

La dislexia en alumnos de ELE en los Países Bajos: identificación del apoyo prestado por el profesorado



**Universiteit
Utrecht**



**Utrecht
University**

Estudiante: Julia van Dijk

Número de estudiante: 6537774

Curso: Masterscriptie Talenonderwijs en Communicatie (TLEMV16001)

Créditos: 20 ECTS

Supervisora: Christina Soto van der Plas

Segunda lectora: Silvia Canto

Tema: el apoyo para alumnos con dislexia en las clases de ELE en los Países Bajos

Lugar y fecha: Woubrugge (Países Bajos), 19 de junio de 2024

Resumen:

La dislexia es una dificultad específica del aprendizaje que afecta a una proporción significativa de alumnos en los Países Bajos. Este estudio explora el apoyo proporcionado por los profesores de ELE (español como lengua extranjera) a los alumnos con dislexia en el contexto de la educación secundaria neerlandesa, ya que sobre este tema todavía no existen datos. La investigación se centra en identificar las prácticas actuales de los profesores y compararlas con las recomendaciones de la literatura especializada. Se utilizaron encuestas para recopilar datos tanto de profesores de ELE como de alumnos con dislexia. Los resultados indican que, aunque existe una abundante literatura sobre estrategias didácticas para apoyar a alumnos con dislexia, la implementación de estas estrategias en la práctica varía significativamente. Esta discrepancia puede afectar la igualdad de oportunidades, un principio clave en la educación adecuada (Passend Onderwijs). El estudio concluye con recomendaciones prácticas para mejorar el apoyo educativo a los alumnos con dislexia, incluyendo la elaboración de un póster informativo para profesores, con el objetivo de mejorar la profesionalización y la efectividad del apoyo en las aulas de ELE.

Palabras claves: la dislexia en ELE, la didáctica, la igualdad de oportunidades

Summary:

Dyslexia is a specific learning difficulty affecting a significant proportion of students in the Netherlands. This study explores the support provided by ELE (Spanish as a Foreign Language) teachers to students with dyslexia within the context of Dutch secondary education, because there is still no existing data regarding this subject. The research focuses on identifying current teaching practices and comparing them with recommendations from specialized literature. Surveys were used to collect data from both ELE teachers and students with dyslexia. Findings indicate that, although there is extensive literature on teaching strategies for supporting dyslexic students, the actual implementation of these strategies varies significantly in practice. This discrepancy can impact the principle of equal opportunities, which is fundamental to the Adequate Education law (Passend Onderwijs). The study concludes with practical recommendations to enhance educational support for students with dyslexia, including the creation of an informative poster for teachers aimed at improving the professionalization and effectiveness of support in ELE classrooms.

Key words: dyslexia and Spanish as a foreign language (ELE), didactics, equality of opportunity

Índice

Introducción	5
Tema, problema y contexto	5
Pregunta de investigación y objetivos	7
Marco teórico	8
¿Qué es la dislexia?	8
Dificultades en cuanto a la adquisición de ELE	9
El papel del profesor	11
La metodología	12
El método	12
Los participantes	13
Justificación del método	13
Los resultados	14
Los resultados de las encuestas	14
Encuesta para los profesores	14
Encuesta para los alumnos con dislexia	17
Resumen de los resultados de las encuestas	19
Los resultados de la investigación bibliográfica	19
Dislexia y vocabulario	20
Dislexia y gramática	21
Dislexia y expresión escrita	21
Dislexia y la expresión oral	22
Dislexia y comprensión auditiva	22
Dislexia y comprensión de lectura	23
Dislexia y la construcción y corrección de exámenes	24
Dislexia y la construcción de clases y actividades	24
Análisis comparativo	25
Conclusión y discusión	28
Bibliografía	30
Anexo 1: preguntas de la encuesta para profesores	33
Anexo 2: preguntas de la encuesta para alumnos	36
Anexo 3: póster para profesores	39

Introducción

Tema, problema y contexto

La dislexia es una Dificultad Específica de Aprendizaje (DEA) que influye en la interpretación de la codificación fonológica y el reconocimiento de palabras de una persona. Las personas con dislexia tienen un retraso de al menos dos años en comparación con personas de la misma edad, en cuanto a la competencia lingüística (Praefort, 2017). En la escuela primaria, los alumnos con dislexia pueden llegar a leer y escribir al nivel correcto, con la asistencia necesaria. Sin embargo, los problemas de dislexia vuelven a surgir cuando los alumnos llegan al colegio y por ello tienen que aprender una lengua extranjera (Goei et al., 2020). Por eso es fundamental que los alumnos con dislexia reciban el apoyo justo de sus profesores. En los Países Bajos, en 2019, 7,5% de los alumnos tenía una declaración de dislexia al final de la educación primaria y al final de la educación secundaria 14% de los alumnos la tenía (Onderwijsinspectie, 2019). Se indica que estos porcentajes son un aumento significativo con respecto a los porcentajes de 2005. Además, el CBS (Centraal Bureau Statistiek, Oficina Central de las Estadísticas) confirma que en 2016 existe un ligero aumento en los alumnos entre 7 y 12 años con dislexia (2016).

Estas cifras confirman que la dislexia es un problema para numerosos alumnos en los colegios en los Países Bajos. ¿Cómo se ayuda a estos alumnos? En agosto del año 2013 entró en vigor la ley de la Educación Adecuada (Passend Onderwijs) en los Países Bajos, para garantizar que todos los alumnos obtengan un lugar en un instituto que se adapte a sus necesidades y cualidades. Para los colegios y profesores significa que tienen la obligación de proteger y asistir a los alumnos y que son responsables del apoyo (Ministerie van Algemene Zaken, 2019). Acerca del contenido de esta obligación y responsabilidad el gobierno no hizo ninguna petición. En cuanto a la dislexia, el gobierno indica que los colegios deben decidir por cuáles medidas apuestan para apoyar a sus alumnos con dislexia. Por ejemplo, no es obligatorio para los colegios establecer un protocolo de dislexia, lo que es un documento en que se indica reglas y medidas que los profesores deben seguir al enseñar a los alumnos con dislexia, mientras que sí existen protocolos oficiales para la educación primaria. El gobierno sí da indicaciones y consejos, pero no da obligaciones en cuanto al contenido de las medidas e intervenciones en la educación secundaria. Al mismo tiempo la inspección escolar no controla las medidas que toman los colegios, solamente supervisa que todos los alumnos en el país obtengan un lugar en algún colegio (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2023).

Por consiguiente, todavía no existen datos sobre lo que *en realidad* hacen los profesores en los colegios para ayudar a sus alumnos con dislexia. Aunque se encuentra una multitud de literatura y teorías sobre la dislexia y cómo tratarla en clases de lenguas extranjeras, no se sabe nada acerca de si esta información verdaderamente es utilizada por los profesores de lenguas extranjeras. Esto es problemático, ya que así no se puede garantizar que todos los alumnos en todos los colegios diferentes en los Países Bajos reciban las mismas oportunidades, mientras que el tema de igualdad de oportunidades se está volviendo cada vez más importante. El gobierno neerlandés se esfuerza por una educación en la que cada alumno se sienta cómodo y reciba las mismas oportunidades, independientemente de su origen o situación (familiar). Esto significa que todos los alumnos con los mismos talentos deben poder obtener los mismos resultados. Hoy en día existe una desigualdad de oportunidades en la educación secundaria (VO Raad, s.f.). En realidad, diferentes estudios muestran que de verdad hay una *creciente* desigualdad de oportunidades en los colegios en los Países Bajos (SLO, s.f.). Como se dijo antes, ya que no existen datos sobre el apoyo para alumnos con dislexia, no se puede garantizar la igualdad de oportunidades de este grupo. Por eso es tan importante mapear el apoyo ofrecido por profesores de lenguas extranjeras a sus alumnos con dislexia por un lado y mapear cómo experimentan los alumnos con dislexia este apoyo por otro lado.

En resumen: debido a la ley de la Educación Adecuada (*Passend Onderwijs*), los colegios y profesores son responsables del apoyo a alumnos con dislexia, pero, aunque existe una gran cantidad de información sobre el apoyo para estos alumnos, no existen datos sobre lo que verdaderamente hacen los profesores de lenguas extranjeras para apoyarlos. Por lo tanto, no se puede garantizar la igualdad de oportunidades para los alumnos con dislexia. Debido a lo cual, este estudio será una investigación exploratoria y comparativa con el objetivo de descubrir cuáles tipos de medidas toman los profesores de ELE (español como lengua extranjera) en los colegios en los Países Bajos y hasta qué punto son similares a la literatura adecuada sobre este tema, es decir trabajos que tratan de lidiar con alumnos con dislexia en las clases de ELE en el colegio en los Países Bajos. El estudio consistirá en una investigación bibliográfica por una parte y una investigación práctica (con el uso de encuestas para profesores de ELE y para alumnos con dislexia) por otra parte. Así se pueden hacer declaraciones sobre la calidad del apoyo de los profesores y sobre el grado de igualdad de oportunidades. También se pueden dar recomendaciones de la literatura a los profesores, para mejorar su apoyo y conocimiento de la dislexia, lo que contribuye a la profesionalización de los profesores de ELE en la práctica. Por esta razón, al final del estudio se presentará un póster para profesores de ELE que sirve como

resumen visual de los resultados de la investigación bibliográfica. Este póster será a disposición de todos los interesados en leer este trabajo. Además, se lo manda a todos los profesores que participaron en este estudio. Los resultados de este estudio tendrán un valor añadido para profesores de ELE, colegios, educativos, formadores de profesores y tal vez también para el gobierno neerlandés, ya que los resultados y las conclusiones mostrarán la situación actual de los profesores y las posibles optimizaciones que se podría realizar en cuanto al apoyo a los alumnos con dislexia.

La investigación tendrá lugar en el campo del español como lengua extranjera (ELE) en los colegios en los Países Bajos. Se enfoca en el apoyo general de los profesores a sus alumnos con dislexia. Ya que todavía no existen datos sobre este tema, será una investigación exploratoria. Se podría pensar en los siguientes componentes: los materiales usados en clase, la construcción de las clases, las actividades de aprendizaje, las reglas en cuanto a construir, hacer y corregir exámenes, y la interpretación de las cuatro destrezas (la comprensión auditiva, la comprensión de lectura, la expresión escrita y la expresión oral).

Pregunta de investigación y objetivos

La pregunta de investigación es la siguiente:

¿De cuáles formas los profesores de ELE en los Países Bajos ofrecen orientación y apoyo a sus alumnos con dislexia y cómo se compara esto con indicaciones relevantes de la literatura sobre este tema?

Las palabras orientación y apoyo refieren a los siguientes componentes: los materiales usados en clase, la construcción de las clases, las actividades de aprendizaje, las reglas en cuanto a hacer y corregir exámenes, y la interpretación de las cuatro destrezas.

Al responder a la pregunta de investigación y con este estudio en general se logrará cuatro objetivos diferentes. Primero, se mapeará e identificará cómo los profesores de ELE hoy en día apoyan a sus alumnos con dislexia, tomando en consideración la ley de la Educación Adecuada (Passend Onderwijs) y la igualdad de oportunidades. Segundo, se recopilará datos sobre la percepción de los alumnos con dislexia en cuanto al apoyo que reciben o recibieron de sus profesores en el colegio. Tercero, se presenta una exposición de la literatura relevante y reciente

sobre el trato con alumnos con dislexia en clases de ELE en el contexto de la educación en los Países Bajos. Finalmente, se compara la literatura con los datos de los profesores y alumnos, para poder dar recomendaciones para la práctica.

En este estudio se utiliza la literatura y las teorías relevantes sobre la dislexia. En el marco teórico se explicará en detalle lo que es la dislexia, como influye la dislexia en la vida de las personas con dislexia, cuáles dificultades encuentran los alumnos con dislexia en el colegio y específicamente en las clases de ELE. La investigación bibliográfica tendrá un enfoque más práctico: se estudiará las diferentes formas de apoyar y ayudar a los alumnos con dislexia en las clases de ELE, dividido por las cuatro destrezas, la gramática y el vocabulario. También se investigará las adaptaciones que pueden realizar los profesores de ELE en sus clases y exámenes para apoyar e incluir a los alumnos con dislexia.

Marco teórico

¿Qué es la dislexia?

Como se ha indicado previamente, la dislexia es un trastorno del aprendizaje neurobiológico, evolutivo y basado en el lenguaje, que afecta a la capacidad de personas para aprender a leer (precisión y fluidez) y al desarrollo de la ortografía. Las personas con dislexia tienen dificultades con conectar un sonido a una letra y así con conectar el lenguaje hablado a la lengua escrita. Se distingue la dislexia de otros trastornos de aprendizaje por un déficit del núcleo fonológico (Roitsch & Watson, 2019). La dislexia limita gravemente el desarrollo educativo normal, pero nunca es el resultado de factores ambientales o de una discapacidad mental o física (Goei et al., 2020). Por otro lado, es cierto que la prevalencia de dislexia es mayor en aquellos niños que tienen antecedentes familiares de dislexia (Roitsch & Watson, 2019).

Alumnos con dislexia pueden experimentar más momentos de baja autoestima y bajo autoconcepto que los alumnos con un desarrollo típico (Glazzard & Stones, 2021). Asimismo, los alumnos con dislexia pueden mostrar comportamiento difícil, debido a sus frustraciones (Arlanzón Colindres, 2013). Además, la dislexia puede provocar malos resultados académicos y una falta de motivación, lo que no se debe confundir con un bajo nivel de inteligencia, pereza o mala visión. La dislexia se da en toda la gama de capacidades intelectuales (Roitsch & Watson, 2019). En realidad, todas las personas disléxicas tienen diferentes habilidades naturales en

común, entre ellos una curiosidad natural, el pensar visualmente en lugar del pensar con palabras, una imaginación e intuición inmensa, el uso de la capacidad mental para crear o modificar percepciones, una conciencia notable del entorno y el uso de todos los sentidos (Šifrar Kalan & Furlan, 2016).

Dificultades en cuanto a la adquisición de ELE

Alumnos con dislexia pueden experimentar diferentes problemas al aprender el español como lengua extranjera en el colegio. Algunos ejemplos de problemas generales son los siguientes: procesar información auditiva, percibir la estructura de frases, la relación entre pronunciación y ortografía, percibir las diferencias y las similitudes entre la lengua materna y la lengua extranjera (Praefort, 2017). Estos problemas se concretan en dificultades específicas en cuanto a los componentes diferentes de aprender el español como lengua extranjera, entre ellos la adquisición de vocabulario y gramática, la expresión escrita, la expresión oral, la comprensión auditiva y la comprensión de lectura. A continuación, se presentará las diferentes dificultades específicas divididas por los componentes mencionados anteriormente.

En cuanto al vocabulario, a los alumnos con dislexia les cuesta muchísimo aprender palabras en español, ya que se enfrentan a sonidos usados para pronunciar letras y palabras que son diferentes que en el neerlandés. Para los alumnos con dislexia es difícil automatizar estas asociaciones aleatorias entre la letra y el sonido, ya que tienen un déficit fonológico (Henneman et al., 2004). Aunque el español es una lengua bastante transparente, lo que indica que los fonemas y grafemas coinciden generalmente, los alumnos con dislexia experimentan dificultades con aspectos diferentes de la ortografía del español, sobre todo con el sistema de los acentos, el uso de letras dobles (*cc, ll, rr*), el uso de grafemas que coinciden con dos fonemas (*c*) y el uso de grafemas que no coinciden con ningún fonema (*h*) (Šifrar Kalan & Furlan, 2019). Si no se presta suficiente atención a la ortografía de palabras en las clases de español y si no se dirige a la capacidad natural del aprendizaje de lenguas, los alumnos con dislexia recurren a las reglas ortográficas del neerlandés (Berkel et al., 2007). Además, los alumnos con dislexia tienen problemas con exámenes escritos de vocabulario, ya que les cuesta recordar una gran cantidad de palabras complicadas, porque en la mente no relacionan las palabras con su forma escrita. Deben aprender el significado y la pronunciación de la palabra antes de aprender a deletrear de forma productiva (Berkel et al., 2007).

La gramática no siempre crea problemas para los alumnos con dislexia, pero a algunos alumnos les cuesta aprender a nombrar categorías morfológicas y frases. Asimismo, pueden tener dificultades con imaginar el contenido de una regla de gramática y generalizar las reglas para poder utilizarlas en situaciones diversas, es decir la aplicación de las reglas gramaticales (Henneman et al., 2004).

En cuanto a la expresión escrita, los problemas en cuanto a la ortografía española recurren. A los alumnos les cuesta seguir las regularidades al escribir una palabra y realizar la conexión correcta entre la letra y el sonido (Praefort, 2017). Además, tienen dificultades con las reglas de gramática, en el sentido de que tienen un uso limitado de preposiciones y otras formas verbales y experimentan confusión con los pronombres. Asimismo, ocurren problemas sintácticos, ya que los alumnos con dislexia construyen frases breves e incompletas, y problemas léxicos, debido a la dificultad de distinguir sinónimos y diferentes significados (Arlanzón Colindres, 2013). Por fin los alumnos con dislexia encuentran problemas textuales durante la expresión escrita, sobre todo tienen una estructura pobre, una falta de coherencia y confusión con la información temporal y espacial (Arlanzón Colindres, 2013). En general, los alumnos con dislexia deben desarrollar un vocabulario razonable antes de escribir en el español. En la etapa inicial de aprender una lengua, los alumnos todavía no cuentan con un vocabulario amplio. En consecuencia, escribir frases en español será demasiado abstracto para alumnos con dislexia, ya que aún no se puede basar las reglas y los textos en su conocimiento de vocabulario (Šifrar Kalan & Furlan, 2016).

La expresión oral no es el componente más problemático para alumnos con dislexia, pero sí puede causar problemas en cuanto al secuenciar las letras y palabras que quiere pronunciar el alumno disléxico, ya que le cuesta ponerlas en el orden correcto. Así los alumnos con dislexia a veces invierten el orden de las palabras en su construcción de frases orales (Diamond, 2006).

Acerca de la comprensión de lectura, la dislexia influye el proceso de descodificación, es decir afecta a la capacidad de leer y entender un texto. Alumnos con dislexia tienen menos fluidez y precisión en cuanto a la comprensión de lectura (Arlanzón Colindres, 2013). En la segunda lengua, los alumnos con dislexia necesitan aún más tiempo para leer un texto, ya que la descodificación requiere más esfuerzos, por lo tanto, queda poco tiempo para pensar en los significados de las palabras y el texto. Además, la lectura es dificultada por una falta de vocabulario y problemas de ortografía y gramática (Henneman et al., 2004).

En cuanto a la comprensión auditiva, los alumnos con dislexia tienen dificultades con entender el habla rápida de los hablantes nativos del español, ya que su velocidad de procesamiento es inferior (Goei et al., 2020). Son limitados por su conocimiento de vocabulario y sus problemas acerca de la pronunciación de palabras (Henneman et al., 2004). Además, la comprensión auditiva en los colegios de los Países Bajos es construida de tal forma que los alumnos no solamente deben escuchar y entender el fragmento, sino también tienen que leer las preguntas y escribir las respuestas al mismo tiempo. Así los resultados de los alumnos con dislexia no dan tantas indicaciones sobre su comprensión auditiva, sino más sobre su comprensión de lectura y su expresión escrita (Berkel et al., 2007).

Aparte de los problemas mencionados anteriormente, los alumnos con dislexia experimentan también dificultades más generales en cuanto al aprendizaje en el colegio. Por ejemplo, alumnos con dislexia pueden tener problemas de memoria y de concentración, lo que afecta el rendimiento del alumno de forma negativa. Además, pueden experimentar problemas en cuanto a la automatización de procesos, lo que requiere más tiempo, y gestión del tiempo (Arlanzón Colindres, 2013).

El papel del profesor

Como indicado previamente, el gobierno de los Países Bajos quiere garantizar la igualdad de oportunidades en la educación secundaria. Aquí el profesor juega un papel importante. En realidad, entender la diferencia entre las formas de aprendizaje de alumnos diversos, entre ellos los alumnos con dislexia, es un principio fundamental dentro de la pedagogía efectiva (Glazzard & Stones, 2021). Se sabe que los alumnos con dislexia tienen una autoestimada y un autoconcepto más bajo que los alumnos típicos. Este tipo de pensamientos pueden ser agravados por la falta de conocimiento del profesor sobre el trato con estas diferentes necesidades de aprendizaje. Por lo tanto, es importante que el profesor intente entender las diferencias entre alumnos, la diversidad en clase y las visiones de los alumnos, para que el apoyo a los alumnos con dislexia sea más efectivo (Glazzard & Stones, 2021). Por ejemplo, el profesor debe pronunciar sus expectativas positivas sobre las cualidades de los alumnos con dislexia, como pensamiento visual, uso de todos los sentidos y conciencia natural del entorno, y así ayudar a estos alumnos a buscar maneras de instrucción de los contenidos de la lengua. Sobre todo, es

esencial que los alumnos con dislexia formen opiniones positivas sobre el español y confianza en sus propias habilidades en la fase inicial de aprender la lengua (Henneman et al., 2004).

La metodología

El método

Este estudio será en parte cualitativo y en parte cuantitativo, ya que se recopilarán los datos a través de tres métodos, los que se presenta a continuación:

- 1) Encuesta para profesores de ELE: esta encuesta consta de preguntas abiertas y preguntas de opción múltiple (Anexo 1). Este método es en parte cuantitativo y en parte cualitativo, ya que tiene como objetivo obtener conocimiento, experiencias y contexto sobre el apoyo que ofrecen los profesores de ELE a sus alumnos con dislexia. Los datos recopilados por esta encuesta son cualitativos y se evaluarán con un análisis de contenido, en el que se estudia la frecuencia y el significado de las frases encontradas en las respuestas a las preguntas de la encuesta. También se realizará un análisis temático, en el que se estudian los temas y patrones que se encuentra en las respuestas.
- 2) Encuesta para alumnos con dislexia: esta encuesta consta de preguntas cerradas y preguntas de opción múltiple (Anexo 2). Es un método cuantitativo con el objetivo de recoger datos generales sobre el apoyo que reciben o recibieron los alumnos con dislexia en cuanto a las lenguas extranjeras y sus experiencias. Los datos recopilados por esta encuesta se expresarán en tablas y en texto.
- 3) Investigación bibliográfica: se analiza la literatura sobre la dislexia en el contexto de aprender ELE en el colegio en los Países Bajos. Por esta razón se utilizará la literatura relevante neerlandesa y española, lo que coincide con la pregunta de investigación. Diferentes términos de búsqueda son utilizados: “dislexia y ELE”, “materiales didácticos ELE para dislexia”, “inclusión de alumnos con dislexia”, “estrategias de enseñanza ELE para dislexia”, “evaluación ELE y dislexia”, “examinar ELE y dislexia”, “ELE dislexia y gramática”, “ELE dislexia y vocabulario”, “ELE dislexia y las destrezas comunicativas”. Esta parte del estudio será cualitativo. Se presentará los resultados de la investigación bibliográfica en un resumen ordenado de los datos encontrados, dividido por los diferentes componentes del aprendizaje de ELE.

Los participantes

La investigación consiste en dos grupos de participantes:

- 1) Profesores de ELE: profesores de ELE de colegios *diferentes* en los Países Bajos. Los profesores deben trabajar en un colegio en el momento de rellenar la encuesta y no importa el nivel al que enseñan el español (grado elemental o superior, mavo, havo o vwo). En total, la encuesta fue rellenada por 13 profesores de 13 colegios diferentes. Los colegios participantes se encuentran en diversas regiones de los Países Bajos: cuatro colegios están situados en la provincia de Noord-Holland, tres en Utrecht, dos en Zuid-Holland, dos en Gelderland, uno en Noord-Brabant y uno en Overijssel. Esta distribución coincide con el reparto nacional de todos los colegios que enseñan el español, ya que la mayoría de los colegios se ubican en el oeste y el centro del país (Platform Spaans, s.f.). De los profesores cuestionados, 7,7% (1 profesor) enseña el español al grado elemental, 46,2% (6 profesores) al grado superior y 46,2% (6 profesores) enseña el español a ambos grados. Los profesores enseñan el español a todos los niveles diferentes: mavo (23,1%, 3 profesores), havo (76,9%, 10 profesores) y vwo/gymnasium (92,3%, 12 profesores).
- 2) Alumnos con dislexia: alumnos con dislexia de diferentes edades, que están en el colegio o que ya han terminado el colegio. Los requisitos son que el alumno estaba o está en el colegio durante el funcionamiento de la ley de la Educación Adecuada (*Passend Onderwijs*) y que siguió o sigue clases de al menos una lengua extranjera, entre ellos el español, inglés, francés y alemán. En total 14 alumnos respondieron a la encuesta, de los cuales uno todavía está en el colegio y 13 ya lo terminaron. Todos los alumnos estuvieron en el colegio entre los años 2009 y 2024 y todos siguieron educación secundaria al menos dos años durante el funcionamiento de la ley de la Educación Adecuada (*Passend Onderwijs*). De todos los alumnos cuestionados, 6 siguieron el nivel de *mavo* en el colegio, 5 alumnos hicieron el *havo* y 3 alumnos siguieron el *vwo/gymnasium*.

Justificación del método

En resumen, la metodología de esta investigación consiste en una investigación bibliográfica y dos investigaciones prácticas, por medio de una encuesta para profesores de ELE y alumnos con dislexia. Se basó la elección del método en la pregunta de investigación y los objetivos del estudio. Queda claro que para poder analizar datos sobre el apoyo del profesorado a alumnos con dislexia es necesario saber cómo en realidad se debe apoyar a estos alumnos. Por eso se optó por una investigación bibliográfica amplia, para obtener todo el conocimiento fundamental para ejecutar un análisis valioso y crítico. Ya que es la primera vez que se recopila datos sobre

el apoyo de profesores de ELE a alumnos con dislexia, se optó por una encuesta con preguntas abiertas y cerradas, en lugar de por ejemplo unas entrevistas con profesores u observaciones en las clases de ELE. De esta manera se puede recolectar datos generales sobre todos los diferentes componentes del apoyo a alumnos con dislexia y así se obtiene más información sobre cuales componentes necesitan más atención y/o investigación.

Los resultados

Los resultados de las encuestas

Encuesta para los profesores

Los resultados de la encuesta para los profesores de ELE se exponen por los diferentes temas que aparecen en la encuesta: el protocolo de dislexia, la construcción y corrección de exámenes, la construcción de clases y actividades, las cuatro destrezas y dificultades en cuanto al apoyo de dislexia.

El protocolo de dislexia:

En todos los colegios de los profesores encuestados existe un protocolo de dislexia, pero se observa que en tres colegios no existe un protocolo específico para la dislexia en las clases de español, sino solamente existen reglas para las otras lenguas extranjeras o las lenguas extranjeras en general. En estos casos, las reglas y medidas relacionadas con la dislexia se elaboran de diferentes maneras. Algunos encuestados indican que dentro de la sección de español se lleva a cabo algún tipo de consulta o colaboración entre los profesores para abordar las necesidades de los alumnos con dislexia. Por otro lado, también se menciona que algunos profesores se apoyan en los protocolos existentes para otras lenguas extranjeras o para el colegio en general, sin elaborar reglas específicas para las clases de ELE.

En cuanto al contenido de los protocolos de dislexia existentes en los colegios, 11 de los profesores encuestados mencionan la provisión de tiempo adicional durante los exámenes como una medida de apoyo común. Ejemplos dados son 20% de tiempo extra o diez minutos. Además, la mitad de los cuestionados menciona el uso de ayudas tecnológicas, como el uso de computadoras y programas de apoyo auditivo, por ejemplo, el uso de programas como Kurzweil y Textaid para facilitar la lectura y la escritura. Asimismo, la mitad de los profesores menciona la adaptación de la evaluación, sobre todo descontar menos puntos por errores ortográficos o

realizar exámenes en formato digital. Menos frecuentemente se menciona la importancia de adaptar el material didáctico, como proporcionar listas de vocabulario para facilitar el estudio.

La construcción y corrección de exámenes:

En cuanto a la construcción de exámenes, la medida más mencionada es la provisión de tiempo adicional durante las pruebas o exámenes, destacada por ocho encuestados. Además del tiempo adicional, cinco encuestados mencionan la elección de un tipo de letra específico, sobre todo Arial 12, que se considera más legible para los alumnos con dislexia. Dos encuestados también mencionan la posibilidad de utilizar ayudas tecnológicas, como el programa Kurzweil, para facilitar la lectura y la escritura de los alumnos con dislexia durante las pruebas o exámenes. Otras medidas menos comunes mencionadas incluyen la elaboración de exámenes más cortos durante ciertos períodos, el espacio adicional entre las líneas de texto y la consideración de errores ortográficos al calificar las respuestas de los estudiantes.

En cuanto a la evaluación de exámenes, las respuestas de los encuestados revelan una variedad de enfoques. Tres de los encuestados indicaron que no tienen en cuenta los errores ortográficos de los alumnos con dislexia al corregir las pruebas, especialmente si la palabra está escrita de manera fonética. Además, tres encuestados destacaron que no se restan puntos por errores ortográficos, especialmente relacionados con acentos o letras en el lugar equivocado. En contraste, tres encuestados mencionaron que no hay diferencias en las reglas de corrección entre alumnos con dislexia y sin dislexia, y que a los alumnos con dislexia se les proporciona tiempo adicional y se les permite utilizar ayudas tecnológicas, sin distinción en el proceso de corrección.

La construcción de clases y actividades:

En cuanto a la construcción de clases, las respuestas de los encuestados revelan una variedad de enfoques. Cinco de los encuestados mencionan que no hacen ajustes específicos para los alumnos con dislexia en la estructura o secuencia de sus clases. Por otro lado, algunos encuestados mencionan ajustes específicos que realizan en sus clases para apoyar a los alumnos con dislexia. Por ejemplo, tres encuestados mencionan la importancia de mantener las presentaciones visuales, como PowerPoint, lo más claras y organizadas posible para facilitar la comprensión de los estudiantes. Esto incluye el uso de colores y tipos de letra claros y la incorporación de imágenes para reforzar el vocabulario nuevo. Además, tres encuestados destacan la importancia de proporcionar explicaciones adicionales o instrucción ampliada para los alumnos con dislexia. Sin embargo, también hay encuestados que mencionan que sus clases

están diseñadas de manera estructurada y variada para beneficiar a todos los estudiantes, independientemente de si tienen dislexia u otras necesidades educativas.

En cuanto a las actividades de aprendizaje en las clases de ELE, la mayoría de los profesores encuestados, 9 en total, indican que no hacen ajustes específicos para los alumnos. Sin embargo, dos encuestados mencionan que, aunque no hacen ajustes específicos para los alumnos con dislexia, son flexibles en cuanto a la fecha de entrega de trabajos o la evaluación de deberes. Además, un encuestado menciona que toma más tiempo para explicar las actividades escritas si algunos alumnos no las entienden. Por otro lado, un encuestado menciona que proporciona recursos adicionales y estrategias de aprendizaje para los alumnos con dificultades, como la creación de un Quizlet con imágenes para repasar el vocabulario diariamente.

Las cuatro destrezas:

Las respuestas de los encuestados revelan una variedad de enfoques en cuanto a si toman en consideración a los alumnos con dislexia al practicar y evaluar las cuatro destrezas comunicativas en las clases de ELE. La mayoría de los encuestados, siete en total, indica que no hacen distinción entre alumnos con dislexia y sin dislexia en cuanto a las cuatro destrezas comunicativas. Sin embargo, algunos encuestados mencionan medidas específicas que toman para apoyar a los alumnos con dislexia. Dos encuestados mencionan que proporcionan tiempo extra y ayuda adicional durante la práctica y evaluación de la expresión escrita y la comprensión de lectura, centrándose en aspectos como la ortografía, la composición y las estrategias. Por otro lado, un encuestado menciona que solo toma medidas para apoyar a los alumnos con dislexia en la expresión oral, proporcionando más tiempo y ayuda para asegurar la comprensión y la pronunciación correcta. Además, un encuestado menciona que, si sabe que un estudiante tiene dislexia, se involucra en un diálogo con el estudiante para determinar qué medidas podrían ayudarlo mejor.

Dificultades en cuanto al apoyo de dislexia:

De todos los profesores encuestados, 46% indica que a veces tienen dificultades en cuanto al apoyo a sus alumnos con dislexia, y 54% indica nunca tener dificultades en este ámbito. Sin embargo, los profesores mencionan varios desafíos, como la falta de conocimiento y experiencia en el manejo de la dislexia. Dos profesores mencionan que la dislexia no es un tema que se abordó durante su formación como profesores y que han tenido que aprender sobre ello en el transcurso de su carrera. Además, un encuestado señala que los alumnos con dislexia pueden tener diferentes necesidades y desafíos y también una falta de motivación, lo que

dificulta aún más el proceso de apoyo. Finalmente, se menciona la diferencia de opiniones de profesores en la sección sobre las necesidades de los alumnos con dislexia como un obstáculo. La pregunta final de la encuesta se trató del deseo de los profesores de obtener más conocimiento sobre la dislexia. Las respuestas reflejan un interés variado; dos encuestados expresan que ya cuentan con cierto nivel de conocimiento y experiencia en el manejo de la dislexia, mientras que todos los otros muestran un deseo explícito de adquirir más información y herramientas para apoyar a los alumnos con dislexia de manera efectiva. Un encuestado menciona que le gustaría aprender más sobre las características específicas (cognitivas y emocionales) de la dislexia en relación con el aprendizaje del español. Algunos encuestados expresan interés en obtener más información sobre estrategias de enseñanza que puedan ser útiles para los alumnos con dislexia. Otro tema de interés identificado es el deseo de comprender mejor las políticas y prácticas de apoyo a los alumnos con dislexia en diferentes contextos escolares, como la preparación para los exámenes finales.

Encuesta para los alumnos con dislexia

La encuesta para los alumnos con dislexia consistió en 3 declaraciones de que los alumnos tenían que indicar hasta qué punto están de acuerdo y 7 declaraciones de que los alumnos debían indicar con qué frecuencia pasó algo, por medio de una flecha que debían arrastrar, todo en una escala de 0 hasta 100. La tabla 1 muestra una visión general de los resultados de toda la encuesta.

	Pregunta	Promedio	Mediana
1	Estoy contento sobre el apoyo de dislexia que recibí en el colegio	63,6	66,5
2	Por el apoyo recibido podía seguir las clases y el material tan bien como mis compañeros de clase no disléxicos	63,6	70,0
3	Nunca he tenido la sensación de tener un retraso en comparación con mis compañeros de clases no disléxicos, solamente por tener dislexia	54,2	50,0
4	Debido a mi dislexia tenía exención de algunos componentes del material y del contenido	35,0	20,0
5	Mis exámenes y tareas fueron evaluados de manera más flexible/diferente que los de los estudiantes no disléxicos	41,7	39,0
6	Se me permitió realizar exámenes de forma oral, en lugar de por escrito	29,2	8,0
7	Tenía una tarjeta de dislexia en el colegio	40,0	17,0
8	Tenía derecho a tiempo extra para realizar exámenes y tareas, debido a que tengo dislexia	88,5	100,0
9	Recibí apoyo adicional fuera de clase de un profesor para ayudarme con mi dislexia	17,3	4,0

10	Tenía permiso para realizar mis exámenes en la computadora, en lugar de en papel	48,6	44,5
----	--	------	------

Tabla 1: resultados de la encuesta para alumnos con dislexia

Para analizar los resultados de la encuesta, es crucial examinar detenidamente tanto los promedios como las medianas de las respuestas. La diferencia entre el promedio y la mediana puede proporcionar información valiosa sobre la distribución de las respuestas y la posible presencia de valores atípicos o extremos. Se comienza por las afirmaciones en las que los estudiantes indicaron su nivel de acuerdo en una escala del 0 al 100. En general, los resultados muestran una percepción positiva pero no excesivamente alta del apoyo recibido. Por ejemplo, en las primeras dos afirmaciones, el promedio fue de 63,6 y las medianas fueron respectivamente de 66,5 y 70,0. Esto sugiere que, si bien la mayoría de los alumnos con dislexia expresaron cierto grado de satisfacción y la capacidad de mantenerse al día, también hubo algunos que podrían haber tenido una experiencia menos positiva. Sin embargo, la tercera afirmación presenta una perspectiva ligeramente diferente. Aquí, los resultados muestran un promedio de 54.2 y una mediana de 50.0. Esto sugiere que algunos estudiantes podrían haber experimentado una sensación de retraso en comparación con sus compañeros no con dislexia, lo que refleja una percepción más negativa en comparación con las afirmaciones anteriores.

Al analizar las afirmaciones donde los estudiantes indicaron la frecuencia de ciertos eventos en clase o en el colegio, se ve una variedad de resultados. Por ejemplo, en la afirmación cuatro, donde se pregunta si los estudiantes tenían exención de algunos componentes del material debido a su dislexia, el promedio fue relativamente bajo (35.0), mientras que la mediana fue aún más baja (20.0). Esto sugiere que algunos alumnos podrían no haber recibido ninguna exención de manera consistente. En contraste, en la afirmación ocho, donde se pregunta si los alumnos tenían derecho a tiempo extra para realizar exámenes y tareas, los resultados muestran un promedio alto (88.5) y una mediana perfecta (100.0). Esto indica una alta percepción de que se proporcionaba tiempo adicional, lo que sugiere un aspecto del apoyo que fue bien recibido por los alumnos con dislexia. Sin embargo, hay aspectos del apoyo que parecen haber sido menos consistentes. Por ejemplo, en la afirmación nueve, donde se pregunta si los estudiantes recibieron apoyo adicional fuera de clase de un profesor para ayudar con su dislexia, los resultados muestran un promedio bajo (17.0) y una mediana aún más baja (4.0). Esto sugiere que, en promedio, los estudiantes no recibieron mucho apoyo adicional fuera del aula. Además, los resultados muestran que los alumnos frecuentemente no tenían permiso para realizar sus

exámenes de forma oral (promedio de 29,2 y mediana de 8,0) y la mayoría no tenía una tarjeta de dislexia (promedio de 40,0 y mediana de 17,0), que es un papel en que el alumno con dislexia describe sus fortalezas y debilidades, para que todos los profesores entiendan las necesidades del alumno.

Resumen de los resultados de las encuestas

Los resultados de la encuesta dirigida a profesores de ELE muestran perspectivas, ideas e interpretaciones diferentes. Se ve que todos los colegios encuestados tienen un protocolo de dislexia, aunque tres de ellos no tienen uno específico para las clases de español. Los contenidos de los protocolos se centran sobre todo en la construcción y corrección de exámenes. La provisión de tiempo adicional es la medida más mencionada. Otros ajustes incluyen el uso de fuentes legibles, tecnologías de apoyo, exámenes más cortos y la consideración de errores ortográficos. Sin embargo, no todos los profesores aplican un tratamiento diferente para sus alumnos con dislexia. En cuanto a la construcción de clases y actividades, la mayoría de los profesores no realiza ajustes específicos para sus alumnos con dislexia, aunque algunos mencionan la importancia de presentaciones visuales claras, explicaciones adicionales y flexibilidad en cuanto a la entrega de trabajos. Además, la mayoría de los profesores encuestados no hace distinciones entre alumnos con dislexia y sin dislexia en la práctica y evaluación de las destrezas comunicativas. Por fin, las respuestas de los profesores reflejan un interés en aprender más sobre las características específicas de la dislexia y las políticas de apoyo en diferentes contextos escolares.

En cuanto a la encuesta dirigida a alumnos con dislexia se percibe positivamente el tiempo extra otorgado para exámenes, mientras que otros aspectos del apoyo a estudiantes con dislexia, como las exenciones de material y el apoyo adicional fuera de clase, fueron menos consistentes.

Los resultados de la investigación bibliográfica

En esta parte se expone todos los resultados más importantes de la investigación bibliográfica, que se centra en el apoyo a alumnos disléxicos con respeto a aprender español como lengua extranjera en el colegio en los Países Bajos. Por eso, los resultados están divididos por los componentes más importantes del currículum neerlandés de ELE: el vocabulario, la gramática, la expresión escrita, la expresión oral, la comprensión auditiva y la comprensión de lectura. Además, se incorpora los componentes didácticos de ELE, como la construcción y corrección de exámenes y la construcción de clases y actividades. Así, los resultados de la investigación bibliográfica presentan un resumen de lo que un profesor de ELE en los Países Bajos debe saber

para poder apoyar a sus alumnos con dislexia de manera que reciban las mismas oportunidades que otros alumnos. Como indicado antes, todavía no existe este tipo de recopilación de información para profesores de ELE en los Países Bajos. Por eso es muy importante que toda esta información esté disponible para profesores de ELE. En el anexo 3, se encuentra un resumen visual, en forma de un póster, de los resultados de la investigación bibliográfica.

Dislexia y vocabulario

Para alumnos con dislexia el aprendizaje de vocabulario es un proceso complicado, ya que antes de poder escribir una palabra de forma productiva, deben aprender la pronunciación y el significado de la palabra y deben aprender a reconocer la palabra escrita (Berkel et al., 2007). Además, los con dislexia no recuerdan una palabra después de haberla visto u oído solamente una vez, así que la repetición en clase es muy importante (Rosenberg, 2020).

Para profesores existen varias maneras para presentar el nuevo vocabulario en clase, que pueden ser beneficiosas para los alumnos con dislexia. A continuación, se enumeran las diferentes estrategias de presentar palabras, encontradas en varios trabajos e investigaciones analizados durante esta investigación bibliográfica:

- Dividir el nuevo vocabulario por categorías, así los alumnos ven las estructuras de la lengua (Rosenberg, 2020);
- Presentar las nuevas palabras de forma visual, con el uso de imágenes, dibujos, etcétera (Rosenberg, 2020);
- Presentar las nuevas palabras con el uso de *chunks*, indicando también la traducción al neerlandés (Henneman et al., 2013);
- Prestar atención a las reglas de ortografía, los prefijos y afijos, y combinaciones de letras típicas de la lengua. Así se desarrolla la conciencia analógica de los alumnos (Henneman et al., 2013);
- Clasificar las vocales y consonantes por colores (García Salas, 2012);
- Explicar los sonidos de las letras inmediatamente al presentar una palabra y entrenar a los alumnos para que sepan fraccionar la palabra y sus partes y sonidos (Miralles Coll, 2017);
- Incidir en el movimiento de la boca, a la vez que se traza el grafema y marcar la diferencia entre el sonido en neerlandés y en español (Miralles Coll, 2017);
- El uso de rimas ayuda a los alumnos con dislexia a ver las similitudes en la ortografía del español (Henneman et al., 2013);

- Reducir el vocabulario, que se debe aprender en español, a las palabras más útiles, e ir ampliándolo progresivamente (García Salas, 2012).

Al mismo tiempo, los alumnos con dislexia deben aprender, lo antes posible, a usar diferentes estrategias para estudiar el vocabulario de forma independiente (Henneman et al., 2004).

Existen diferentes estrategias para aprender vocabulario, que se enumeran a continuación:

- El uso de los sentidos: pronunciar las palabras en voz alta, escribir las palabras, deletrear las palabras en voz alta, el uso de imágenes para recordar palabras (Henneman et al., 2004);
- El método *expanding-rehearsal*: se divide la lista de palabras por pequeñas partes y el alumno estudia cada vez más partes de la lista (De Fretes, 2008);
- El método del contexto pequeño significativo: el aprendizaje de palabras con el uso de frases (De Fretes, 2008);
- El método de *Learner Autonomy*: aquí el profesor presenta las diferentes estrategias de aprendizaje de vocabulario en clase y después los alumnos eligen la estrategia que quieren usar (Rosenberg, 2020).

Dislexia y gramática

Alumnos con dislexia necesitan instrucciones muy explícitas y directas en cuanto a las reglas de gramática, con su enfoque en la fonología. El profesor debe ilustrar la gramática de forma esquemática, con el uso de imágenes, tablas, mapas mentales, dibujos y colores diferentes para las diferentes unidades gramaticales (Šifrar Kalan & Furlan, 2016). En el aula, debe haber suficiente espacio para la reproducción de las reglas gramaticales. En realidad, sería mejor si los alumnos con dislexia experimentan el fenómeno de *overlearning*, lo que indica que el profesor presenta una cantidad excesiva de ejercicios gramaticales, para fomentar la autonomía de los alumnos. Lo importante aquí es que los ejercicios están variados (Šifrar Kalan & Furlan, 2016). Además, es muy importante que el profesor use los mismos términos lingüísticos que los profesores de otras lenguas y cursos en el colegio (Henneman et al., 2004).

En las clases en general, es beneficioso usar el español para dar instrucciones simples, de este modo algunas construcciones se recordarán mejor (e.g. *¡Las mochilas en el suelo!* y *¡Vamos a empezar!*). Asimismo, el uso de *chunks* mejora la automatización de construcciones gramaticales (Henneman et al., 2013).

Dislexia y expresión escrita

Como se ha indicado en el marco teórico, la expresión escrita es un proceso muy abstracto para los alumnos con dislexia cuando todavía no cuentan con un vocabulario amplio. Por eso es

aconsejable sustituir la escritura por tareas orales en la etapa inicial de las clases de ELE (Kleijnen et al., 2008).

Los alumnos con dislexia necesitan instrucciones muy claras y estructuradas antes de empezar a escribir un texto. Se podría pensar en instrucciones sobre el contenido y la estructura de textos escritos, pero también las estrategias de escritura (Šifrar Kalan & Furlan, 2016). Para alumnos con dislexia es efectivo coleccionar información sobre el tema de su escritura antes de la clase (Henneman et al., 2013). Asimismo, es recomendable que los alumnos hagan un mapa mental o una pequeña construcción del texto antes de escribir (Šifrar Kalan & Furlan, 2016). De igual manera el profesor puede ofrecerles plantillas con conectores, adverbios, adjetivos u otros elementos que faciliten la estructuración de textos escritos (Gracia Salas, 2012).

Después de haber escrito su texto, el alumno disléxico debe releerlo dos veces; una vez para comprobar la gramática y la ortografía y otra vez para controlar el contenido (Šifrar Kalan & Furlan, 2016). Leer el texto en voz alta también ayuda a sacar errores del texto, especialmente cuando los alumnos trabajan en dúos y leen el texto del otro en voz alta (Henneman et al., 2013). Para los profesores es importante valorar más el contenido del texto y la capacidad del alumno de comunicarse y dar su opinión, que aspectos referentes a la forma de la escritura (García Salas, 2012). En general es mejor si los alumnos con dislexia escriben sus textos en el ordenador, donde pueden hacer una revisión ortográfica (Šifrar Kalan & Furlan, 2016).

Dislexia y la expresión oral

La expresión oral no es el componente más complicado para alumnos con dislexia, ya que sobre este fenómeno no existen tantos datos en el campo literario. Lo que sí se indica es el método de *Total Physical Response*. para practicar la expresión oral, que está basado en la coordinación de habla y acción física. Se usa el movimiento físico para responder a input verbal en la lengua extranjera. La combinación de tareas físicas y tareas de expresión oral estimulan la motricidad (Šifrar Kalan & Furlan, 2016). Además, la lectura de un texto en voz alta de parte de los profesores y alumnos ayuda a los alumnos con dislexia a aprender la pronunciación de palabras nuevas y a eliminar el miedo de hablar (Henneman et al., 2004).

Dislexia y comprensión auditiva

En cuanto a la comprensión auditiva, es importante que los alumnos con dislexia aprendan a aplicar las estrategias de escucha (Henneman et al., 2013). Se puede pensar en activar el conocimiento previo, hacer predicciones sobre el contenido del audio, regular las emociones y

tomar notas (Ramachers et al., 2020). Además, la elección del fragmento influye en los resultados de los alumnos. Es beneficioso utilizar fragmentos en los que hay bastante repetición de palabras, soportes visuales y la aparición de cognados (Peters, 2017). De todas formas, es importante seguir una cierta estructura durante la comprensión auditiva en clase, para que los alumnos sepan a qué atenerse. Antes de escuchar, los alumnos hacen un ejercicio preparatorio, en donde se activan el conocimiento de vocabulario y el conocimiento previo, como construir un mapa mental, ver imágenes o leer un pequeño texto introductorio. Después de escuchar el fragmento, los alumnos hacen un ejercicio de procesamiento, en que se implica también otra destreza comunicativa (Saveedra Nuñuvero, 2017).

Dislexia y comprensión de lectura

Para alumnos con dislexia es conveniente recibir el texto de forma escrita y auditiva, para que puedan escucharlo y leerlo al mismo tiempo (Kleinen et al., 2008). Además, es útil para estos alumnos ya leer el texto una vez antes de tratarlo en clase y cuando tienen que leer un libro entero, es recomendable ver una película sobre el libro antes de empezar a leerlo, así el alumno ya puede imaginar los personajes y la trama (Henneman et al., 2013).

En la clase, el profesor debe prestar atención a las estrategias de lectura; ejemplos de estas estrategias son activar el conocimiento previo (con el uso de (sub)títulos, imágenes e ilustraciones), predecir el contenido del texto, escanear el texto (leer la primera y la última frase de cada párrafo), y averiguar los significados de palabras con el uso del contexto (Henneman et al., 2004). Durante las instrucciones de estas estrategias, el profesor debe usar el fenómeno de *modeling*, de forma directa (Henneman et al., 2013). Además, antes de empezar a leer el profesor debe presentar el vocabulario nuevo que aparece en el texto, mediante un pequeño glosario o simplemente en la hoja del texto (García Salas, 2012). Durante la lectura, el alumno disléxico no debe leer partes del texto en voz alta frente de toda la clase, porque cometerá errores, lo que no promueve su confianza (Šifrar Kalan & Furlan, 2016). Después de haber leído un texto, es conveniente realizar los ejercicios y las tareas por parejas o en pequeños grupos (García Salas, 2012).

Asimismo, se pueden hacer adaptaciones en cuanto a los tipos de textos usados en las clases de ELE. Primero, los alumnos con dislexia necesitan un tamaño de letra más grande que otros alumnos, como el Arial 12 (García Salas, 2012). Segundo, el texto debe dividirse en pequeños párrafos con frases cortas y varias imágenes (Šifrar Kalan & Furlan, 2016). Tercero, la información en el texto no debe ser demasiado compleja, pero sí debe ser del interés del alumno

(García Salas, 2012). Por último, el uso de *comics* en las clases puede ser favorable para alumnos con dislexia, ya que procesan la información de forma visual y el cómic ofrece este soporte gráfico (Bocco, 2016).

Dislexia y la construcción y corrección de exámenes

En cuanto a la construcción de exámenes en general, las pruebas escritas deben sustituirse por exámenes orales, presentaciones o la realización de un proyecto, siempre que sea posible. Además, queda claro que el alumno disléxico necesita más tiempo para realizar una prueba escrita. Si es posible, el alumno disléxico debe realizar las pruebas en el ordenador (Šifrar Kalan & Furlan, 2016). Uno de los aspectos más importantes en cuanto a la construcción de exámenes sería que el contenido de la prueba sea igual que el contenido de los ejercicios realizados en clase (Henneman et al., 2013). En cuanto a la construcción de preguntas, el profesor debe redactar enunciados cortos con una sola instrucción, destacar en negrita las palabras claves para su comprensión, aumentar el tamaño de las letras, ofrecer un ejemplo de respuesta y apoyos visuales. Lo más favorable son preguntas cerradas y concretas. Durante la prueba misma, el profesor lee las preguntas en voz alta (García Salas, 2012).

Es muy importante que los alumnos con dislexia no pierdan su motivación y dedicación, por eso el profesor debe proponer al disléxico ejercicios que pueda hacer bien. Como resultado, el alumno obtiene buenos resultados y puede enfrentarse con tareas más difíciles (Arlanzón Colindres, 2013). En las correcciones escritas, el profesor debe evitar el color rojo (Arlanzón Colindres, 2013). La ortografía nunca debe influir al resultado del alumno disléxico, a menos que la prueba se trate de ortografía (Henneman et al., 2013). En este caso, el profesor debe evitar corregir sistemáticamente todos los errores de la escritura, sería mejor centrarse en aquellos aspectos ortográficos que se han trabajado a profundidad en clase (García Salas, 2012). Por otro lado, el profesor sí puede ser más estricto en cuanto a la pronunciación del alumno, para no llegar a fosilizar los errores (Bocco, 2016). Si el disléxico saca una mala nota, se debe permitir recuperar solo aquella parte que no ha aprobado (García Salas, 2012).

Dislexia y la construcción de clases y actividades

En cuanto a la construcción de clases y actividades, el profesor puede hacer varias adaptaciones en favor de los alumnos con dislexia. Por ejemplo, el ambiente educativo debe ser estructurado, sin el uso de improvisación. El profesor puede empezar la clase con un esquema que indique las cuestiones que serán tratadas, en el mismo orden en el que se presentarán durante la clase,

y debe explicar con claridad qué puntos son importantes y qué se espera del alumno en cada actividad (Arlanzón Colindres, 2013; Bocco, 2016). También es importante que el profesor tenga una imagen positiva y realística de la capacidad de aprendizaje de ELE de los alumnos con dislexia (Roei et al., 2020). Para los alumnos con dislexia, el refuerzo positivo es fundamental (Arlanzón Colindres, 2013). Además, se debe acercarse a las clases de ELE desde una situación de aprendizaje de ELE natural, que tenga *input* interesante para los alumnos y mucha interacción (Roei et al., 2020). Durante las clases la repetición de contenidos anteriormente vistos es fundamental y el progreso debe tener cohesión y orden, yendo de lo más fácil a lo más difícil (Miralles Coll, 2017). En cuanto al *feedback*, el profesor debe ser positivo y constructivo y debe dar *feedback* frecuentemente, tanto individual como en clase en plenario. Solamente se debe dar *feedback* sobre las cosas centrales de la actividad (Roei et al., 2020). Al lado de estas adaptaciones más generales mencionadas anteriormente, existen opciones y ajustes más pequeños para realizar clases en favor de las necesidades de alumnos con dislexia, que se enumeran a continuación:

- El uso de mapas mentales con colores, dibujos e imágenes, porque favorecen el aprendizaje (García Salas, 2012);
- El uso de canciones, rimas y recitaciones musicalizadas, porque potencian la memorización del alumno (Miralles Coll, 2017);
- El uso del estilo de aprendizaje kinestésico: aquí se combinan las tareas de aprendizaje con una actividad física e interacción, lo que favorece la motivación del alumno (Šifrar Kalan & Furlan, 2016);
- Los alumnos deben obtener todo el contenido esencial de la clase en papel, ya que tomar apuntes es una tarea complicada para los con dislexia (Šifrar Kalan & Furlan, 2016);
- Apoyar las instrucciones en la clase con el uso de recursos audiovisuales, como PowerPoint, videos y películas (García Salas, 2012);
- Realizar proyectos, salidas culturales, excursiones u otras actividades vivenciales que favorezcan un aprendizaje significativo (García Salas, 2012).

Análisis comparativo

En este análisis se comparan los resultados de las dos encuestas con los resultados de la investigación bibliográfica. El objetivo es descubrir hasta qué punto los conceptos, teorías, ideas e interpretaciones de la literatura sobre la dislexia en las clases de ELE son aplicados en la práctica por los profesores de ELE.

En general, tanto la encuesta para profesores de ELE como la encuesta para alumnos con dislexia demuestran tres medidas tomadas por la gran mayoría de los profesores, que son mencionadas también en la investigación bibliográfica: tiempo adicional para realizar pruebas y exámenes (sobre todo 20% o diez minutos), ayuda tecnológica durante pruebas y exámenes (uso del ordenador y programas de apoyo auditivo) y evaluación más flexible / diferente de la ortografía. Sin embargo, en cuanto a la evaluación de la ortografía, se debe añadir una observación: tres profesores mencionaron no hacer distinción en el proceso de corrección, lo que contradice totalmente la literatura sobre este aspecto de dislexia en las clases de ELE. A parte de eso, la encuesta para profesores de ELE demuestra otra medida tomada por la mitad de los profesores encuestados: el uso de un tamaño de letra más grande, sobre todo Arial 12, en las pruebas, tareas y exámenes de alumnos. Este aspecto se menciona frecuentemente también en la literatura sobre este tema.

Por lo demás, en la encuesta para profesores se mencionan diferentes medidas, que según la literatura sobre la dislexia son importantes durante las clases de ELE, pero con menos frecuencia (medidas mencionadas por tres profesores como máximo). Entre ellos hay medidas como instrucción adicional / más amplia para alumnos con dislexia, la presentación visual y esquemática del contenido de clase (por ejemplo, con el uso de PowerPoint), la instrucción de estrategias para aprender palabras y tiempo adicional en cuanto a las cuatro destrezas.

Sin embargo, los resultados de las encuestas y de la investigación bibliográfica se contradicen frecuentemente, sobre todo en cuanto a la construcción de clases y actividades y las cuatro destrezas. Por ejemplo, la gran mayoría de los profesores encuestados indica no hacer ajustes especialmente para los alumnos con dislexia con respecto a la construcción de clases y actividades, aunque la literatura recopilada demuestre la importancia de prestar atención a las necesidades de alumnos con dislexia, como ofrecer el contenido esencial de las clases en papel, mantener una estructura fija y usar recursos como mapas mentales, música y rimas. Ninguna de estas medidas fue mencionada en los resultados de la encuesta para profesores. Asimismo, la mayoría de los profesores indica no hacer ajustes para alumnos con dislexia cuando se trata de las cuatro destrezas. Esto contradice completamente la literatura analizada sobre este tema, que indica que es fundamental tomar medidas para optimizar el proceso de aprendizaje de alumnos con dislexia, sobre todo en el ámbito de la expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión de lectura. Ejemplos dados son la elección de fragmentos y textos, el aprendizaje de estrategias, ofrecer un glosario al leer un texto y sustituir la expresión escrita por tareas orales

al inicio del aprendizaje de ELE, pero estos ejemplos no se ven en los resultados de la encuesta para profesores.

Se puede concluir que todas las medidas mencionadas más frecuentemente por los diferentes profesores en la encuesta se encuentran en el campo de la construcción y evaluación de exámenes y pruebas, tal como demuestra la encuesta para alumnos con dislexia. En consideración a los otros aspectos de la educación de ELE, como la construcción de clases y actividades, la gramática, el vocabulario y las cuatro destrezas, se ve que algunos profesores mencionan medidas que aparecen también en la investigación bibliográfica, pero globalmente la mayoría de los profesores no toma en consideración sus alumnos con dislexia, mientras que la investigación bibliográfica subraya la importancia de educación enteramente adaptada para alumnos con dislexia para poder llegar a los mismos resultados que otros alumnos. Además, en general se ve que los resultados de la encuesta para profesores se contradicen frecuentemente. Por ejemplo, la mayoría de los profesores aplica una evaluación diferente para los exámenes de alumnos con dislexia, pero también hay profesores que evalúan a todos sus alumnos de la misma manera. Se puede concluir que entre los profesores de ELE existe una gran variedad en cuanto al tratamiento de los alumnos con dislexia, aunque todos los colegios trabajan con un protocolo de dislexia y reglas para exámenes y pruebas.

Entonces, ¿a qué se debe este enfoque de los profesores de ELE que está principalmente en la construcción y evaluación de exámenes? La respuesta obvia sería que los profesores de ELE simplemente siguen el protocolo de dislexia que está construido por el colegio. Efectivamente, los resultados de la encuesta para profesores demuestran que en los protocolos de dislexia sobre todo se encuentra reglas e información sobre la construcción y evaluación de exámenes. Esto podría deberse a que los protocolos generalmente son dirigidos a varios cursos que se enseña en los colegios y por eso son más generales y/o generalizados y menos amplios y detallados. Además, las últimas preguntas de la encuesta para profesores demuestran que a la mitad de los profesores de ELE a veces le cuesta apoyar a los alumnos con dislexia, sobre todo por la falta de conocimiento y experiencia en este ámbito. Asimismo, se menciona que la dislexia no es tema que se abordó durante la formación como profesor de ELE. Esto podría ser también una razón de por qué los profesores se centran sobre todo en los exámenes y de por qué los resultados de la investigación bibliográfica y la encuesta para profesores son bastante diferentes.

Conclusión y discusión

Esta investigación trató de identificar el grado de apoyo ofrecido a alumnos con dislexia por los profesores de ELE en el colegio, tomando en consideración la ley de la Educación Adecuada (Passend Onderwijs) y la igualdad de oportunidades. El objetivo era comparar el apoyo prestado por el profesorado con la literatura y las teorías relevantes sobre este tema, porque así se pueden hacer declaraciones sobre la calidad del apoyo prestado. Por eso, durante la investigación se trató llegar a una respuesta a la pregunta de investigación: *¿De cuáles formas los profesores de ELE en los Países Bajos ofrecen orientación y apoyo a sus alumnos con dislexia y cómo se compara esto con indicaciones relevantes de la literatura sobre este tema?*

De los resultados de la investigación se puede concluir que los profesores de ELE encuestados en la encuesta ofrecen una variedad de apoyo a sus alumnos con dislexia, pero en términos generales se ve que la gran mayoría de las medidas mencionadas más frecuentemente por los profesores se encuentran en el campo de la construcción y corrección de exámenes, como la permisión de tiempo adicional y la elección de un fondo específico. En cuanto a los otros componentes de la enseñanza de ELE, no se ve superposición de medidas en las respuestas de profesores. De hecho, se ve que la mayoría de los profesores indica no hacer ajustes para alumnos con dislexia con respecto a la construcción de clases y actividades y las cuatro destrezas. Estos resultados son interesantes, ya que la literatura indica claramente que los alumnos con dislexia tienen dificultades específicas en cuanto a todos los componentes diferentes de la enseñanza de ELE y por eso necesitan ayuda y apoyo más abundante.

Por eso, se puede concluir que los profesores de ELE encuestados aplican algunas medidas que se encuentran también en la investigación bibliográfica, pero aún existe margen de mejora. Según la literatura, se podría y debería hacer mucho más para ayudar y apoyar de manera adecuada a los alumnos con dislexia para asegurar que reciben las mismas oportunidades que otros alumnos en la clase. Entonces, aunque en todos los colegios encuestados existe un protocolo de dislexia, en el contexto de la Educación Adecuada (Passend Onderwijs) y la igualdad de oportunidades, se podría decir que queda trabajo por hacer para que todos los alumnos con los mismos talentos puedan obtener los mismos resultados.

Ya que esta investigación es exploratoria por naturaleza, porque es la primera vez que se recolectan datos sobre el apoyo ofrecido por el profesorado a los alumnos con dislexia en las clases de ELE en los Países Bajos, los resultados del análisis son bastante generales y no muy

amplios, pero sí demuestran y confirman que se debe continuar investigar este tema. Queda claro que existe variedad entre colegios y profesores en cuanto al apoyo prestado, lo que indica que alumnos con dislexia de diferentes colegios no recibirían un tratamiento similar. Además, se ve que todos los colegios cuentan con un protocolo de dislexia, pero no siempre es usado por los profesores y sobre todo consiste en reglas sobre la construcción y evaluación de exámenes en general. Sin embargo, la investigación bibliográfica demuestra la importancia de apoyo consistente y frecuente para los alumnos con dislexia para garantizar la igualdad de oportunidades entre los alumnos. Por eso, sería recomendable para el gobierno y la inspección de educación en los Países Bajos verificar y supervisar el apoyo ofrecido a los alumnos con dislexia en todos los colegios en el país, para controlar la ejecución de la Ley de Educación Adecuada (Passend Onderwijs) y la igualdad de oportunidades. Asimismo, sería aconsejable establecer un protocolo nacional que constará en reglas para colegios y profesores sobre el apoyo que deben ofrecer a sus alumnos con dislexia, ya que aún no existe ninguna directiva del gobierno sobre este tema, lo que podría haber provocado la gran variedad de apoyo entre los colegios encuestados y la necesidad de los profesores encuestados de obtener más conocimiento sobre la ayuda a alumnos con dislexia en las clases de ELE.

En cuanto a la práctica de la educación de ELE en los colegios, sería recomendable para los profesores modificar todos los componentes de sus clases de ELE a las necesidades de los alumnos con dislexia. No solamente es necesario modificar la construcción y evaluación de exámenes, sino también la construcción de clases, actividades y la ejecución de las cuatro destrezas. Para facilitar este proceso, se construyó una presentación visual, en forma de póster, con los resultados más importantes de la investigación bibliográfica de este estudio (Anexo 3). Este póster podría ayudar a profesores de ELE, y de otras lenguas extranjeras, porque es un resumen visual de las medidas más importantes para ayudar a los alumnos con dislexia en el colegio.

Bibliografía

- Altmann, G. (1997). When it all goes wrong: disorders of language. En G. Altmann (Red.), *The Ascent of Babel: An exploration of language, mind, and understanding* (p. 181-204). Oxford: Oxford University Press.
- Arlanzón Colindres, A. (2013). La dislexia en la clase de ELE: la evaluación. *Actas del II Encuentro Internacional de profesores de ELE del Instituto Cervantes de Bruselas*.
- Berkel, A., Wiers, E., & Hoeks-Mentjens, R. (2007). Het vreemdetalenonderwijs vanuit het perspectief van de dyslectische leerling. *Levende Talen Magazine*, 94(8), 11–13.
- Bocco, F. B. (2016). Quino y la dislexia en clase de ELE. *Foro de profesores de E/LE*, (12).
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2016, 6 oktober). *Lichte toename kinderen met dyslexie*. Centraal Bureau Voor de Statistiek. Recopilado el 15 febrero de 2024, de <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2016/40/lichte-toename-kinderen-met-dyslexie>.
- De Fretes, E. S. (2008). *Dyslexie en vreemde talen: succes of falen? Onderzoek naar voorspellende factoren voor succes bij vreemde talen* (Master's thesis). Recopilado el 15 febrero de 2024, de <https://studenttheses.uu.nl/bitstream/handle/20.500.12932/1819/Masterthesis%20Fretes%2c%20Elise%20de-3010562.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Diamond, T. (2006). Dyslexie, Engels en uitspraak. *Levende Talen Magazine*, 93(3), 8–10. Recopilado de <https://lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltm/article/view/263>.
- García Salas, M. (2012). *La enseñanza de español lengua extranjera a alumnos con dislexia*. Recopilado de <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/32886>.
- Glazzard, J., & Stones, S. (Eds.). (2021). *Dyslexia*. IntechOpen.
- Goei, S. L., Smits, A., Jongejan, W., & Popma, A. (2020). Dyslexie en het leren van een vreemde taal. En Dönszelmann, S., van Beuningen, C., Kaal, A., & de Graaff, R. (Red.), *Handboek Vreemdetalendidactiek: Vertrekpunten – vaardigheden – vakinhoud* (p. 155-166). Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Henneman, K., Kleijnen, M. H. L., Smits, A. E. H., & Cox, A. (2004). *Protocol dyslexie voortgezet onderwijs*. KPC Groep.
- Henneman, K., Bekebrede, J., Cox, A., & de Krosse, H. (2013). *Protocol dyslexie voortgezet onderwijs*. Expertisecentrum Nederlands.
- Inspectie van het onderwijs. (2019). *Dyslexieverklaringen: verschillen tussen scholen nader*

- bekeken*. Ministerie van onderwijs, cultuur en wetenschap. Geraadpleegd op 15 februari 2024, van [Rapport+Dyslexieverklaringen+verschillen+tussen+scholen+nader+bekeken.pdf](#)
- Kleijnen, R., Steenbeek-Planting, E. & Verhoeven, L. (2008). *Toetsen en Interventies bij Dyslexie in het Voortgezet Onderwijs – Nederlands en de Moderne Vreemde Talen*. Expertisecentrum Nederlands.
- Ministerie van Algemene Zaken. (2023, 25 oktober). *Hoe worden leerlingen met dyslexie begeleid op school?* Rijksoverheid.nl. Recopilado el 15 febrero de 2024, de <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/vraag-en-antwoord/hoe-worden-leerlingen-met-dyslexie-op-school-begeleid>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2023, 16 juni). *Toezicht en handhaving zorgplicht passend onderwijs*. Samenwerkingsverbanden Passend Onderwijs | Inspectie van het Onderwijs. Recopilado el 15 de febrero de 2024, de <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwijssectoren/toezicht-op-samenwerkingsverbanden-passend-onderwijs/toezicht-en-handhaving-zorgplicht-passend-onderwijs>
- Miralles Coll, M. (2017). Dislexia y Lenguas Extranjeras. *Publicaciones Didácticas*, 88(1), 92-121.
- Peters, E. (2017). *Woordenschat aanleren in een vreemde taal. Hoe doe je dat?* Acco Leuven / Den Haag.
- Platform Spaans. (2022). *Voortgezet Onderwijs*. Recopilado el 15 de febrero de 2024, de https://platformspaans.nl/?page_id=43.
- Praefort, V. (2017). La enseñanza del español y los problemas de aprendizaje técnicas, métodos, actividades. *Serie Didáctica*, (1).
- Ramachers, S., De Jong, C., De Ridder, J., Siepel, S. & Broersma, M. (2020). Luistervaardigheid. Ook luisteren moet je leren. En Dönszelmann, S., van Beuningen, C., Kaal, A. & de Graaff, R. (Red.) *Handboek vreemdetalendidactiek. Vertrekpunten – vaardigheden – vakinhoud* (p. 247-260). Bussum: Coutinho..
- Roitsch, J., & Watson, S. M. (2019). An overview of dyslexia: definition, characteristics, assessment, identification, and intervention. *Science Journal of Education*, 7(4).
- Rosenberg, D. (2020). Dislexia y el aprendizaje del vocabulario en la clase de español como lengua extranjera: Métodos, estrategias y propuesta de actividades para el aprendizaje

de vocabulario en alumnos con dislexia en la clase de ELE. Recopilado el 15 de febrero de 2024, de

<https://www.divaportal.org/smash/get/diva2:1451802/FULLTEXT01.pdf>.

Saavedra Nuñuvero, J. A. (2017). Personalización del vocabulario para el desarrollo de la capacidad de comprensión auditiva en los estudiantes del nivel básico de inglés del Centro de Idiomas de la Universidad Privada Antenor Orrego. Recopilado el 15 de febrero de 2024, de <https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/3621>.

Šifrar Kalan, M., & Furlan, T. (2016). ¿Qué debe saber un profesor de ELE de los estudiantes con dislexia? *La formación y competencias del profesorado de ELE XXVI: Congreso Internacional ASELE*, 1233-1246. Recopilado de:

https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/asele/pdf/26/26_1233.pdf

Stichting Leerplan Ontwikkeling. (s.f.). *Kansengelijkheid*. SLO. Recopilado el 15 de febrero de 2024, de <https://www.slo.nl/thema/meer/kansengelijkheid/>

VO-Raad. (s.f.). *Kansengelijkheid*. Recopilado el 15 de febrero de 2024, de <https://www.vo-raad.nl/onderwerpen/kansengelijkheid/praktijk-ondersteuning>.

Anexo 1: preguntas de la encuesta para profesores

Introducción:

Esta encuesta forma parte de mi Trabajo Final de Máster (TFM) de educación en la universidad de Utrecht, que trata del apoyo prestado por profesores de ELE a sus estudiantes con dislexia en el colegio. El objetivo del estudio es explorar e identificar hasta qué punto los profesores de ELE ofrecen apoyo a la dislexia según las teorías, principios e intervenciones más adecuados, desde el punto de vista de la igualdad de oportunidades y la ley de la Educación Adecuada (*Passend Onderwijs*). Las preguntas hechas en esta encuesta son por parte cerradas y por parte abiertas y se tratan del apoyo ofrecido por el colegio donde trabaja y también sobre el ayuda ofrecido por usted como profesor. Le ruego encarecidamente responder a las preguntas abiertas lo más detalladamente posible. Todas las respuestas serán guardadas de forma anónima, lo que significa también que en el TFM las respuestas no serán vinculadas a los colegios específicos. Se puede responder a las preguntas en español, neerlandés o inglés. Muchísimas gracias de antemano por rellenar esta encuesta. Si tiene algunas dudas o preguntas, siempre me puede enviar un correo electrónico por j.vandijk5@students.uu.nl.

¿Cómo se llama el colegio donde trabaja?

Pregunta abierta

¿A cuál(es) nivel(es) enseña el español?

A = mavo

B = havo

C = vwo / gymnasium

¿A cuál(es) año(s) enseña el español?

A = elemental

B = superior

C = todos los años

¿Tu colegio tiene un protocolo de dislexia?

A = sí

B = no

¿Si existe un protocolo de dislexia en el colegio, cuáles reglas, medidas e intervenciones son mencionadas en el protocolo?

Pregunta abierta

¿Si no existe un protocolo de dislexia en el colegio, cómo se elabora las reglas y medidas acerca la dislexia? ¿Dentro de la sección de español o según otra forma?

Pregunta abierta

¿Toma en consideración los alumnos con dislexia cuando crea una prueba o un examen? En caso afirmativo, ¿cuáles medidas toma?

Pregunta abierta

¿Cuáles medidas y reglas sigue en cuanto a corregir las pruebas y los exámenes de alumnos con dislexia? ¿De qué manera son diferente de las reglas para alumnos sin dislexia?

Pregunta abierta

¿Toma en consideración los alumnos con dislexia en cuanto a la construcción de sus clases? Piensa en la división y la secuencia de los sujetos de la clase, la instrucción de nueva gramática y el uso de materiales como un PowerPoint. En caso afirmativo, ¿cuáles ajustes haces?

Pregunta abierta

¿Toma en consideración los alumnos con dislexia en cuanto a las actividades de aprendizaje? Piensa en las actividades que se hace durante la clase (individualmente o en grupo) y los ejercicios que se hace en clase y como deberes. En caso afirmativo, ¿cuáles ajustes haces?

Pregunta abierta

¿Toma en consideración los alumnos con dislexia en cuanto a practicar y evaluar las cuatro destrezas comunicativas? En caso afirmativo, ¿cuáles medidas toma y son iguales para cada destreza, o hay diferencia entre las cuatro? Por favor, explica detalladamente.

Pregunta abierta

¿Le cuesta apoyar a los alumnos con dislexia?

A = Sí

B = A veces (depende del alumno)

C = No

En caso afirmativo, ¿qué le cuesta en cuanto a ayudar y apoyar a los alumnos con dislexia? ¿Y por qué le cuesta?

Pregunta abierta

¿Quiere ganar más conocimiento sobre (tratar con) la dislexia? En caso afirmativo, ¿sobre qué quiere saber más exactamente?

Pregunta abierta

Anexo 2: preguntas de la encuesta para alumnos

Een korte uitleg

Deze enquête maakt onderdeel uit van mijn masterscriptie, met als onderwerp de dyslexiebegeleiding die leerlingen krijgen op de middelbare school voor het vak Spaans.

In deze enquête zul je 10 stellingen beantwoorden over dyslexie. De vragen hebben allemaal betrekking op de dyslexiebegeleiding die je hebt ontvangen / ontvangt op de middelbare school. Alle stelling hebben specifiek betrekking op de begeleiding bij de modern vreemde talen (Engels, Frans, Duits, Spaans etc). Je geeft je mening over hoe goed je de begeleiding bij jou op school vond en in hoeverre het je heeft geholpen. Bij de begeleiding kun je denken aan: extra uitleg, extra materiaal, een dyslexiekaart, soepelere beoordeling van toetsen, vrijstelling van bepaalde onderdelen etc. Het doel van deze enquête is inventariseren hoe leerlingen de dyslexiebegeleiding op de middelbare school ervaren hebben. Het invullen van de enquête duurt maximaal 5 minuten. Alvast hartelijk dank voor het invullen! Bij vragen of opmerkingen kun je altijd een mail sturen naar j.vandijk5@students.uu.nl.

Geef bij de stellingen aan in hoeverre je het ermee eens bent. Omcirkel steeds één antwoord. Je kan kiezen uit de volgende vijf opties:

1. Helemaal niet mee eens
2. Een beetje niet mee eens
3. Niet mee eens, niet mee oneens
4. Een beetje mee eens
5. Helemaal mee eens

Nr	Stelling	Helemaal niet mee eens	Een beetje niet mee eens	Niet mee eens, niet mee oneens	Een beetje mee eens	Helemaal mee eens
1	Ik ben tevreden over de dyslexiebegeleiding die ik ontvangen heb op de middelbare school	1	2	3	4	5
2	Door de begeleiding die ik kreeg, kon ik even goed meekomen met de stof en de les als mijn niet-dyslectische klasgenoten	1	2	3	4	5

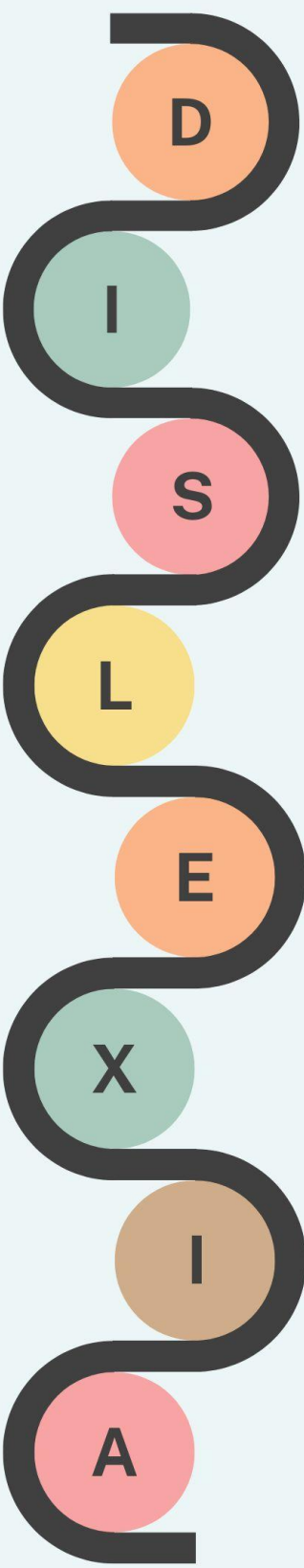
3	Ik heb nooit het gevoel gehad een achterstand te hebben tegenover mijn niet-dyslectische klasgenoten, omdat ik dyslectisch ben	1	2	3	4	5
----------	--	---	---	---	---	---

Geef bij de stellingen aan hoe vaak iets gebeurde. Omcirkel steeds één antwoord. Je kan kiezen uit de volgende vijf opties:

1. Nooit
2. Bijna nooit
3. Soms
4. Meestal
5. Altijd

Nr	Stelling	Nooit	Bijna nooit	Soms	Meestal	Altijd
1	Ik kreeg vanwege mijn dyslexie vrijstelling op bepaalde onderdelen van de leerstof	1	2	3	4	5
2	Mijn gemaakte toetsen en opdrachten werden soepeler/ anders beoordeeld dan die van niet-dyslectische leerlingen	1	2	3	4	5
3	Ik mocht toetsen mondeling afleggen, in plaats van schriftelijk	1	2	3	4	5
4	Ik had op de middelbare school een dyslexiekaart	1	2	3	4	5
5	Ik had recht op extra tijd voor het maken van toetsen en opdrachten, omdat ik dyslexie heb	1	2	3	4	5
6	Ik kreeg buiten de les om extra begeleiding van een docent om mij te helpen met mijn dyslexie	1	2	3	4	5
7	Ik mocht mijn toetsen op de computer maken, in plaats van op papier	1	2	3	4	5

Anexo 3: póster para profesores



DISLEXIA Y VOCABULARIO

- Aprendizaje de vocabulario: aprender la pronunciación, el significado y el reconocimiento escrito de las palabras antes de escribir la palabra. La repetición es fundamental
- Estrategias de presentación de vocabulario: dividir el vocabulario por categorías, usar imágenes y chunks con traducción, prestar atención a reglas de ortografía, colorear vocales y consonantes, explicar sonidos de letras, y usar rimas y grafemas para diferenciar sonidos
- Estrategias de estudio independiente: usar sentidos, método expanding-rehearsal, contexto pequeño significativo, y promover la autonomía del alumno en la elección de estrategias

DISLEXIA Y GRAMÁTICA

- Instrucciones explícitas y directas sobre las reglas de gramática, enfocándose en la fonología
- Uso de recursos visuales: ilustrar la gramática usando imágenes, tablas, mapas mentales, dibujos y colores para diferentes unidades gramaticales
- Espacio para reproducción en el aula, promoviendo el fenómeno de overlearning con ejercicios variados
- Términos lingüísticos consistentes para mantener la coherencia entre materiales y cursos
- Instrucciones simples en español: mejora la memorización de algunas construcciones

DISLEXIA Y EXPRESIÓN ESCRITA

- Sustituir la escritura por tareas orales al principio del aprendizaje de ELE
- Instrucciones claras y estructuradas sobre el contenido, la estructura y las estrategias de escritura antes de empezar a escribir
- Preparación previa: recoger información sobre el tema y crear un mapa mental antes de escribir
- Revisión: alumnos releen sus textos dos veces (en voz alta) para revisar contenido y gramática
- Es preferible escribir en ordenador, ofrecer plantillas (con conectores, adverbios y adjetivos) durante la escrita y valorar más el contenido y la comunicación del texto del alumno

DISLEXIA Y EXPRESIÓN ORAL

- Método de Total Physical Response: este método se utiliza para practicar la expresión oral mediante movimientos físicos. La combinación de tareas físicas y de expresión oral estimula la motricidad de los alumnos
- Lectura en voz alta: la lectura en voz alta por parte de profesores y alumnos ayuda a aprender la pronunciación de palabras nuevas y a reducir el miedo de hablar

DISLEXIA Y COMPRENSIÓN AUDITIVA

- Estrategias de escucha: activar conocimiento previo, hacer predicciones, regular emociones y tomar notas
- Elección de fragmentos: utilizar fragmentos con repetición de palabras, soportes visuales y cognados
- Preparación previa: antes de escuchar, alumnos activan su conocimiento de vocabulario y conocimiento previo mediante ejercicios como mapas mentales, imágenes o textos introductorios
- Ejercicio de procesamiento: después de escuchar, alumnos realizan un ejercicio que implique otra destreza comunicativa para procesar el contenido del audio

DISLEXIA Y COMPRENSIÓN DE LECTURA

- Ofrecer el texto tanto de forma escrita como auditiva y ofrecer el texto ya antes de tratarlo en clase, para que el alumno pueda prepararse
- Usar estrategias de lectura: activar el conocimiento previo, predecir el contenido, escanear el texto y usar el contexto para averiguar significados son estrategias útiles para estos alumnos
- Tratar el vocabulario nuevo antes de leer el texto, de forma glosario, y no pedir a alumnos con dislexia que lean en voz alta frente a la clase
- Tipo de texto: tamaño grande, párrafos cortos, imágenes, evitar información demasiado compleja

DISLEXIA Y EXÁMENES

- Forma del examen: siempre que sea posible construir exámenes orales, presentaciones o proyectos para alumnos con dislexia. Si no es posible, alumnos pueden usar el ordenador. Alumnos con dislexia siempre deben tener tiempo extra para realizar sus exámenes
- Contenido del examen: preguntas cortas con una sola instrucción, palabras claves en negrita, tamaño de letra grande, ejemplos y apoyos visuales
- Evaluación de exámenes: ortografía nunca debe influir en los resultados del alumno con dislexia, evitar el color rojo en las correcciones escritas, más estricto con la pronunciación de palabras

DISLEXIA Y CLASES Y ACTIVIDADES

- Estructura en la clase: empezar la clase con un esquema claro y explicar los puntos importantes y expectativas de cada actividad
- Es importante mantener una imagen positiva y realista de la capacidad de alumnos con dislexia, así como proporcionar refuerzo positivo y feedback frecuente, positivo y constructivo
- Se debe enfocar la enseñanza desde una situación de aprendizaje natural con contenido interesante e interacción, como: mapas mentales, canciones y rimas
- Proveer el contenido esencial en papel y apoyar las instrucciones con recursos audiovisuales