las sílabas para leer y escribir palabras y frases.
- Inventar historias cortas con cierta coherencia en la expresión oral y escrita.
- Favorecer la iniciación lectora de palabras, frases y textos cortos y sencillos, con una adecuada entonación, ritmo y comprensión de lo leído.
- Desarrollar la resiliencia y evitar la frustración ante el fracaso.
- Aumentar los periodos de atención y concentración de la alumna en las actividades.
- Interiorizar correctamente la lateralidad, sabiendo dirigir un objeto hacia el sentido elegido.
- Alcanzar mayor autonomía, autoestima y autoconcepto en su vida cotidiana.
- Promover su desarrollo social con más interacciones en público

Todos estos objetivos son trabajados también con el grupo de alumnado de su aula de referencia para abordarla desde una perspectiva inclusiva.

A continuación, es muy importante orientar a todos aquellos profesionales que atienden a la alumna, como también a su familia, para reforzar las interacciones desde una misma línea y en la dirección correcta hacia el pleno desarrollo de las capacidades de la alumna.

De cara a los docentes cabe remarcar algunas orientaciones metodológicas que faciliten a la alumna el acceso a la lectoescritura y un mejor desempeño de esa área curricular. Dichas orientaciones hacen referencia a:

- Mantener altas expectativas hacia el alumnado.
- Sentar a la alumna en una mesa cercana a las fuentes visuales y auditivas de información.
- Rebajar los contenidos curriculares del curso al mínimo, aumentando así su

autonomía y autoestima.

- Prever el tiempo de trabajo efectivo y permitir descansos.
- Evitar que copie demasiada información, sino que la elabore.
- Apoyarla en la realización de las actividades, comprobando que ha entendido lo que hay que hacer y explicarlo a toda la clase, resolviendo las posibles dudas, ya que el enriquecimiento en el aula es mutuo.
- Tener en cuenta que el nivel de atención varía durante la sesión.
- Utilizar esquemas, resúmenes y mapas conceptuales para facilitarle la comprensión. Partir de lo general a lo más específico.
- Reforzar mediante la vía visual el apoyo con recursos audiovisuales, murales interactivos, calendarios con dibujos o tarjetas visuales que puedan ayudar a recordar un concepto.
- Utilizar material manipulativo para trabajar conceptos matemáticos u otros más abstractos o complicados.
- Facilitar la organización con un horario visual colgado en el aula, que se empleará cada mañana para anticipar las tareas del día. Así como un calendario y un reloj que le ayuden a situarse en el tiempo.

A la hora de trabajar la lectura y la escritura es importante:

- Utilizar un sistema fonológico para reforzar el aprendizaje de la lectura y escritura.
- Dar más importancia al contenido que a la forma.
- Reducir la cantidad de texto a copiar. Siempre que se pueda, se apegará a la libreta el enunciado de la actividad a realizar.
- Limitar el número de palabras que tiene que aprender por cada norma ortográfica.
- Respetar su voluntad a la hora de leer en voz alta.
- Fomentar la lectura en voz alta por parte del adulto y/o reproductor.
- Las lecturas se le darán fragmentadas y con la letra ligeramente aumentada.

Y con el objetivo de conseguir un Diseño Universal de Aprendizaje (CAST,

2018) es importante que cada profesional le brinde a la alumna diversos medios de enseñanza, con una variedad de formas de representación, implicación y expresión, que mejor se adaptasen a sus capacidades (Moriña, 2008).

Teniendo en cuenta la orientación hacia la familia es importante proporcionarles pautas claras y sencillas, para garantizar que las puedan llevar a cabo, con una pequeña implicación por su parte (García-Sánchez, 2014). Así pues, estas pautas hacen referencia a:

- Fomentar el gusto por la lectura leyéndole o contándole libros, cuentos o historias, acompañarla a la biblioteca a consultar y leer libros que le resulten interesantes, atractivos y motivantes y crear una pequeña biblioteca en casa.
- Conocer sus gustos y motivaciones para realizar juegos y actividades que le resulten más atractivas.
- Transmitir optimismo hacia su aprendizaje, motivándola a seguir esforzándose y apoyarla emocionalmente, siempre evitando la sobreprotección.
- Mantener una actitud activa y positiva con los profesionales que la atienden, para enriquecerse mutuamente.
- Proporcionar un ambiente tranquilo y estructurado en el hogar, con unas rutinas y unas normas a seguir.
- Marcar unos límites y ayudarle a aceptarlos, así como a gestionar sus frustraciones.
- Disponer de un espacio para el estudio, libre de distracciones y tranquilo.
- Programar las tareas y horas de estudio por orden de complejidad.
- Usar aplicaciones o materiales visuales que le ayuden en la comprensión lectora.
- Ayudarle a comprender sus capacidades y a tener un autoconcepto real y positivo de sí misma.
- Utilizar técnicas de relajación para mantener un control del estado de ánimo.
- Compartir todas las tareas anteriores entre los progenitores.

Dadas las orientaciones oportunas para el equipo docente y la familia de la

alumna, cabe pasar a comentar la temporalización y evaluación del plan de actuación. Así pues, el Plan de Actuación Personalizado se elabora para un curso escolar y se planifica por trimestres. El seguimiento se realiza al principio del curso con la información obtenida, en cada trimestre con los progresos donde se introducen las modificaciones necesarias y al finalizar el curso escolar, con una propuesta para el próximo curso. Asimismo, para realizar este proceso con éxito es necesario contar siempre con la familia, implicándola y llevando un seguimiento.

Además de todo lo explicado anteriormente, es esencial contar con una buena evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, la cual forma parte de un proceso continuo que permite recoger sistemáticamente información relevante, con el objetivo de reajustar la intervención educativa según los aprendizajes reales de la alumna.

Por tanto, el Plan de Actuación sirve también para valorar el progreso de los aprendizajes por lo que, si consigue el objetivo general marcado al principio, y para que esto se dé es necesario lograr anteriormente los objetivos específicos planteados, se continúa con lo establecido; de no ser así, se revisa y se introducen las modificaciones necesarias.

Cada quince días, en la intervención con la orientadora se valora cada pequeña evolución, mientras juega con otros alumnos en el rincón específico para el desarrollo de la lectoescritura, con actividades seleccionadas específicamente para la consecución de los objetivos marcados en su Plan de Actuación (Parrilla, 2007).

Durante el curso escolar y buscando que la evaluación sea el fruto de un trabajo multidisciplinar, se hacen diversas reuniones: con la familia, los docentes que le atienden y el gabinete externo al que acude. De esta manera se puede saber ciertamente cuáles son las mejoras que ha realizado y las dificultades que se le han ido presentando a lo largo de la intervención, para poder mejorar en lo que al proceso educativo se refiere.

Con todos los resultados extraídos se comprueba si es adecuada la intervención, para ello son útiles las entrevistas y reuniones con la familia, el equipo docente

y el gabinete externo y los criterios de evaluación que demuestran si el programa funciona. Para este fin se utiliza la rúbrica de evaluación, donde se valoran los distintos indicadores de éxito conseguidos durante el desarrollo de todas las sesiones del plan de intervención, para tal efecto se adjunta una rúbrica modelo.

Tabla I.

*Indicadores de éxito.*

Indicadores de éxito	Sí	No	Observaciones
Asocia todos los fonemas a su grafía.			
Lee y escribe sílabas.			
Lee y escribe palabras complejas.			
Lee y escribe frases cortas.			
Lee y escribe textos cortos.			
Inventa historias cortas con cierta coherencia.			
Lee con entonación y ritmo.			
Comprende textos cortos.			
Realiza preguntas con coherencia, cohesión y adecuación.			
Diferencia la derecha de la izquierda.			
Se muestra paciente y reflexiva ante el fracaso.			
Tiene un autoconcepto positivo de sí misma.			
Mantiene la atención y concentración en la actividad que está realizando.			
Muestra autonomía a la hora de realizar cualquier tarea.			

Fuente: elaboración propia.

Detallada la metodología empleada en la actividad psicopedagógica, desde una respuesta educativa significativa e inclusiva, cabe mostrar en el siguiente punto los resultados del estudio de intervención, con las adecuaciones pertinentes.

## **RESULTADOS**

Una vez llevada a cabo la intervención psicopedagógica cabe analizar los resultados obtenidos, qué le ha permitido aprender su implementación a una alumna

con dislexia.

Teniendo en cuenta los objetivos marcados, evaluados a partir de: los indicadores de éxito, el Plan de Actuación Personalizado, las entrevistas y reuniones con el equipo docente, familia y gabinete externo, la alumna ha mejorado en muchos aspectos, llevando un progreso creciente y positivo a lo largo de toda la intervención.

En referencia a la lectura y escritura ha conseguido leer y escribir frases cortas con coherencia y cohesión, estando en proceso de componer textos cortos obtenidos a través de la suma de diversas frases cortas, con ideas enlazadas entre sí. Ha mejorado en la comprensión de las frases leídas y va cogiendo ritmo y entonación gradualmente en su lectura. En la invención de historias orales ha ganado en coherencia y expresión de los hechos más relevantes acontecidos.

La alumna se da cuenta de que va progresando y junto al refuerzo positivo por parte de los docentes, discentes y familia, le genera mayor seguridad y confianza en sí misma, sintiéndose respaldada y acompañada a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, que ha minimizado su frustración y potenciado su autonomía, autoestima y autoconcepto, siendo más resiliente.

El tiempo de atención y concentración de la alumna en una misma actividad ha aumentado, al mejorar en los aspectos comentados anteriormente y sentir que forma parte de un grupo, en el cual se respetan los tiempos y ritmos de cada uno/a. Además, al tratarse de actividades que le resultan motivantes y ser consciente que favorecen su aprendizaje, su participación es más activa e interacciona más en público.

En cuanto a la interiorización correcta de la lateralidad ha mejorado, ya que ha adquirido estrategias para ello, partiendo de aprendizajes previos que ya tenía automatizados, a partir de otras experiencias significativas que emplea en su día a día.

Al dotar de estrategias y recursos tanto a la familia como a los profesionales que atienden a la alumna, se ha generado una sinergia de trabajo en equipo multidisciplinar, que ha cooperado para conseguir un mismo objetivo, dar respuesta a las

dificultades de la alumna con dislexia, desde sus capacidades y fortalezas, minimizando las barreras de acceso, participación y aprendizaje, que llevan a una escuela inclusiva, donde la diversidad ha enriquecido y favorecido a todos y todas.

Los resultados del presente estudio dejan constancia de la viabilidad y adecuación de la respuesta de intervención psicopedagógica, a las necesidades de una alumna con dislexia, siendo esta una de las dificultades de lectoescritura que actualmente está muy presente en los centros escolares.

Obtenidos los resultados del estudio queda desarrollar la discusión del programa de intervención desde la inclusión educativa.

## **DISCUSIÓN**

En vista de los resultados obtenidos, cabe comentar que este estudio de un caso de una alumna con dislexia ha corroborado que la intervención realizada desde la inclusión educativa mejora sus capacidades, los aspectos lectoescritores, su autonomía, autoconcepto y autoestima. Estos resultados obtenidos a partir de la evaluación y valoración del Plan de Actuación Personalizado de la alumna, los indicadores de éxito de la tabla, las entrevistas y reuniones con la familia, el equipo docente y el gabinete psicopedagógico externo y los criterios de evaluación confirman que el programa de intervención funciona y que la alumna con dislexia mejora en todos los aspectos propuestos con su implementación.

Después de la aplicación de esta intervención con todo el equipo multidisciplinar se ha observado que este caso les ha influenciado positivamente, involucrándose más con la diversidad del centro escolar, favoreciendo su aprendizaje desde la inclusión educativa y el enriquecimiento mutuo. De esta manera, la actitud y percepción del equipo multidisciplinar ha cambiado frente al alumnado con dislexia, viendo que es posible mejorar las dificultades de aprendizaje del alumnado, si se trabaja en equipo y se implica a toda la comunidad educativa, familia y centros externos.

Además, en las últimas décadas se ha visto una tendencia positiva a implementar esta intervención con alumnado con necesidades específicas de apoyo

educativo que presentan dificultades para adquirir la lectoescritura u otras necesidades de aprendizaje que afectan a los procesos lectores y escritores, como explica López (2019).

También, en su método diverlexia de intervención psicopedagógica Silva (2020) expone el beneficio que tiene una intervención bien planificada y aplicada en el alumnado con distintos tipos de dislexia, aun cuando su ruta de procesamiento sea diferente.

Y se ha observado que los resultados pueden variar en función de las metodologías activas e inclusivas que se empleen, considerando principalmente para su elección el interés y la motivación del alumnado, para que así consigan un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo, con una mejora de las dificultades lectoescritoras, tal y como plasma INCLUD-ED (2011), en otras actuaciones de éxito en escuelas europeas.

Una vez desarrollada la aplicación del programa de intervención, se procede a comentar las conclusiones.

## **CONCLUSIÓN**

En este último apartado se aporta una pequeña revisión de la finalidad de partida del estudio de intervención y la respuesta educativa que se da mediante su puesta en práctica. También se revisa el proceso de realización del presente trabajo y su proyección de futuro.

El plan de intervención parte de una necesidad detectada a una alumna de 3º de Educación Primaria de un centro educativo ordinario, la cual presenta dislexia. Tras el desarrollo de este trabajo se quiere conseguir dar una respuesta adecuada a sus capacidades y servir de guía para otras posibles intervenciones en alumnado con dificultad de aprendizaje de la lectoescritura, ya que está muy presente en los centros educativos, puesto que afecta entre un 5% y un 10% de los escolares.

La respuesta educativa que brinda este proyecto hace referencia a alcanzar el objetivo general de intervención marcado al inicio, el cual pretende realizar un estudio de caso de intervención psicopedagógica basado en la dislexia, para garan-

tizar un buen resultado de la situación de aprendizaje de partida. Asimismo, este objetivo se cumple y para conseguirlo es necesario desarrollar los otros objetivos específicos que son los que concretan y estructuran la intervención, obteniendo de esta manera un resultado exitoso.

En cuanto a los primeros objetivos específicos hacen referencia a favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en Lengua y reforzar la escritura y la lectura a través de la asociación fonema-grafema. Ambos objetivos se pueden decir que se cumplen, ya que a lo largo de toda la intervención se hace bastante hincapié en conseguirlo, a través de la realización de actividades variadas y empleando distintas metodologías que facilitan su adquisición. Además, se tiene en cuenta el uso de los distintos canales de acceso a la información, empleando principalmente el kinestésico, que es el que mejor le permite aprender.

Centrándose en el siguiente objetivo específico trata de emplear un aprendizaje inclusivo que fomente una evolución positiva y motivadora en la alumna, el cual se alcanza gracias a la implicación activa de todos los agentes educativos, alumna del aula y familia. De esta forma, al contar con todos los apoyos necesarios, se siente más segura y valorada, aspectos que influyen positivamente en su autoestima y autoconcepto, a la vez que incrementan su autonomía y van fraguando así una personalidad fuerte y estable que le hace creer en sus capacidades.

El último objetivo específico hace referencia a dotar de recursos y estrategias a los profesionales que le atienden a ella y a su familia, aspecto que mejora significativamente la intervención. Este éxito se debe al gran trabajo cooperativo y multidisciplinar realizado por todas las personas implicadas en el proceso educativo de la alumna, los cuales le dan consistencia y continuidad a la intervención, ya que todas las respuestas educativas están aunadas y acordadas entre todos y todas. Así se consigue que trabajen conjuntamente para alcanzar los objetivos marcados, siguiendo las pautas establecidas para dicha intervención, bien sea la familia en el hogar, los profesionales que la atienden en la escuela o en el gabinete externo.

El gran potencial de la intervención es que está diseñada para llevarse a cabo

de manera inclusiva, lo que favorece exponencialmente el enriquecimiento entre todo el alumnado del aula, conociéndose así todos con más profundidad y sabiendo cuáles son las características de cada uno de ellos y ellas, lo que les permite empatizar y potenciar en mayor medida sus capacidades.

De cara a una proyección de futuro cabe destacar que la aplicación de esta metodología, más vivencial, manipulativa, experimental y significativa empleada en la intervención multidisciplinar, le facilita poder aplicarlo y trasladarlo a otros contextos de su vida diaria o problemas futuros que le irán surgiendo. También, será conveniente seguir investigando sobre la dislexia para estar actualizados en la materia y poder dar la mejor respuesta educativa al alumnado, a los cuales habrá que intentar detectar los más tempranamente posible.

## REFERENCIAS

- Ainscow, M. y Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora? *Perspectivas*, XXXVIII (1), 17-44. [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/Prospects/Prospects145\\_spa.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospects145_spa.pdf)
- American Psychiatric Association (2013). *DSM-V. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Arzaluz, S. (2005). La utilización del estudio de caso en el análisis local. *Región y sociedad*, 17(32), 107-144. <https://doi.org/10.22198/rys.2005.32.a601>
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Bond, R. y Castagnera, E. (2006). Peer Supports and Inclusive Education: An Underutilized Resource. *Theory into Practice*, 45(3), 224-229. [https://doi.org/10.1207/s15430421tip4503\\_4](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4503_4)
- Capell, N., Tejada, J. y Bosco, A. (2017). Los videojuegos como medio de aprendizaje: un estudio de caso en matemáticas en Educación Primaria. *Pixel-Bit*, 51, 133-150. doi: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2017.i51.09>

González Castellón, E., Carbonell Bernal, N., Aguaded Gómez, M. C. y Andreu Callau, A.

Centro de Tecnología Especial Aplicada (CAST) (2018). *Directrices de Diseño*

*Universal para Aprendizaje-DUA versión 2.0* (Universal Design for Learning guidelines version 2.0).

Cuetos, F. (2014). *Psicología de la lectura* (8a ed.). Wolters Kluwer.

De la Peña, C. y Bernabéu, E. (2018). Dislexia y discalculia: una revisión desde la neurogenética. *Universitas psychologica*, 17(3), 1-11. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-3.ddrs>

Escudero, J. M. y Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 85-105. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie55a03.pdf>

Fawcett, A. y Nicolson, R. (2003). El cerebelo: su implicación en la dislexia. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*, 2(2), 35-58. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v2i4.1149>

Flecha, A., García, R., Gómez, A. y Latorre, A. (2009). Participación en escuelas de éxito: una investigación comunicativa del proyecto Includ-ed. *Cultura y Educación*, 21(2), 183-196. <https://doi.org/10.1174/113564009788345899>

García-Sánchez, J. N. (2014). *Prevención en dificultades del desarrollo y del aprendizaje*. Pirámide.

González, E. M., Carbonell, N., Aguaded, M. C., y Asensio, G. T. (2021). Uso de la herramienta «CMAPS TOOLS» como ayuda para la comprensión lectora de alumnado de Primaria. *Tendencias Pedagógicas*, 37, 145-155. <https://doi.org/10.15366/tp2021.37.012>

Guerra, M., Rodríguez, J. y Artiles, J. (2019). Aprendizaje colaborativo: experiencia innovadora en el alumnado universitario. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(36), 269-281. <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191836guerra5>

INCLUD-ED Consortium (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas [colección Estudios CREADe, n.º 9]*. Ministerio de Educación.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica

2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE nº340, de 30 de diciembre de 2020).

- López, A. (2019). *Dificultades Específicas del Lenguaje y trastornos de la conducta: qué son y cómo se clasifican*. Magisterio.
- Martínez, J. A. (2002). Principios Básicos del Montessori. *Espacio logopédico*.  
<https://www.espaciologopedico.com/revista/articulo/197/principios-basicos-del-montessori.html>
- Moriña-Díez, A. (2008). ¿Cómo hacer que un centro educativo sea inclusivo?: análisis del diseño, desarrollo y resultados de un programa formativo. *Revista De Investigación Educativa*, 26(2), 521-538. <https://revistas.um.es/rie/article/view/94051>
- Muñoz, R., Cánovas, B. y González, J. (2021). Programas de intervención educativa en el retraso lector, la dislexia y la disgrafía. *South Florida Journal of Development*, 2(2), 2938-2948. <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n2-137>
- Parrilla, A. (2007). Inclusive education in Spain: a view from inside. En L. Barton y F. Armstrong (Eds). *Policy, experience, and change: cross-cultural reflections on Inclusive Education*. Springer Books, pp. 19-36.
- Plancarte Cansino, P. A. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(2), 213-226. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/294>
- Pujolás, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes*. Octaedro.
- Silva, C. (2020). *Método diverlexia: intervención psicopedagógica de la dislexia*. Tecknon.
- Tercedor, P., Villa-González, E., Ávila-García, M., Díaz-Piedra, C., Martínez-Baena, A., Soriano-Maldonado, A. y Huertas-Delgado, F. J. (2017). A school-based physical activity promotion intervention in children: rationale and study protocol for the PREVIENE Project. *BMC Public Health*, 17(1), 1-10. Lectura. In J. B. Gleason

Wolf, M., Vellutino y Gleason, J. B. (2000b). Una explicación psicolingüística de la lectura. In J. B. Gleason & N. Bernstein (Eds.), *Psicolingüística* (pp. 433-468). Madrid: McGraw-Hill.

**Fecha de recepción 12 de mayo de 2021**

**Fecha de aceptación 21 de octubre de 2021**



Este artículo pertenece a la Universidad de Zaragoza  
y se distribuye bajo una Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional.

Eres libre de compartir copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato -

Bajo las condiciones siguientes:

- **Reconocimiento de la autoría**, ya incluida en esta diapositiva.
- **NoComercial** — no se puede utilizar el material para una finalidad comercial.
- **SinObraDerivada** — Sin remezclar, transformar o crear a partir del material.