



AN AUTOETHNOGRAPHIC STUDY OF A DYSLEXIC EFL TEACHER

Javier Mascaró Osorio

Abstract: This is a research about dyslexia, more specifically it is an autoethnography about a child with dyslexia and how he learns a second language. To achieve it I have relied on the most current books and articles I could find about this topic, and in particular I have relied on my own experience as a person with dyslexia. In this work I am going to explain how my life has been as a dyslexic person since childhood until nowadays, difficulties that I have found in this process, my feelings, fears, strengths and weaknesses. The process of creation of this work has been an individual discovery for me, has helped me to understand more clearly what dyslexia is and how it has affected me during my whole life.

Key words: autoethnography, dyslexia, research, causes, theory.

Table of contents

1. Introduction and justification
2. Theoretical framework
 - Defining dyslexia
 - Genetics and heritability
 - Causes of dyslexia
 - Positive aspects of dyslexia
 - Dyslexia and foreign language learning
 - Signs of dyslexia in older individuals
3. Methodology
 - What is autoethnography?
4. Autobiography and relation with the theory
5. Conclusions
6. References
7. Annexes
 - Biography in Spanish
 - Report dyslexia

1. Introduction and justification

Do you know what dyslexia is? I hope that if you work in the field of education you will be aware of this condition.

I have chosen to do my final work about dyslexia and would like to present my own perspective on it. My main justification and motivation for wanting to do so is that I have always had a suspicion that I was a dyslexic child but there are other reasons that motivate me to write about this topic.

Dyslexia is a difficulty in learning, and very little was known about it until relatively recently.

Because of ignorance of this difficulty, many children who would have achieved great things have been left by the way. They were categorized as idiots and weak and worse still, were made to believe this themselves.

It is especially for all these children who lost themselves along the way that I want to write this essay. I too could be one of them but thanks to the support and confidence of my family and those who believed in me, I went on with my education and reached the point of graduating from university, although it has been far from easy. For this reason I would like to become an expert in dyslexia, and I help to recognise and treat dyslexia in other people. Dyslexia is something that we can find in every primary and secondary classroom and also in adults, like myself, who were not treated during their formal education.

In this essay, I am going to explain what dyslexia is, how it affects a child in his education and what is known today about dyslexia in the colleges. I will also look at how we can work with children with this difficulty, how it affects the acquisition of a foreign language and what the symptoms of a child with dyslexia are. After clarifying these questions, I will talk a bit about my own experience as a dyslexic person. My story is not a happy and simple one, as there have been various obstacles and barriers which I have had to overcome to be who I am. Also I will relate all my experiences to the theoretical framework of the project.

2. Theoretical framework

Defining Dyslexia

The concept of dyslexia has been changing throughout the years; there have been different definitions and descriptions of what it is and how it can be identified. At first it was described as word blindness, it appears in The British Medical Journal, 7 November 1896 by W. Pringle Morgan, M.B. Seaford, Sussex.

Hughes et al. (2009: 19-20) continue with the concept of strephosymbolia, meaning a twisting of symbols and eventually as dyslexia. The word dyslexia comes from the Greek dus/dys meaning bad or difficult and lexis meaning word, vocabulary or language.

Dyslexia can be written about in terms of how one learns to read and write; or in terms of subtle differences in the way the brain responds to the written word. These differences make it more than usually difficult to learn to read, write and, sometimes, deal with numbers.

On the other side, it is documented that people with dyslexia can be more advanced in the ways they see, understand and process nonverbal information and can be very creative and novel in problem solving.

Dyslexia is an all-embracing term. It describes a complex of processing activities and abilities which come into play when one needs to read and write.

These processes and abilities are also likely to affect how one learns, organises a task and deals with many everyday tasks. One lives with dyslexia. As it is not a medical problem it cannot be cured. As it is genetic it does not go away.

The person with dyslexia can adapt and find new ways to deal with information processing, thus getting around the original difficulties, and often exploiting their strengths to do this.

Dyslexia can occur at different degrees of difficulty, mild to severe. Because there are a number of different 'indicators' there may be different combinations of

difficulties from person to person: in any group of people with dyslexia there are a range of abilities and difficulties both within the individual and between the individuals. Some will have greater difficulty. Some will have greater ability. Usually the reading and writing delay is quite unexpected, given the individual's alertness and good ability in other aspects of learning.

Genetics and heritability

A classic study by Hallgren in 1950 found that 88 per cent of individuals with dyslexia also had at least one close family member with the same condition.

Schumacher (2007) in a review of the genetics of dyslexia concludes that depending on what dimension of processing is investigated up to 80 per cent of dyslexia is accounted for by inherited factors. This does not mean that the environment is not important; in fact for high- risk individuals the environment is critically important in how any difficulties will be expressed and responded to.

Riddick (2010: 13) says that across a number of studies it is estimated that where a parent or older sibling has dyslexia an average of 40 per cent not subsequent children will also meet the criteria for dyslexia, whereas in families with no history of dyslexia type difficulties there is only a 5-6 per cent chance of a child meeting the criteria for dyslexia.

Causes of Dyslexia

Nijakowska (2010: 66) explains that dyslexia may be caused by a number of factors operating independently or interacting with other factors to produce the outcome; moreover, various causes can be applicable to different children, and, last but not least, there may be several causes of dyslexic problems in place with relation to a particular child.

Hulme and Snowling (2009: 30) convincingly argue that in light of current knowledge, causality and causes should be treated in terms of probability rather than certainty _ 'Causes are things that increase the likelihood of an outcom'.

All in all, there seems to be general agreement that dyslexia has neurobiological origins with reference to genetic construction as well as structural and functional features of the central nervous system (Knight & Hynd, 2008).

Nijakowska (2010: 33-34) explain that given the complex nature of dyslexia, any decent attempt to understand its multiple facets would necessarily involve a description and explanation with regard to three levels: biological, cognitive and behavioural, with a range of environmental influences operating at each of them (Frith, 1999, 2008; Morton & Frith, 1995). Explanation at the biological level pinpoints the underlying brain mechanism, for example, disorganization in the cerebral cortex in the language areas, abnormal magnocellular pathways or abnormal cerebellum. The cognitive level provides a description as regards the theoretical constructs from cognitive psychology such as reduced working memory, poor phonological processing, incomplete automatisisation or slow central processing. Finally, the behavioural level refers to symptoms such as poor reading and spelling, difficulty with rhymes, poor motion sensitivity, poor rapid auditory processing and difficulty maintaining balance. No one level of explanation is assigned a more important role than the other levels; all of them are extremely useful in enhancing our understanding of the disorder.

The impact of the environment, in which children learn to read, on dyslexia cannot be underestimated.

Positive aspects of dyslexia

Hammond and Hercules (2000: 17-19) propose that most of the literature on dyslexia focuses on the difficulties associated with reading, writing and memory tasks. However, there are suggestions that the dyslexic brain also demonstrates positive aptitudes, which are also primary characteristics of dyslexia, and, therefore, cognitive. These aptitudes can be advantageous in certain careers or courses.

- These authors continue stating that as a dyslexic student you may:
 - Be creative

Although this is a difficult ability to define, it shouldn't be underestimated. We tend to associate creativity with skills in the visual, literary and performing arts. However, not only do other professions, such as science and engineering, demand people with good creative thinking skills, but creative thought can be a useful ability in apparently unrelated areas, such as business.

- You may:
 - Have good visual-spatial skills – be able to easily think in 3D
 - Be able to see the whole picture or the 'big picture'
 - Being a divergent thinker
 - Being able to make unexpected connections
 - Being good at creating new knowledge
 - Having good problem solving skills
 - Creative writing or poetry
 - Emotional intelligence
 - Being articulate
 - Determined
 - Motivated
 - Vocal

Dyslexia and foreign language learning.

Nijakowska (2010: 66) mentions that Pimsleur observed that foreign language underachievers tend to demonstrate poor sound discrimination skills and hardness in sound- symbol learning, responsible for the foreign language learning differences that could not be explained by low motivation or intelligence. Dinklage was the first to suggest that the hindrance experienced by those students resembled dyslexic problems,

namely, difficulties in learning to read and spell, occurrence of letter / symbol reversals, sound confusions, poor discrimination of sounds in a foreign language and verbal memory deficit.

Students with foreign language learning difficulties had early histories of language problems, which were either unrecognized or compensated for due to their high IQ and remedial help.

Kahn-Horwitz (2006) said that being disabled with respect to the above mentioned decoding skills put children at an obvious disadvantage, since their slow and laborious reading experience results in difficulties with comprehension, decreases motivation and, finally, makes difficulties with comprehension, decreases motivation and, finally, makes them lag behind good foreign language readers.

Signs of dyslexia in older individuals

Nijakowska (2010: 90) say that frequently, intensified reading difficulties largely diminish and what usually remains unchanged is a slow rate of reading as such. Still, intensity, types and prevalence of reading errors would certainly depend on the orthographic depth of a given language and adopted reading strategies.

For instance, vowel misreading frequently occur in English. It can be attributable to complicated letter-to –sound mappings, with yet much more complex relations for vowels than for consonants.

The number of specific spelling mistakes, such as additions m, deletions or substitutions of parts of words, or reversals, may slightly decrease with age and education; however, recurrent orthographic mistakes notoriously prevail. Difficulty in differentiating between similar sounds, which leads to choosing an incorrect graphic representation for the targeted word, proves problematic

3. Methodology

First at all I want to explain what we understand by auto-ethnography.

Chang (2008: 2) mentions that autoethnography is ethnographical and autobiographical at the same time. Here I intentionally place “ethnographical” before “autobiographical” to highlight the ethnographical character of this inquiry method. This character connotes that autoethnography utilizes the ethnographic research methods and is concerned about the cultural connection between self and others representing the society. This ethnographic aspect distinguishes autoethnography from other narrative-oriented writings such as autobiography, memoir, or journal.

Methodology of Autoethnography.

Also Chang (2008: 4) says that like ethnography, autoethnography pursues the ultimate goal of cultural understanding underlying autobiographical experiences. To achieve this ethnographic intent, autoethnographers undergo the usual ethnographic research process of data collection, data analysis/interpretation, and report writing. They collect field data by means of participation, self-observation, interview, and document review; verify data by triangulating sources and contents; analyze and interpret data to decipher the cultural meanings of events, behaviors, and thoughts; and write autoethnography.

Like ethnographers, autoethnographers are expected to treat their autobiographical data with critical, analytical, and interpretive eyes to detect cultural undertones of what is recalled, observed, and told of them. At the end of a thorough self-examination within its cultural context, autoethnographers hope to gain a cultural understanding of self and others. Autobiographical narratives will add live details to this principled understanding, but narration should not dominate autoethnography. In the following subsections, I will break down the research process into two

interconnected, not always sequential, steps: (1) composing autobiographical field texts and (2) turning autobiographical field texts into autoethnography.

4. Autobiography and relation with the theory

Looking inside me

During my period in preschool I attended “*La Presentación*” school which was close to home. In this period I did not appear to have major differences with my colleagues, since the majority of things that we had to do were games and tasks involving colours which did not require great skills in writing or reading. I remember almost never having time to finish the tasks, I spent a long time understand the task before accomplishing it.

Primary was a hard period of my life. My parents moved me to the “*Sagrada Familia*” school, run by nuns and with great reputation in Granada. I had no problem meeting new friends since I was a very sociable child, but I remember that most of the time I was quite nervous.

In first grade they were demanded that we knew how to read and write. I noted that I did not improve and couldn't learn to read well. I was always afraid of being asked to read aloud. The difference with the other colleagues in the writing and reading was remarkable. Hammond and Hercules (2000: 17-19) propose that most of the literature on dyslexia focuses on the difficulties associated with reading, writing and memory tasks.

I hated the subject of foreign languages, in which I felt utterly lost and often I preferred to do something wrong so as not to be in the class and have to put up those endless hours. Nijakowska (2010: 66) said that the “students with foreign language learning difficulties had early histories of language problems”. As Nijakowska says I have problems in Spanish language too.

With the consent of my parents, I repeated the second year of primary school since at that time this could not be done without the consent of the parents. The nuns said to my parents that my skills of reading and writing were far below of those of my companions and that it would be worse with the passage of time if I was unable to learn the most basic things. So with this in mind my parents decided that the best thing would be to repeat a course to see if I could catch up with my companions. The children me called me an idiot for having to repeat a course, which very few had to repeat, my fear of reading publicly or having to do a test were increasing. Some people very close to me mocked me for having repeated a course, they had never failed any subject in their lives and had little sympathy for me. The impact of the environment, in which children learn to read, on dyslexia cannot be underestimated. Since the dyslexic person are categorized as loose and vague.

The rest of primary education was dreadful for me, since I was studying for exams with my mother. Orally I expressed myself perfectly before the exams, but then the results were very low, with many spelling mistakes, incorrect words, and syntax errors. It was very demotivating to see that my companions did not have to study to pass the subjects and yet I had to strain and I was struggling with the each one. What for them was a game for me was a challenge of great difficulty.

Hammond y Hércules (2000: 17-19) said that the dyslexic brain also has positive aptitudes, like being creative, being able to make unexpected connections, having good problem solving skills and this way the following exam was testing our knowledge of the environmental.

I remember one day that one girl came to class with her hand bandaged. The teacher gave her the examination in oral form and when I saw that, I thought, this is the way to pass my exams, the next examination I will come with the bandaged hand. I said to the teacher that I had fallen off my bicycle and could not write, but I had been studying a lot for the exam. I obtained my first excellent grade and when I proudly told my mother it gave me some degree of confidence.

The teacher of our environment class allowed me to continue doing the examinations in oral form for a time until one day she said they had to be done in written form. Once again I scored poor marks but my teacher was aware that I was

studying hard and was helping me a bit more so she knew that I was not as backward as the rest of the people were saying.

The psychologist at the centre carried out a series of tests to understand my delay over the rest of companions but she said to my parents that although I was a clever child I was not making enough effort. Instead I was thinking more about playtime and being with my friends. It was a common opinion amongst the rest of teachers but very damaging to me. Along with my mother I knew that I was studying more than the rest of my companions in class.

I will never forget the day in which a teacher who was not famous for his patience, put donkey ears on my head and started laughing at me with the rest of class saying, "You are a donkey!" Moments like this one made me feel very bad. She often told me that I was the clown of the class and that I always causing trouble. And partly it was like that, since I would take shelter in jokes and even treat the punishments as a joke. This teacher was always threatening to stick me to the chair with glue, thankfully she never did.

With this bad experience behind me I went to secondary school where the books seemed to me to be very extensive and complicated. This year my parents sent me to a trip to London organized by the school where we had numerous classes given by native teachers. On this trip the truth I did not improve my level in English very much as my interest for English still had not developed, this is something that developed during another trip that would come later.

I began the first year of secondary school with some difficulties, being unable to keep up with my companions. Eventually the situation became untenable and so there was no alternative but to repeat the year again. By now the agreement of my parents was not necessary so if a student failed three subjects they would repeat the course. Having failed four, I repeated the course; the following year was one of my worse years of my life.

I was sixteen years old and I was in the second year of secondary school with fourteen-year-old companions who surpassed me in many of the subjects. The teachers were not providing me with any support, instead they told me that I would never achieve anything by studying and should think about getting a job as soon as possible. I

started believing it; everything around me was encouraging me to stop studying. They attacked me saying that I wouldn't even manage to be street sweeper, that I was wouldn't amount to anything in life.

The most difficult moment was when the academic course was coming to an end, and I failed. If I repeated the course again I would lose the option to go to university. It was at this point that I received the invaluable support of my family and friends and with their help I managed to pass all but two of the subjects. Crucially this meant that I did not have to repeat the course. The teachers asked my parents about me, they said that I should change to another school, since this college is elitist and they only wanted the best. My mother became very angry with the school for having done nothing more than cause me fear and anxiety, I changed to another college in Granada.

The chosen college was "*San Isidoro*", which was a private college. This college was not as elitist as the previous one. From the beginning of the course I worked hard and my marks were improving with the passage of time. I began to attain grades that were just within the pass mark and little by little I started having some notable marks and, occasionally excellent ones. Nijakowska (2010: 66) says that dyslexic students are "compensated for due to their high IQ and remedial help". It was my case because I was a hard worker and could compensate my difficulties.

In this period my best friend had a excellent handwriting and no problems with spelling. He didn't study very much; in fact often it was me that explained a subject to him the day before the exam. He and I always obtained the same grades. He had two points more than I in presentation, handwriting and spelling. I had two points more than he in content. This was how I spent my period at secondary school, working very hard, but frustrated that I was always two marks short of passing overall because of my low grades in spelling.

The subject of English was another story. I made little effort to try to be good at this and thought that it was something impossible for me, since some days I could remember how to write the words I had learned and other days I would forget.

Pimsleur observed that foreign language underachievers tend to demonstrate poor sound discrimination skills and hardness in sound- symbol learning, responsible

for the foreign language learning differences that could not be explained by low motivation or intelligence.

I took the decision to forget about learning English and concentrate on the other subjects since I could pass the course even if I failed two subjects.

That summer I made a trip to Italy with a friend. My friend had good level of English, as he had had private lessons throughout his life and speaks very well. It was he who spoke with everyone there. This highlighted the need to speak English, especially when we met a couple of girls who were fluent English speakers, since he was the only one who spoke. At that moment I decided that enough was enough, I was going to learn English.

At this point I entered higher education where it was impossible to neglect any subject, so my great challenge now was to learn the subject of English. Like Nijakowska (2010: 90) says that “one of the bigger difficulties for a dyslexic brain is that the vowel misreading frequently occurs in English. It can be attributable to complicated letter-to – sound mappings, with yet much more complex relations for vowels than for consonants”. I had a particular teacher with whom I worked very hard simply to obtain the minimum grade which, despite all my efforts, I only achieved at the very end of the course. My teacher appreciated the efforts I had made and gave me homework to reinforce the basics, which I found to be the most difficult.

Finally I came to university, the place that so often I had doubted I would ever attend. The first year I was in the faculty of the “*La Inmaculada*”. I began with a high level of motivation and desire to work hard as I had done up until now but my fears were ever-present. I passed all the subjects of the course apart from ‘Didactics of the Spanish Language’. To pass this the student body had to demonstrate the correct use of the language in its ‘instrumental aspects’, in the expression and oral and written comprehension, which were all areas that I found difficult.

I passed the subject in September after working at it throughout the summer, particularly on the spelling. This year I had many doubts as to whether I had chosen the correct career, since a teacher cannot have problems with spelling, as in my case.

I was very worried about passing the Civil Service exams since there were few places and you needed a distinction to be successful. With my spelling problems it was unlikely that I could achieve this however well I did in the other parts of the exam.

In this first year a teacher, after marking one of my exams, asked me if I had some type of difficulty with relation to writing since I had made many mistakes in the correct ordering of letters. I replied that always I always had enormous problems with writing and reading. He suggested that I could have dyslexia. It was the first time that anybody had listened to me and he encouraged me to find out more about dyslexia, and have myself evaluated.

In third course, dyslexia appeared again in my life when I studied learning difficulties. We had a wonderful teacher who covered the most common learning difficulties in primary classrooms, amongst them dyslexia. As soon as began to learn more about dyslexia I realised that many of the symptoms that appeared in children with dyslexia were ones that I too suffered from. This year I was nearly ready to go to a speech therapist to see if indeed I had dyslexia or if it was a series of barriers on that I had been putting up from a young age.

After the next examinations I felt confident that I had done well. When they gave me back the results, I got a four in the exam. I felt a great disappointment and did not understand how I had obtained such a low marks. That afternoon I went to review my exam. My teacher showed me the mistakes I had made in one of the exams and although the content was adequate I had made some mistakes that she could not ignore. In one case I remember seeing that I instead of the word "teacher" I had put "techaer". Having checked it with the teacher, she saw different mistakes of this style. Words which I knew perfectly and that I had seen a million times but that I was writing badly.

At this moment, she asked me if I had any problems with writing? Dyslexia or something like that? Do you have some brother or sister o close family with this kind of problem? Then I told her a little about my story, the problems that I had been having with this issue during all my life and that my brother has similar difficulties like me, and I told her that my mother have always hated writing and reading activities. Hallgren (1950:) found that "88 per cent of individuals with dyslexia also had at least one close

family member with the same condition”. She asked me again, why do you allow so many limitations in your life? Dyslexia is something that it improves very notably, you should treat yourself immediately.

She also said that it was a great credit to me that I had taken on a subject like English, which was bound to be one of the most demanding, and faced my fears.

From April I am going to Maria Urbano Alonso, a person whom I admire and would like to learn very much from so as to help other persons with symptoms like mine.

To finish, I am going to summarize my practice period. Last year I spoke with my centre’s tutor. I told him that I had strong suspicions that I was dyslexic and that I was not very well prepared to help children with writing difficulties. He understood me and told me not to worry. I did the teaching practices without further complications. *

This year I am doing the last practices in a school of my period in the university. I have had a number of complicated situations, when I have to write words on the blackboard. I had no way of knowing if I was writing them well or not. Basic words which I had seen a million times.

Last two months I have been attending a speech therapist. She has confirmed to me my suspicions. I have dyslexia. I am slower than my companions in the processing of information but I have a great visual memory, which I have to learn to work with in order to eliminate the doubts in my head.

She was able to explain to me what happens in simple terms: A child without dyslexia, when they read or think about a word, looks for the information in their brain and immediately has the answer prepared to send their to the hand (in case of writing) or understands the meaning (in case of reading).

In contrast, a child with dyslexia, when searching their brain for information, does not have an immediate response. Part of this information is lost in the process of looking, it is ‘lost’ on the way. The brain does not give us a rapid and clear response and doubts remain in children with dyslexia when they come to write words.

I had to work a little harder than the rest but she was sure that with my determination, I would become what I wanted. Nijakowska (2010: 90) say that frequently, intensified reading difficulties largely diminish and what usually remains unchanged is a slow rate of reading as such.

This was one of the happiest days of my life, knowing that I can solve my problems and that if I work at my difficulties they will not prevent me from achieving my dreams. I went out of this consultation with great confidence in myself and the desire to face the world knowing clearly that there was nothing that I could not achieve.

5. Conclusion

When I chose to write my final project on dyslexia, I did not know just how much it would benefit me, I simply thought of it as another project. I didn't know how many things this work involves: all the chats with my parent about things which I had forgotten about from my childhood, a lot of hours researching. I had never done such detailed research. The main thing is that this work has changed my attitude, and my perception of myself, and of course my self-esteem.

Before this project I did not know anything about autoethnography, now I know that autoethnography is an excellent vehicle through which researchers come to understand themselves. Self-reflection and self-examination are the keys to self-understanding.

While I did this work, I learned a lot of different and important things about myself. It has been very enriching for me. Thanks to this work, now I have a clear memory of my past: what happened in my childhood and why these things happened.

Now that I have an understanding of dyslexia, I can understand myself and improve my weaknesses. If someone had told my mother that I was a dyslexic child, my life would have been easier but it has not been the case. I would like to help other little children with dyslexia and facilitate early detection in order to help them as early as possible.

I am very happy to know where I have come from, and I am proud of what I have achieved in my life. Thanks to my family and my own determination I am finishing the Degree in Primary Education. Doing this has broken barriers for me, and made me feel that I can do anything in my life.

6. References

Chang, H. (2008). *Autoethnography as Method*. Left Coast Press

Dyslexia Research Information (2010). Retrieved from <http://www.bdadyslexia.org.uk/about-dyslexia/further-information/dyslexia-research-information.html>

Hallgren, B. (1950). 'Specific Dyslexia ("congenital word blindness"): a clinical and genetic study'. *Acta Psychiatrica et Neurologica Scandinavica*, Suppl. 65.

Hammond, J. and Hercules, F. (2000). *Understanding Dyslexia. An Introduction for Dyslexic Students in Higher Education*. SHEFC National Coordinator.

Hulme, C. and Snowling, M. (2009) *Developmental Disorders of Language Learning and Cognition*. Oxford/Malden: Wiley-Blackwell.

Hughes, A. (2009). *Living with dyslexia. Information for Adults with Dyslexia*. Ireland: Tower Press

Kahn-Horwitz, J., Shimron, J. and Sparks, R. (2006). *Weak and strong novice readers of English as a foreign language: Effects of first language and socioeconomic status*. *Annals of Dyslexia*.

Knight, D.F. and Hynd, G.W. (2008) Neurobiologia dysleksji [The neurobiology of dyslexia]. In G. Reid and J. Wearmouth (eds) *Dysleksja. Teoria i praktyka [Dyslexia and Literacy. Theory and Practice]*. Wydawnictwo Psychologiczne.

Morton, J. and Frith, U. (1995). *Causal modeling: A structural approach to developmental psychopathology*. New York: Wiley.

Nijakowska, J. (2010). *Dyslexia in the Foreign Language Classroom*. Great Britain: Short Run Press Ltd.

Riddick, B. (2010). *Living with Dyslexia. The social and emotional consequences of specific learning difficulties/disabilities* (2nd ed.). Oxon: Routledge.

Schumacher, J., Hoffman, P. and Schmal, C. (2007). 'Genetics of Dyslexia: the envolving landscape'. *Journal of Medical Genetics*, 44.

7. Annexes

Mirando dentro de mí

En educación infantil fui al colegio “La Presentación” el cual estaba muy cerca de casa, en este periodo no tuve grandes diferencias con mis compañeros, ya que la mayoría de cosas que teníamos que realizar eran juegos y tareas de colorear que no requerían grandes habilidades en la escritura ni mucho menos en la lectura. Si recuerdo que me costase más que a mis compañeros era el trazado de la letra ya que mi psicomotricidad fina no era muy buena, y mi lentitud en la realización de las tareas, de esta manera llegue a primaria.

Primaria fue un periodo duro de mi vida, primero mis padres me cambiaron a la “Sagrada Familia”, un colegio de monjas de gran reputación en Granada, no tuve problemas a la hora de hacer nuevas amistades pues era muy sociable, pero al ser todo nuevo recuerdo que estaba bastante nervioso la mayoría del tiempo. En primero de primaria nos exigían que supiéramos leer y escribir, yo notaba que no mejoraba, que no aprendía a leer, siempre con miedo a que me tocara leer en alto. La diferencia con el resto de compañeros en la escritura y la lectura era notable, odiaba la asignatura de lengua, me sentía perdido en esta y muchos días los pasaba castigado pues prefería hacer algo malo y no estar en clase que aguantar esas interminables horas. En segundo de primaria repetí con el consentimiento de mis padres ya que por aquella época no se podía hacer repetir el curso a ningún niño sin el consentimiento de sus padres. Las monjas dijeron a mis padres que mis habilidades de lectura y escritura estaban muy por debajo de las de mis compañeros y que esta se haría mayor con el paso del tiempo si no aprendía las cosas más básicas. Así que con este pretexto mis padres decidieron que lo mejor sería repetir un curso para ver si me podía poner al ritmo de mis compañeros. Los niños me tachaban de tonto por haber repetido un curso donde muy pocos tenían que repetir, mis miedos ante la lectura en público o cuando tenía que realizar una prueba se incrementaban. Algunas personas de mi entorno más cercano me martirizaban con haber repetido un curso, con que a ellos nunca habían suspendido ninguna asignatura en sus vidas y que era una vergüenza que yo hubiera repetido tan pequeño.

El resto de primaria fue un calvario para mí, puesto que estudiaba con mi madre los exámenes, los cuales se los decía de forma oral perfectamente antes de hacerlos,

pero luego los resultados eran muy bajos, muchísimas faltas de ortografía, inversión de palabras, en el orden de las letras, no plasmaba mis ideas con orden, me atosigaba. Era bastante desmotivaste ver que mis compañeros no tenían que esforzarse por superar las asignaturas y yo tenía que hacer un gran esfuerzo y pasarlo regular con ellas: lo que para ellos era un juego para mí era un reto de gran dificultad.

Recuerdo un día que llegó a clase una chica con la mano vendada y la profesora le hizo el examen de forma oral, cuando yo vi aquello, pensé, esta es la mía, el próximo examen vendré con la mano vendada. Y así hice el próximo examen fue de conocimiento del medio le dije a la profesora que me había caído con la bicicleta pero que había estado estudiando mucho para el examen. De esta manera saqué mi primer sobresaliente. Se lo conté a mi madre muy orgulloso y me dio algo de seguridad.

La profesora de conocimiento del medio me dejó seguir haciendo los exámenes de forma oral durante un tiempo hasta un día que no supe por qué, me dijo que tenía que hacerlos escribiendo que si no, no mejoraría mi forma de escribir, así que volví a mis notas más bajas pero ella siempre me contaba menos mis faltas y problemas con la escritura y me ayudaba un poco más pues sabía que estudiaba y me esforzaba no como decían el resto de profesores, los cuales me tachaban de vago.

La psicóloga del centro me realizó una serie de pruebas para entender mi retraso con el resto de compañeros pero esta solo les decía a mis padres que era una niño muy listo pero que no me esforzaba lo suficiente, que era muy nervioso y solo pensaba en el recreo y en estar con mis compañeros, esto de que era muy vago era un pensamiento común con el resto de profesores. Este pensamiento me repateaba pues yo y madre sabíamos que yo estudiaba más que el resto de compañeros de mi clase.

Nunca olvidare el día en que una profesora la cual no destacaba por su paciencia y simpatía me puso unas orejas de burro en la cabeza y se empezó a reír con el resto de compañero señalándome y diciéndome burro, burro que eres un burro, cosas como esta me hacían sentir muy mal. Ella siempre me decía que yo era el payaso de la clase y que siempre estaba metido en todos los líos. Y en parte fue así ya que me refugie en las bromas y me tomaba a broma los castigos y regañinas. Esta profesora siempre me amenazaba con que me pegaría con pegamento a la silla, por suerte nunca llevo a cabo su amenaza.

Con estas malas sensaciones llegue a la ESO, los libros me parecían ya mucho más complejos, con gran cantidad de letras las páginas y los temas muy extensos, y complicados.

Pase primero de la ESO con algunas dificultades y al llegar a segundo mi diferencia con los compañeros se hacía insostenible, no alcanzaba de nuevo la mayoría de contenidos así que no había más remedio que repetir esta vez, ya no era necesario ya no era necesario el consentimiento de mis padres pues si no superaba tres asignatura repetirías curso, ese fue mi caso me quedaron 4 y repetí.

Aquel verano mis padres me mandaron a un viaje a Londres organizado por el colegio en el cual teníamos numerosas clases impartidas por profesores nativos. En este viaje la verdad no mejore mucho, pues mi interés por la lengua todavía no se había desarrollado, este apareció en otro viaje que contare más tarde.

El próximo año fue uno de mis peores años de mi vida, tenía 16 años y estaba en segundo de la eso con compañeros de 14 años los cuales me superaban en gran cantidad de asignaturas, las profesoras no daban nada por mí, me decían que no servía para estudiar que tenía que pensar en trabajar que lo mío no eran los estudios, me lo empecé a creer, todo a mi alrededor me animaba a dejar de estudiar. Me atacaban diciendo que no iba a llegar a ser ni barrendero, que no iba a llegar a ser nadie en mi vida.

El momento más difícil llego cuando el curso llegaba a su fin, y a mí me quedaban 5 asignaturas en durante todas la evaluaciones del curso. Si repetía un curso más ya no tendría opciones de hacer universidad en mi vida únicamente podría aspirar a hacer la Esa la cual me aterraba. Fue ahí cuando recibí el apoyo de la gente que más me quería, mi familia me animo a conseguirlo, me decían que yo era muy listo que me esforzase y les diera por saco a todas las monjas que querían que no llegase a ninguna parte. Y así lo hice: me esforcé con sudor y sangre y en los últimos exámenes los aprobé todos menos dos, superando el curso.

Las profesoras pidieron a mis padres que me cambiaran de colegio, pues este colegio es elitista y solo quería a los mejores. Así que mi madre con gran rabia hacia el colegio por no haber hecho más que meterme miedos y complejos me cambio a otro colegio de Granada.

El colegio elegido fue el “San Isidoro”. Es un colegio privado, no era tan elitista como el anterior, en este me esforcé desde el comienzo del curso y mis notas fueron mejorando con el paso del tiempo, empecé con aprobado justillos y poco a poco empecé a tener algunos notables y en raras veces sobresalientes.

En este periodo me junte mucho con un chico que tenía una letra preciosa y ninguna falta de ortografía, él no estudiaba mucho, de hecho muchas veces yo le explicaba los exámenes el día de antes, siempre los dos sacábamos las mismas notas. Él tenía dos puntos más que yo en limpieza, letra y ortografía y yo en contenido. Así trascurrió mi periodo por la eso trabajando mucho, y con gran rabia a que me bajasen siempre dos puntos las faltas de ortografía, el inglés era otra historia, desde pequeño lo intente pero termine pensando que era algo imposible para mí, ya que aprendía como se escribían las palabras pero unos días me acordaba y otros ni nada, no sabía el orden de las letras... así que en la eso tome la decisión de centrarme en las otras y dejarme siempre el inglés ya que con dos asignaturas podías pasar de curso.

Ese verano hice un viaje a Italia con un amigo, mi amigo tenía buen nivel de inglés, pues había tomado clases particulares toda su vida y lo habla muy bien, por ello él era el que se encargaba de hablar con todo el mundo allí, lo cual me creaba gran ganas de poder hablar yo también, especialmente cuando conocimos a un par de chicas las cuales se fijaron en él, ya que era el único que hablaba. En ese momento dije esto se ha acabado, como me llamo Javier, que yo aprendo inglés.

Así llegue a bachiller donde no me podía quedar ninguna para pasar de curso, así que ese curso mi gran reto fue aprobar el inglés, tuve una profesora particular con la cual trabajé muchísimo para llegar a los mínimos, a pesar de estudiar mucho y esforzarme no llegue a los mínimos hasta final del curso cuando conseguí un 5, mi profesora del colegio me valoro un montón mi esfuerzo y me mandaba deberes de repaso de cosas más básicas ya que fallaba sobre todo en cosas muy básicas.

Por fin llegue a la facultad, ese sitio que tantas veces había dudado si llegaría a él o me quedaría en el camino. El primer año estuve en la facultad de “La Inmaculada” a la cual llegue con muchas ganas de trabajar duro y poder sacar mi curso bien como ya llevaba haciéndolo durante un largo tiempo, pero hay estaban mis miedos para algunas situaciones. Pase el curso limpio menos Didáctica de la Lengua Española I, ya que el

alumno debía dominar el uso correcto de la lengua en sus aspectos instrumentales, en la expresión y comprensión oral y escrita, las cuales eran en las que yo más dificultades encontraba. La aprobé en septiembre tras un verano de esfuerzo y mucho trabajo con la ortografía en especial. Este año tuve muchas dudas en si había elegido la carrera correcta para mis características puesto que un profesor no puede tener faltas de ortografía como era mi caso. Esto me ha creado grandes miedos a la hora de plantearme opositar ya que hay pocas plazas y para poder tener una oportunidad necesitas un sobresaliente alto y con faltas de ortografía que tengo, por muy bien que lleve la teoría no podré optar a más de un aprobado o un notable con suerte.

En este primer año un profesor, tras realizar un examen me comento que si tenía algún tipo de dificultad con relación a la escritura pues tenía muchas faltas y cometí algunos errores de inversión... yo le comente que siempre había tenido unos problemas enormes para la escritura y la lectura pero que nunca sabía por qué. Este me comento que por mis errores podía tener dislexia, fue de las primeras veces que escuchaba hablar de esta. Me animo a que me informase sobre ella y me la evaluara.

Al llegar a casa mire un poco sobre lo que trataba la dislexia y efectivamente tenia algunos de los comportamientos de los disléxicos. Continúe con mi formación en la carrera, me convencí de que si era capaz de sacarme los cursos no tendría ningún tipo de dificultad sino de que era un poquito torpe y por ello tenía que esforzarme un poco más que el resto.

En tercero la dislexia apareció de nuevo en mi vida en la asignatura de dificultades del aprendizaje, la cual fue impartida por una estupenda y maravillosa profesora la cual nos machacó las dificultades más comunes en un aula de primaria, entre ellas la dislexia. En el momento que empecé a conocer más sobre la dislexia me fui dando cuenta que algunos de los síntomas que aparecían en los niños con dislexia yo también los tenía. Este año estuve a punto de empezar con un logopeda para ver si de verdad tenia dislexia o era una serie de barreras que me había ido poniendo desde pequeño.

Pero no fue hasta cuarto curso, en el cual escogí la mención de inglés y trate con la profesora Cristina la cual impartía Ficcionalidad. Me estude su examen a fuerza de memorizar puesto que temía tener muchos errores de escritura.

Tras hacer el examen pensaba que lo había hecho muy bien, pero cuando nos dieron la nota tenía un cuatro, me lleve una gran decepción y no lo entendía porque había obtenido una calificación tan baja. Esa tarde fui a revisión, me enseñó el examen y verdaderamente tenía muchas faltas y palabras invertidas... de contenidos estaba bastante completo, pero cometía unos fallos que no podía aprobarme teniendo esos fallos y con razón. Recuerdo uno que era teacher en el cual puse techaer entre otros. Al revisarlo con la profesora vimos varios errores de ese estilo, palabras que conocía a la perfección y que había visto un millón de veces pero que las escribía mal. En ese momento me miro y me pregunto ¿Javier no tendrás algún problema con la escritura? ¿Cómo dislexia o algo así? Entonces ya le conté un poco mi historia, los problemas que había ido teniendo con ese tema a lo largo de mi vida. Me pregunto que cómo ponía tantas limitaciones en mi vida. Que la dislexia es algo que mejora muy notablemente. Que es algo que no se puede dejar pasar y que me lo debería de tratar inmediatamente.

También me dijo que tenía mucho mérito por mi parte haber realizado la mención de inglés, enfrentándome a mis miedos y escogiendo la mención que más me costaría.

Desde abril acudo a Maria Urbano Alonso, persona a la cual admiro y me gustaría aprender mucho ella para poder ayudar a otras personas con síntomas como los míos.

Para no aburrir más con mis historia voy a resumir mi periodo de prácticas, con que el año pasado hable con mi tutor del centro que tenía grandes sospechas de que era disléxico y que no estaba muy preparado para ayudar con la escritura a mi clase. Me comprendió y me dijo que no me preocupase y realicé las prácticas sin más complicaciones.

Esta segundas practica he tenido multitud de situaciones complicadas en las cuales tenía que escribir en la pizarra palabras y las cuales no tenía ninguna seguridad de cómo se escribía, palabras básicas de la lengua las cuales había visto un millón de veces.

Finalmente he estado asistiendo a una logopeda los últimos meses, que me ha confirmado mis sospechas. Tengo dislexia, soy más lento que mis compañeros en el

procesamiento de la información y tengo una maravillosa memoria visual, la cual tengo que aprender a trabajar para eliminar las dudas de mi cabeza.

Ella me ha explicado de una forma sencilla qué era esto que me sucedía, con este mensaje:

Un niño sin dislexia cuando lee o piensa en una palabra, manda la información a su cerebro y este inmediatamente tiene la respuesta preparada para mandarla a la mano en caso de estar escribiendo o de entender en caso de estar leyendo.

Para un niño con dislexia cuando este busca como se escribe una palabra o está leyendo una palabra, en el cerebro no tiene una respuesta inmediata sino que busca por todo éste, dejándose información por el camino y no teniendo una respuesta rápida y clara; de ahí las grandes dudas de los niños con dislexia a la hora de escribir palabras, pues se queda información en el proceso de búsqueda.

Me animo a trabajar mis dificultades y me aseguro que podía llegar donde me propusiese que era tan capaz como cualquier otra persona. Debía de esforzarme un poco más que el resto pero que estaba segura que con mi gran tozudez llegaría a ser lo que quisiese.

Este ha sido uno de los días más felices de mi vida, sabiendo que puedo solucionar mis problemas y que si me trabajo mis dificultades estas no me impedirán llegar donde me proponga. Salí de su consulta con gran confianza en mí mismo, con ganas de comerme el mundo y con una cosa clara, no hay nada que no pueda alcanzar.

M^a del Carmen Urbano Alonso
Psicóloga Colg. AO-1313
Logopeda Colg. 29/0306
Logopedia- Foniatria

Avda. Francisco Ayala N^o 85
Edf. Entreparkes Portal 6 Bajo B
Tlfno. 958- 27 10 15
18.014 Granada

Granada 15-05-2.014

Javier Mascaró Osorio con F.N. 14-08-1.990 ha sido remitido a esta consulta para su evaluación ya que ha presentado dificultades en tareas de aprendizaje académico desde su inicio. Actualmente, está cursando el último curso del Grado de Enseñanza Primaria en la modalidad de idioma extranjero, inglés.

Se nos solicita valoración y diagnóstico de dichas dificultades que persisten en la actualidad y que son compensadas con mucho esfuerzo y dedicación. Para hacer un estudio detallado de Javier, se han evaluado las habilidades cognitivas básicas (inteligencia y memoria). A continuación, han sido estudiadas sus habilidades de lenguaje oral que influyen en el desarrollo de la lectura y la escritura (vocabulario y conciencia fonológica). Se evalúan propiamente las habilidades de lectura y escritura mediante pruebas de lectura en voz alta, y escritura al dictado y espontánea. También, se valoran sus habilidades de conocimiento ortográfico. Por último, se ha considerado oportuno realizar una prueba complementaria de atención sostenida, el test D2.

1.- EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES COGNITIVAS BÁSICAS

Inteligencia: WAIS III (Escala de Inteligencia de Wechsler para Adultos III).

Pruebas de Comprensión Verbal:

Vocabulario.	P.E.	10
Semejanzas.	P.E.	11
Comprensión.	P.E.	8
Información	P.E.	9

Pruebas de Razonamiento Perceptivo:

Cubos.	P.E.	9
Matrices	P.E.	11
Figuras Incompletas	P.E.	9
Rompecabezas	P.E.	6

Pruebas de Memoria de Trabajo:

Dígitos	P.E.	6
Letras y números	P.E.	5
Aritmética	P.E.	13

Pruebas de Velocidad de Procesamiento:

Claves de Números.	P.E.	7
Búsqueda de Símbolos	P.E.	10

Temporales:

Historietas.	P.E.	11
--------------	------	----

Puntúa por debajo de su grupo normativo en todas las tareas relacionadas con la Comprensión Verbal (Comprensión), con Razonamiento Perceptivo (Rompecabezas), con Memoria de Trabajo (Dígitos, Letras y Números) y con las de Velocidad de Procesamiento (Claves de Números).

Puntúa dentro de su grupo normativo en todas las tareas relacionadas con la Comprensión Verbal (Vocabulario e Información), con Razonamiento Perceptivo (Cubos y Figuras Incompletas) y con las de Velocidad de Procesamiento (Búsqueda de Símbolos).

M^a del Carmen Urbano Alonso
Psicóloga Colg. AO-1313
Logopeda Colg. 29/0306
Logopedia- Foniatria

Avda. Francisco Ayala N° 85
Edf. Entreparkes Portal 6 Bajo B
Tlfno. 958- 27 10 15
18.014 Granada

Puntúa por encima de su grupo normativo en todas las tareas relacionadas con la Comprensión Verbal (Semejanzas), con Razonamiento Perceptivo (Matrices), con Memoria de Trabajo (Aritmética) y con las habilidades Temporales (Historietas).

MEMORIA

La memoria fue evaluada mediante tres pruebas. Por un lado, se utilizó la prueba de memoria de **Dígitos** y por otro la tarea de **Letras y Números de la batería WAIS-III**. En segundo lugar, se utilizó una **prueba de Memoria Verbal**, en la que los elementos de recuerdo eran palabras en lugar de números.

En Memoria de Dígitos Directos respondió a 7 de los 16 ítems propuestos. La serie más alta recordada fue de 5 dígitos. El 94 % de su grupo de edad alcanza este recuerdo.

En Memoria de Dígitos Inversos respondió a 4 de los 16 ítems propuestos. La serie más alta recordada fue de 5 dígitos. El 70 % de su grupo de edad alcanza este recuerdo.

En Memoria de Letras y Números obtuvo una puntuación escalar de 5 (máx. 19). Las series más larga recordadas son de 5 elementos.

Prueba de Memoria Verbal obtuvo una puntuación directa de 7 (máx. 12). Las series más larga recordadas son de 4 elementos.

2.-EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES DE LENGUAJE ORAL

Fueron evaluadas mediante dos pruebas. Por un lado, se utilizó la prueba de **Vocabulario** de la batería WAIS-III y Test de Vocabulario en imágenes PEABODY, y por otro la **prueba de conciencia fonológica**.

M^a del Carmen Urbano Alonso
Psicóloga Colg. AO-1313
Logopeda Colg. 29/0306
Logopedia- Foniatria

Avda. Francisco Ayala N^o 85
Edf. Entreparkes Portal 6 Bajo B
Tfno. 958- 27 10 15
18.014 Granada

Vocabulario.

Obtuvo una puntuación directa 41 y una puntuación escalar de 10. Situándole dentro de su grupo normativo.

Test de Vocabulario en Imágenes de PEABODY.

Responde de forma adecuada a 123 items de los propuestos, situándolo por debajo de un percentil 21. Se correspondería a una edad equivalente entre 16 años y 6 meses.

Conciencia fonológica

Fue evaluado mediante una prueba de discriminación de unidades fonológicas (sílabas, unidad intrasilábica y fonema), una prueba de identificación fonológica (sílabas, unidad intrasilábica y fonema), y una prueba de segmentación en fonemas.

Discriminación. Se presentaban oralmente pares de palabras que compartían un segmento fonológico (sílabas, unidad intrasilábica y fonema, en cada caso) y pares que no tenían ningún sonido en común. La prueba consistía en diferenciar los pares que tenían un sonido en común de los que no. Los resultados en cada caso fueron los siguientes:

Sílabas: 16 (máx 16)

Unidad intrasilábica: 16 (máx 16)

Fonema: 14 (máx 16)

Identificación. En este caso, Javier tenía que especificar qué segmento concreto era el que las palabras del par compartían. Los resultados en cada caso:

M^o del Carmen Urbano Alonso
Psicóloga Colg. AO-1313
Logopeda Colg. 29/0306
Logopedia- Foniatría

Avda. Francisco Ayala N^o 85
Edf. Entreparkes Portal 6 Bajo B
Tlfo. 958- 27 10 15
18.014 Granada

Silaba: 8 (máx 8)
Unidad intrasilábica: 8 (máx 8)
Fonema: 7 (máx 8)

Segmentación de fonemas. La prueba consistía, como su nombre indica, en partir las palabras, presentadas oralmente y con una secuencia de dificultad y longitud creciente, en sus fonemas constituyentes. La puntuación fue 16 (max. 24). Sustituyó j/g, g/gu, j/gu. Omitió la “r” en “fr”, la vocal “o” y la “n” en mitad de palabra. Añadió la vocal “i” en mitad de palabra.

4.- EVALUACIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Evaluación de los procesos lectores PROLEC-SE. (Baremo de 4^o de ESO)

1.- Procesos Léxicos:

-Lectura de palabras. De un total de 40 ítems obtiene una puntuación directa de 37. Ello situaría a Javier en un centil5. Según la velocidad de lectura de palabras 36” le situaría por debajo de un centil 25.

Los errores en lectura de palabras fue una omisión de “s” en medio de palabra, la “z” al inicio de ella, Invirtió “versa/serva. Silabea y rectifica.

-Lectura de pseudopalabras. De un total de 40 ítems obtiene una puntuación directa de 38, situándose en un centil 50. Según la velocidad de lectura de palabras 70” situaría a Javier en un centil5.

Los errores más habituales son sustituir t/d, c/a. Añadió una “s” en mitad de una palabra.

2.- Procesos Sintácticos:

- Tarea de emparejamiento de Dibujo-Oración:

Las estructuras presentadas son las siguientes: *Oraciones Pasivas* (Ej. El niño es abrazado por el oso), *de Objeto Escindido* (Ej. Es al bombero a quien sigue el cura), *de Objeto Escindido* (Ej. A la niña le sigue el doctor), las de

M^a del Carmen Urbano Alonso
Psicóloga Colg. AO-1313
Logopeda Colg. 29/0306
Logopedia- Foniatría

Avda. Francisco Ayala N^o 85
Edf. Entreparkes Portal 6 Bajo B
Tlfno. 958- 27 10 15
18.014 Granada

Sujeto Escindido (Ej. Es el policía el que ayuda al mecánico), *Relativas de Sujeto* (Ej. El coche que persigue al camión es deportivo), y en las de *Relativo de Objeto* (Ej. El futbolista al que amonesta el árbitro está de espaldas).

Responde de forma adecuada a todas ellas, Javier se situaría en un centil 95.

- Signos de puntuación.

Intenta respetar las pausas tras los puntos y las comas. De un total de 24 ítems valorados obtiene una puntuación directa de 21 que le situaría en un centil 25.

3.- Procesos Semánticos:

- Comprensión de textos.

De dos textos presentados, donde cada uno de ellos consta de 10 ítems, respondió de forma adecuada a 15 de los 20 ítems propuestos. Tiene igual dificultad con los textos expositivos que con los narrativos. Si la demanda de la información es con preguntas de tipo literal o inferencial, presenta dificultades de comprensión en ambas. La distribución dentro de su grupo normativo situaría a Javier en un centil 50.

Errores en lectura de textos: Cambia palabras cuando lee. Ej. páupes/papúes, adptan/adosan, capapúes/papúes, siglo/signo, picarulo/picaruelo, expresando/apresando.

- **Estructurar un texto.** Respondió de forma adecuada a 16 de los 22 ítems propuestos, ello situaría a Javier por debajo de un centil 25.

M^a del Cármen Urbano Alonso
Psicóloga Colg. AQ-1313
Logopeda Colg. 29/0306
Logopedia- Foniatria

Avda. Francisco Ayala N^o 85
Edf. Entreparkes Portal 6 Bajo B
Tlfno. 958- 27 10 15
18.014 Granada

ESCRITURA. PRO-ESC Evaluación de los procesos de escritura. (Baremo de 4^o de ESO).

1.- Dictado de sílabas	PD	25	Nivel Medio-Alto
2.- Dictado de palabras			
Ortografía arbitraria	PD	20	Sí.
Ortografía reglada	PD	18	Sí.
3.- Dictado de Pseudopalabras.			
Total	PD	21	Sí.
Reglas ortográficas	PD	11	Nivel Bajo.
4.- Dictado de frases.			
Acentos	PD	3	Sí.
Mayúsculas	PD	12	Nivel Alto.
Signos de Puntuación	PD	6	Nivel Bajo.
5.- Escritura de un texto	PD	5	Nivel Bajo.
6.- Escribir una redacción	PD	5	Nivel Medio.

M^a del Carmen Urbano Alonso
Psicóloga Colg. AO-1313
Logopeda Colg. 29/0306
Logopedia- Foniatria

Avda. Francisco Ayala N^o 85
Edf. Entreparkes Portal 6 Bajo B
Tlfno. 958- 27 10 15
18.014 Granada

Errores en lista de palabras: Sustituye v/b, j/g, y/i, y/ll, r/rr y r/l.

Errores en pseudopalabras: Sustituye z/f, r/rr, y/i. Omite "h" inicial.

Errores en frases: Sustituye b/v. Omite tildes.

Errores en escritura de un cuento y redacción: Sustituye j/g, v/b, sc/x, r/l. Omite las tildes. Une palabras Ej. derepente

Grafía.

A nivel de grafismo, su tamaño de letra oscila entre los 2 y los 4 mm. No tiene variaciones sensibles en el tamaño, su trazo es firme, no presenta oscilaciones en su letra, arcos anómalos ni trazos verticales con cambios de dirección. Las líneas escritas no tienen disposiciones irregulares y sus espacios interlineales son adecuados.

5.- CONOCIMIENTO ORTOGRÁFICO

El procesamiento ortográfico fue evaluado con una prueba de discriminación de homófonos. Los resultados mostraron una puntuación de 13 (max. 18). Javier presentó errores en homófonos frecuentes, como tubo/tuvo, ala/hala, hierba/hierva, vaso/baso y vote/bote.

6.- PRUEBA COMPLEMENTARIA.

M^a del Carmen Urbano Alonso
Psicóloga Colg. AO-1313
Logopeda Colg. 29/0306
Logopedia- Foniatria

Avda. Francisco Ayala N^o 85
Edf. Entreparkes Portal 6 Bajo B
Tlfno. 958- 27 10 15
18.014 Granada

E. Suma de todas las equivocaciones, incluye los errores de omisión O (cuando no se marcan los elementos relevantes), es una medida de control atencional, del cumplimiento de una regla, de la precisión de la búsqueda visual y la calidad de la actuación. En errores de omisión se sitúa en un *centil 4*. Los errores de comisión C se producen cuando se marcan elementos irrelevantes, están relacionados con el control inhibitorio, el cumplimiento de una regla, la precisión de la búsqueda visual, la minuciosidad y la flexibilidad cognitiva. En errores de comisión se sitúa en un *centil 5*. Estas últimas puntuaciones nos indicarían que el procesamiento ha sido superficial.

E%. *Porcentaje de errores*. Representa la proporción entre los errores cometidos y la cantidad de elementos procesados. A menor proporción, mayor será la precisión de los sujetos, la calidad del trabajo y la minuciosidad obtiene un *11,33 %* (porcentaje alto de errores).

TOT. *Es una medida de la cantidad de trabajo* realizado después de eliminar el número de errores cometidos. Proporciona una medida de control atencional e inhibitorio y de la relación entre la velocidad de los sujetos. Se encuentra en un *centil 45*.

TA. *Número total de aciertos*. Es otra medida de cantidad de trabajo, pero solamente atiende a los elementos relevantes. Se sitúa en un *centil 20*.

CON. *Medida de concentración*. Es un índice de equilibrio entre la velocidad y precisión en la actuación de los sujetos. Se sitúa en un *centil 20*.

VAR. Puntuación de variación, viene dada por la diferencia entre la mayor y la

M^a del Carmen Urbano Alonso
Psicóloga Colg. AO-1313
Logopeda Colg. 29/0306
Logopedia- Foniatria

Avda. Francisco Ayala Nº 85
Edf. Entreparkes Portal 6 Bajo B
Tlfo. 958- 27 10 15
18.014 Granada

CONCLUSIONES.

Tras la evaluación, comprobamos que Javier se manifiesta como un joven con la atención dispersa y lento para codificar y decodificar la información. En las tareas de velocidad de procesamiento, puntúa por debajo de su grupo normativo. Aunque sabe realizar las tareas, necesita más tiempo para resolverlas (Ej. Claves). Javier es un joven un poco más lento que sus compañeros.

Las habilidades del lenguaje oral (vocabulario y la comprensión oral) se encuentran ligeramente por debajo de su grupo normativo. Éstos son factores claves que están influyendo y dificultando la comprensión del lenguaje escrito.

Respecto a la **lectura**, no presenta grandes deficiencias en la Ruta Visual ni en la Fonológica. Se manifiesta **más lento** al utilizarlas, esto le lleva a una falta de fluidez lectora, sobretodo cuando lee pseudopalabras. En las pseudopalabras necesita aplicar del proceso fonológico de conversión grafema-fonema para poder leerlas con la fluidez adecuada. Esto sugiere que no se ha consolidado aún la automatización. Presenta errores de los denominados graves en lectura como *sustituir* t/d, c/a y palabras enteras (Ej. páupes/papúes, adptan/adosan, capapúes/papúes, siglo/signo, picarulo/picaruelo, expresando/apresando). *Omite* “z” al inicio de ella y “s” en medio de palabra. *Invierte* “versa/serva y añade “s” en mitad de una palabra. Javier, cuando lee palabras largas silabea y rectifica en multitud de ocasiones hasta conseguir que la decodificación sea correcta.

M^a del Carmen Urbano Alonso
Psicóloga Colg. AO-1313
Logopeda Colg. 29/0306
Logopedia- Foniatria

Avda. Francisco Ayala N° 85
Edif. Entreparkes Portal 6 Bajo B
Tlfno. 958- 27 10 15
18.014 Granada

Resumiendo, considero que las principales dificultades detectadas en Javier son debidas a sus reducidas habilidades en lenguaje oral (en fonología, en léxico, y, sobre todo, en la comprensión general del lenguaje), a la falta de la automatización en la lectura de palabras por problemas en su decodificación (aún no ha consolidado las reglas de conversión grafema-fonema), junto con la lentitud al ejecutar las tareas de lecto-escritura que se le solicitan. Todo ello influye negativamente en la comprensión del lenguaje escrito.

Los problemas persistentes en su rendimiento lector, tanto en la exactitud lectora como en la velocidad lectora, lo compensa con el esfuerzo para poder realizar con mayor éxito las tareas de lecto-escritura. Podemos rotular esta dificultad como **Dislexia**.

M^a del Carmen Urbano Alonso
Psicóloga Colg. AO - 1313
Logopeda Colg. 29/0306
N.I.F.: 24.295.393 - X
Avda. Pco. Ayala, nº85
Edif. Entreparkes, Esc. 6 - Bajo B
Tlf.: 958 27 10 15
18014 GRANADA

