

IV Congreso Internacional de Innovación Educativa

**23 · 24** septiembre 2022

Nuevas coordenadas  
para los espacios  
y la participación  
educativa



**educa**  
VERSO



1982 - 2022  
Aniversario  
Estatuto de  
Autonomía de  
Aragón



**GOBIERNO  
DE ARAGON**

# LA PREVENCIÓN DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE: HACIA UNA GESTIÓN ÉTICA DEL RIESGO EN LA ESCUELA



**Ana Murcia Asensio**

**María Muniz Menéndez**

**Irene López Miravalles**

**Equipo de Orientación de Grado (Asturias)**

## **Resumen**

La orientación educativa no puede continuar instalada en el modelo de espera al fracaso (Wait to Fail Model) y menos hacer responsable al propio alumnado del mismo; el coste personal, emocional y social que genera este enfoque es éticamente inasumible. La escuela del s. XXI debe ser proactiva y anticiparse a la aparición de las dificultades, debe identificar el riesgo y proporcionar los factores protectores que hagan posible el éxito de todos los niños y niñas. Partiendo de este planteamiento el equipo de orientación educativa (EOE) de Grado en Asturias, organiza una propuesta, el diseño de programas preventivos para trabajar en el aula desde educación infantil.

## **Palabras clave**

Escuela inclusiva, prevención, educación para el s. XXI, modelo Rtl, Activismo pedagógico.

# 1. Presentación

*"Es la forma de lidiar con el fracaso la que determina la forma de alcanzar el éxito." Charlotte Whitton*

## 1.1. La escuela y el fracaso

Y es que las vías que tiene la escuela para hacerse cargo del fracaso escolar hacen que resulte muy difícil lograr el éxito del alumnado. El abordaje de las dificultades específicas de aprendizaje (DEA) se realiza siguiendo esquemas del siglo pasado, reduciendo la intervención a su dimensión terapéutica.

Cuando Bárbara Bateman introduce el criterio de discrepancia significativa entre cociente intelectual y desempeño académico en 1965, lo hace en un intento de superar el constructo de Samuel Kirk, que resultaba difícilmente observable, algo que en aquel momento resulta un avance. Hoy el desfase curricular lastra y condiciona a quien lo sufre, ya que debe esperar a que sea lo suficientemente significativo con respecto a su grupo de referencia, para que se interrumpa la cronoterapia.

Cuando la LOGSE asumió la heterogeneidad del alumnado incorporando el concepto diversidad supuso también una mejora. Treinta años después se nos ha vuelto en contra, la hemos convertido en una tautología, en una incorrecta dicotomización de la atención al alumnado, al considerar que unos son los normotípicos y otros los diversos y diversas. Pues, en base a esta falsa premisa orientamos los planes y programas de los centros, los procesos de enseñanza-aprendizaje, nuestras actuaciones... ¿Qué hay en cualquier grupo humano más que diversidad?

Las administraciones educativas, por inclusivas que se postulen, se empeñan en que nos centremos en la burocracia en lugar de en la prevención. Pretenden hacernos creer que son precisamente esos documentos oficiales (informes de evaluación psicopedagógica y dictámenes de escolarización) los que garantizan, a través de la instrumentalización de los y las orientadoras, la inclusión del alumnado, ya que gracias a ellos se obtienen unos recursos (humanos, materiales, económicos...). Recursos que se proporcionan como si fueran una concesión y no un derecho y que atienden a criterios económicos, que determinan quién entra y quién no en el reparto.

Documentos prescriptivos que derivan en muchas ocasiones en un reduccionismo pedagógico, en currículums empobrecidos, poco funcionales y nada atractivos, en forma de ACIS (adaptaciones curriculares significativas) que en el mejor de los casos resultan paternalistas y lastimeras y en el peor generan indefensión aprendida y comprometen la posibilidad de titular, limitando al extremo los itinerarios formativos y reduciendo las alternativas de los proyectos de vida y por tanto, condicionan la inclusión social y laboral del alumnado.

## 1.2. Modificar lo cotidiano desde lo ético

¿Alguien se imagina el alcance de la pandemia sin la existencia de protocolos preventivos, sin mascarillas, grupos de convivencia estable, distancia o hidrogel?, entonces ¿por qué nos cuesta tanto aplicar la prevención a la educación?

Si existen alternativas que no estigmatizan, lo ético es incorporarlas al aula y en ello estamos en el EOE de Grado en Asturias. No queremos trabajar a demanda, no creemos en el modelo experto, pocas actuaciones son en la práctica tan aisladas e inaplazables que requieran una atención urgente, si nadie le pide al profe de educación física que baje haciendo el pino puente por las escaleras, ¿por qué nosotras tenemos que improvisar respuestas a las preguntas de nuestros compañeros y compañeras por los pasillos?

Este curso 2021-22 estamos en disposición de articular la práctica totalidad de nuestras intervenciones a través de proyectos cuidadosamente diseñados y planificados, basados en el modelo de respuesta a la intervención, proyectos con mirada de sector, comunes a todos nuestros centros, porque un equipo es mucho más que un grupo de personas que comparten despacho los viernes.

Debemos reconocer que este año lo tenemos más fácil, nuestra nueva consejera ha apostado por emplear los recursos europeos para hacer frente a la pandemia, en contratar personal de apoyo a la inclusión en lugar de bajar la ratio como se hizo el curso pasado. Los compañeros y compañeras de pedagogía terapéutica y de audición y lenguaje deben integrar las plantillas docentes teniendo en cuenta los mismos criterios que se utilizan con el resto de las especialidades. En la escuela del s. XXI su labor no se centra en la intervención individualizada que actúa sobre la dificultad sino sobre los contextos que la generan.

### 1.3. Nuestros programas

Lo primero que hicimos fue modificar la “hoja de demanda de evaluación psicopedagógica” y sustituirla por una “solicitud de colaboración” donde se identificasen las necesidades que el profesorado observa en su clase y las vinculara con los diferentes programas de la unidad de orientación. Esto facilita un cambio mental, tan sustancial como necesario, al pasar de poner el foco en las dificultades individuales a consignar las necesidades del aula. Además, posibilita un modelo colaborativo y la democratización y accesibilidad de la información, a partir de la disolución de los diferentes perfiles profesionales que trabajan juntos.



**Figura 1.** Modelo de solicitud de colaboración. Elaboración propia.

Los programas se presentaron en los claustros de nuestros colegios y fueron incorporados en nuestro Plan Anual de Actuación para su inclusión posterior en las diferentes Programaciones Generales Anuales de los centros. Cada programa se dirige por defecto a un tramo de edad algo que no impide que cualquier profesor o profesora pueda solicitar su aplicación, aunque inicialmente no estuviera contemplada. Todos los programas son asumidos tanto en el aula como con las familias por los tutores y tutoras, que son quienes finalmente los trabajan a diario en el aula. Esto nos permite retirarnos y acompañarlos discretamente en la importante labor de la prevención.

Uno de los programas que aplicamos en todos los centros del sector es Cuando el libro suena, destinado a la prevención de dificultades en el aprendizaje de la lectura y de la escritura y que desarrollaremos en esta comunicación.

## 2. Objetivos

- Prevenir las dificultades en la lectoescritura y favorecer el desarrollo de las funciones ejecutivas.
- Valorar factores de riesgo y proporcionar elementos protectores al alumnado.
- Visibilizar la importancia de trabajar en los prerrequisitos de la lectura, de la escritura y de las funciones ejecutivas, para facilitar el acompañamiento del alumnado sin adelantarnos al desarrollo evolutivo.
- Contribuir a neutralizar la presión social por anticipar el aprendizaje de la lectoescritura con las aportaciones de la neurociencia.
- Diseñar material para el aula.
- Facilitar estrategias para trabajar también en familia.
- Gestionar los diferentes niveles de apoyo dentro del modelo de respuesta a la intervención.

### 2.1. Contextos de aplicación

Cuando el libro suena es un programa para la prevención de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y de la escritura que se aplica en todas las unidades de educación infantil.

José Ramón Gamó plantea que un 20 % del alumnado presenta resistencia y dificultades en la lectoescritura, de los que únicamente el porcentaje que se puede atribuir a la dislexia es del 3-4%. Estamos generando dificultades de aprendizaje en el resto, que tiene problemas en el bucle fonológico y en las funciones ejecutivas, porque no se han trabajado expresamente y porque se ha anticipado un aprendizaje fundamental a infantil, que deberíamos comenzar en primaria.

Partiendo de esta fundamentación pedagógica desde el EOE, así como desde las unidades de orientación de nuestros centros, se apuesta por abordar de forma general la detección de los factores de riesgo en los prerrequisitos de lectoescritura, determinando así las principales líneas de intervención para la prevención de las dificultades en el aula.

La puesta en marcha se realiza de forma coordinada con los tutores de educación infantil, así como a través de las intervenciones de los maestros y maestras especialistas, concretando tres niveles de intervención en función de las necesidades detectadas.

Un primer nivel de intervención destinado a realizar sesiones de prevención en gran grupo abordando aspectos como la conciencia fonológica, la memoria auditiva, la articulación correcta de los fonemas, la discriminación auditiva, la rima y la lectura rápida de imágenes.

Cuando se detecta alumnado con riesgo alto la intervención se tiene que realizar desde un segundo nivel, a través de dinámicas en grupo más pequeño, mediante estrategias organizativas de aula que faciliten un entrenamiento directo y siempre a través de grupos heterogéneos y rotativos, garantes de la inclusión.

En el último nivel de intervención nos situamos al determinar un riesgo muy alto que requiere de un entrenamiento más personalizado y un seguimiento más directo.

### 2.2. Aplicación y resultados.

El programa comienza con un cribado generalizado en las aulas de educación infantil, que lleva a cabo toda la unidad de orientación del centro y se realiza en el aula, para ser considerado como una actividad más, de cara a no generar a las familias ni ansiedad ni expectación ante los resultados.

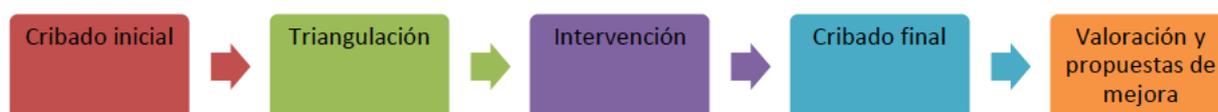
Se realiza mediante un test estandarizado que se barema por meses, lo que nos permite desechar el factor "maduración" como elemento de mejora.

Una vez obtenidos los perfiles individuales del alumnado, realizamos la triangulación de los mismos con las tutoras y tutores y diseñamos el programa para aplicar en el aula en base al apoyo multinivel (nivel 1) sobre

conciencia fonológica, memoria, vocabulario y lectura rápida de imágenes. Consideramos que la mejor forma de abordar los prerrequisitos en infantil es a través de la asamblea, introduciendo rutinas de unos quince minutos diarios. Comprobamos en la práctica cómo los niños y niñas tienen una conciencia escasa de los sonidos del lenguaje.

Continuamos estableciendo los indicadores de evaluación progreso en el aprendizaje del alumnado y en función del mismo diseñamos e implementamos los niveles 2 y 3 de apoyo, en caso de que fuera necesario. Además, preparamos material, para que se pueda trabajar desde casa.

En el tercer trimestre pasamos el postest y volvemos a realizar coordinación con los tutores y tutoras para devolver la información y valorar los resultados obtenidos, adoptando las decisiones oportunas y realizamos las propuestas de mejora de cara al curso siguiente.



**Figura 2.** Fases del programa. Elaboración propia.

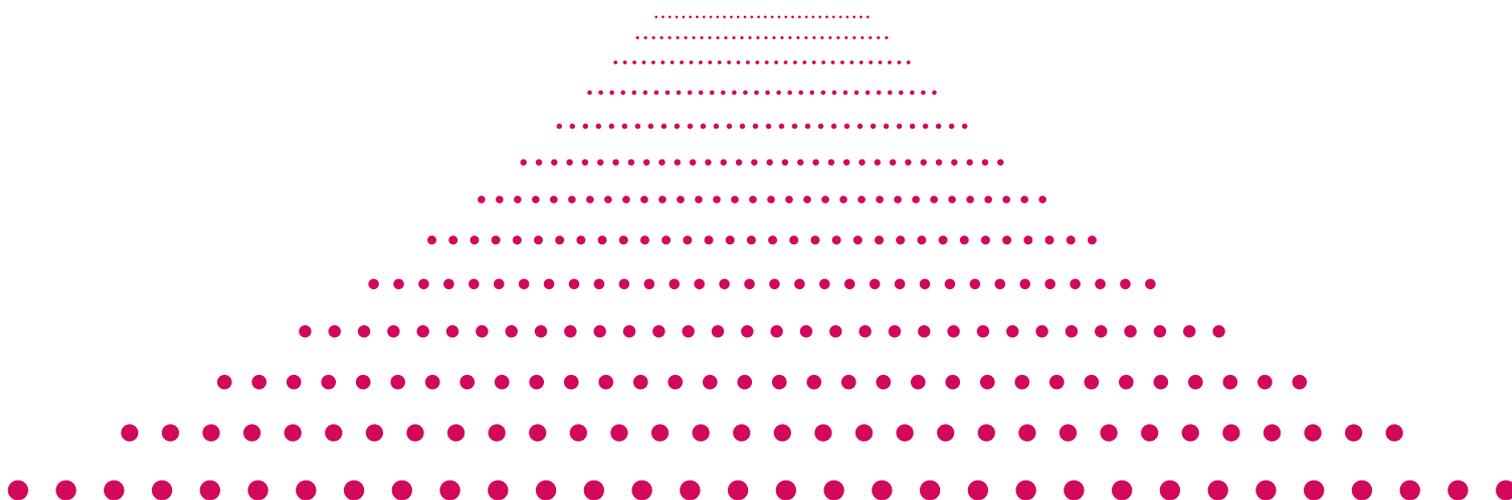
Tras la observación y análisis de los resultados obtenidos se diseñan unas actividades de tipo lúdico para la familia, para trabajar aquellos aspectos que continúan con mayor dificultad.

Resultados en uno de los centros:

Concretamos aquí los resultados tras la aplicación en uno de los centros de nuestro sector.

<b>Grupos</b>	<b>Número de alumnos y alumnas</b>
<i>3º de Infantil A</i>	16
<i>3º de Infantil B</i>	17
<i>Total de alumnado</i>	33

**Tabla 1.** Ejemplo de grupo y número de alumnado.



A continuación, se presentan los resultados obtenidos en noviembre y en el mes de junio, en dos de los grupos donde se aplicó el programa.

### Aula 3º de Infantil A

En esta aula los datos de noviembre, observando el resultado final de la prueba, ya son buenos. Sin embargo, si analizamos cada uno de los ítems por separado, observamos dificultades.

Clase: I5A		CP.....					FECHA: octubre 2021	
		Dificultad para realizar las tareas						
Alumnado	RIESGO	Diferente	Nº sílabas	pseudopalabras	dígitos	RAN colores	RAN objetos	
LAL	Bajo		leve					
TLBI	Muy bajo	leve		severa				
MCC	Muy bajo							
MCG	Muy bajo	severa						
OEM	Bajo		severa		severa		leve	
LFC	Muy bajo			severa				
MFF	Muy bajo					severa		
DFR	Bajo		severa	Muy severa				
LFM	Muy bajo					leve	severa	
VGD	Muy bajo		severa					
AGP	Muy bajo	severa		leve				
AGG	Muy bajo			leve				
IGM	Moderado		severa	severa	severa	leve	leve	
LGS	Muy bajo					leve		
PGP	Muy bajo							
MHM	Bajo		leve	leve			severa	
EGT								

Tabla 2. Datos desglosados I5A octubre.

Estas dificultades se centran en las tareas de repetición de pseudopalabras, en la repetición rápida de imágenes y en el número de sílabas.

Estas dificultades disminuyeron considerablemente al finalizar el curso.

Clase: ISA		CP .....					FECHA: junio 2022	
		Dificultad para realizar las tareas						
Alumnado	RIESGO	Diferente	Nº sílabas	pseudopalabras	dígitos	RAN colores	RAN objetos	
LAL	Muy bajo							
TLBI	Muy bajo							
MCC	Muy bajo							
MCG	Muy bajo							
OEM	Bajo		leve				severa	
LFC	Muy bajo				severa			
MFF	Muy bajo							
DFR	Muy bajo							
LFM	Bajo		severa		severa			
VGD	Muy bajo							
AGP	Muy bajo							
AGG	Muy bajo							
IGM	Bajo	severa		severa				
LGS	Muy bajo					leve		
PGP	Muy bajo							
MHM	Muy bajo		leve					
EGT								

Tabla 3. Datos desglosados ISA junio.

Los resultados totales en el mes de junio fueron mejores que en noviembre. Es destacable una clase que finaliza la educación infantil con índices de riesgo bajo o muy bajo en todos sus alumnos y alumnas.

### 3º de Infantil grupo B

Los resultados de partida de este otro grupo no son tan buenos, se detectan alumnos y alumnas con riesgo alto y muy alto. Coincidiendo con la finalización del primer trimestre se pide colaboración a las familias de estos tres alumnos para trabajar, a través de juegos orales, los prerrequisitos del programa y se comienza un trabajo en el centro con un nivel 2 de intervención.

Clase: I5B		
Alumnado	octubre	junio
	RIESGO	
AGF	Muy bajo	Muy bajo
AGG	Muy bajo	Muy bajo
MGG	Muy bajo	Muy bajo
ILA	Muy bajo	Muy bajo
ULA	Muy bajo	Muy bajo
MMC	Muy alto	Bajo
LMG	Moderado	Muy bajo
IMA	Muy bajo	Muy bajo
LPL	Alto	Bajo
PPC	Muy bajo	Muy bajo
ERC	Alto	Muy bajo
CSJ	Muy bajo	Muy bajo
NSG	Muy bajo	Muy bajo
ASF	Bajo	Muy bajo
VSF	Muy bajo	Muy bajo
AVC		Muy bajo
ASV	Muy bajo	Muy bajo

Tabla 4. Comparación datos octubre-junio

En el mes de marzo, se observa una buena evolución de estos tres niños, así que se continúa todo el curso con el nivel 1 y 2 de intervención, no siendo necesario establecer el 3. Los resultados del mes de junio son muy buenos, mostrando esta clase un perfil parecido a la anterior.

## Resultados en el sector:

Tras la aplicación del cribado inicial y final en todos los centros del sector se han valorado mejoras en los factores de riesgo del alumnado del 2º y 3º curso de Infantil.

RIESGO	Muy bajo	Bajo	Moderado	Alto	Muy alto	Total alumnado
<b>Alumnado 2º de Infantil</b>	37	21	4	2	1	63
<b>Alumnado de 3º de Infantil</b>	43	27	2	3	0	75

**Tabla 5.** Resultados de cribado inicial noviembre. Elaboración propia.

RIESGO	Muy bajo	Bajo	Moderado	Alto	Muy Alto	Total alumnado
<b>Alumnado 2º de Infantil</b>	46	15	2	0	0	63
<b>Alumnado de 3º de Infantil</b>	65	10	0	0	0	75

**Tabla 6.** Resultados de cribado final junio.

Para el alumnado que mantiene riesgo o dificultades severas en algún ítem en junio se coordina con la familia para el trabajo, a través del juego oral, de actividades dirigidas a la mejora de sus dificultades:



**Figura 3.** Genial.ly enviado a las familias. Elaboración propia.

Otro de los resultados destacables, a nivel cualitativo, es la motivación del profesorado implicado. Profesores y profesoras que iniciaron el programa sin demasiadas expectativas, creyendo que les “quitaba tiempo” de “lo importante”, comprobaron en el mes de junio el resultado de su trabajo. Si a lo largo del curso iban aumentando la confianza en el programa, los resultados de final del curso hicieron de él, un programa esencial en sus futuras clases.

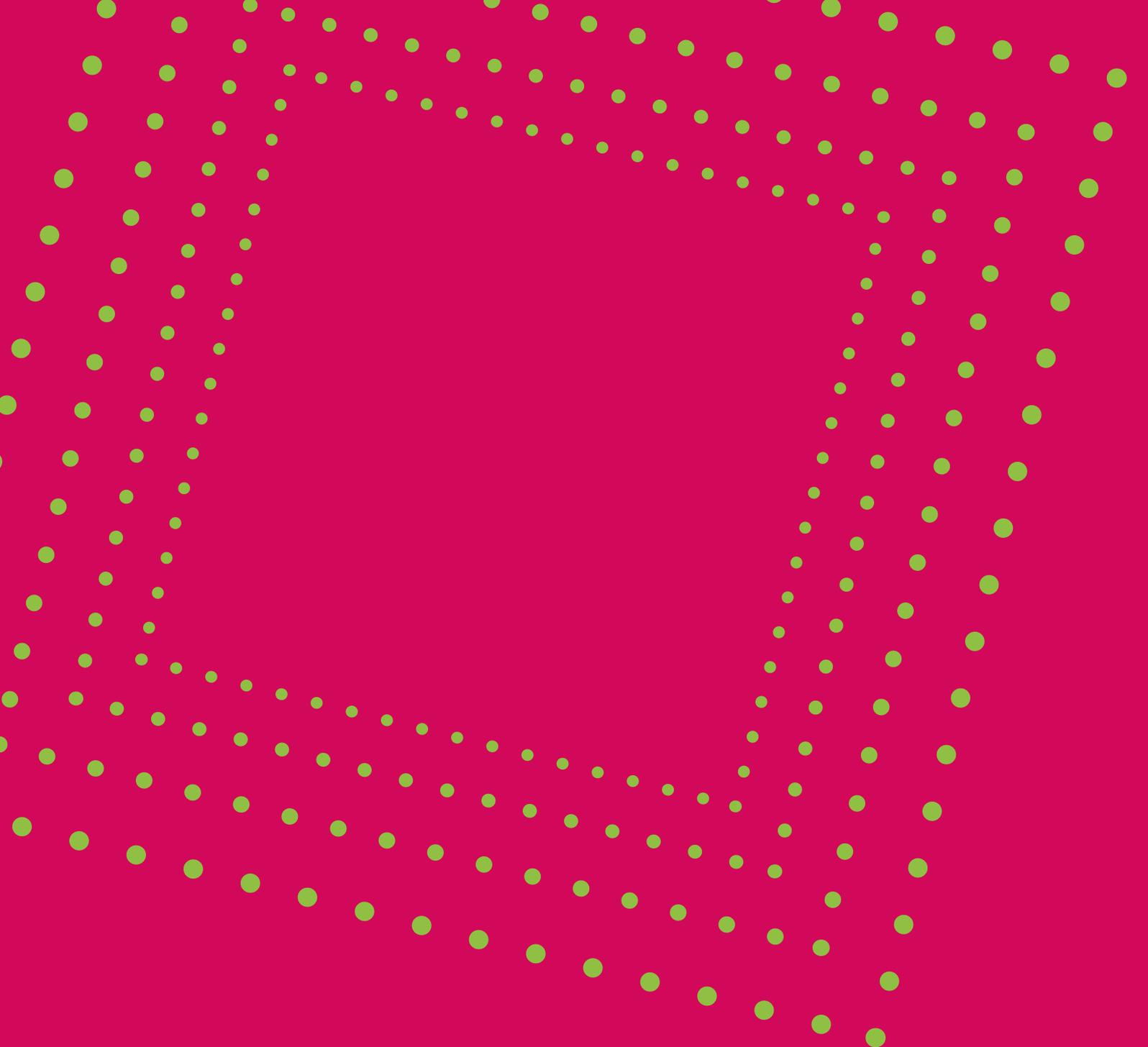
### 3. Conclusiones

Nuestra meta es replantear un modelo de orientación que no se centre en las dificultades que presenta el alumnado una vez ha fracasado y abordar la prevención atendiendo a la diversidad con mayúsculas, nos permite centrar nuestros esfuerzos en la detección temprana de factores de riesgo y en la identificación de alumnado invisible, ofreciendo así una atención mucho más dirigida, y evitando las experiencias de fracaso.. A través de Cuando el libro suena, nos aseguramos que cuando nuestros niños y niñas inicien el proceso de lectoescritura lo hagan con mayor garantía de éxito.

### 4. Referencias

AAVV (2015) Neuromitos en educación, el aprendizaje desde la neurociencia. Barcelona: Plataforma editorial  
Jiménez, J E (2019). Modelo de respuesta a la intervención. Un enfoque preventivo para el abordaje de las dificultades específicas de aprendizaje. Madrid: Pirámide.





1982 - 2022  
Aniversario  
Estatuto de  
Autonomía de  
Aragón



**GOBIERNO  
DE ARAGON**