

Estudiantes, docentes y dislexia en la clase de historia.

¿Qué podemos hacer cuando recibimos un informe pedagógico que sugiere **adecuación curricular**?

Students, teachers and dyslexia in History class. What can we do when we receive a pedagogical report suggesting curricular adaptation?

Escrito por **Tania Miraballes** y **Verónica Picos**

Resumen

Frecuentemente los docentes nos enfrentamos a situaciones difíciles de resolver, o para las que, muchas veces, no tenemos herramientas. Hablamos de los informes sobre *dificultades de aprendizaje* de nuestros estudiantes y cómo tenerlos en cuenta a la hora de planificar nuestras clases y evaluaciones. ¿Qué son las *adecuaciones curriculares*? ¿Cómo las articulamos con los conocimientos y procedimientos específicos de nuestra asignatura? Debemos abandonar la tradición de la homogeneidad de la que provenimos, debemos salir del perfil del/a *alumno/a estándar* y de la idea de que lo justo es lo mismo para todos/as. Estas dificultades también son un problema de enseñanza, en el sentido de la enseñanza entendida como *construcción*.

Palabras clave: Dificultades de aprendizaje — Adecuación curricular — Estrategias — Aprendizaje autorregulado — Dislexia

Abstract

Teachers frequently face difficult situations. We either do not know how to solve them or we lack the tools to confront them. This article addresses the reports on learning disabilities of students and how they are to be taken into account when planning or evaluating. What are alternative teaching plans? How are they to be articulated with knowledge and procedures specific to our subject areas? We need to get away from the traditional homogeneity, the standard student and the idea that the same for everyone is fair. These difficulties also represent a problem for teaching in the sense of teaching as construction.

Keywords: learning disabilities – alternative teaching plans – strategies – self-regulated learning – dyslexia

«No queremos quedarnos en la manipulación del individuo con el objeto de reparar su maquinaria pensante de manera que pueda adecuarse a la cadena, sino promover en él, a la vez que un máximo de independencia y autovaloración, la realización de una sociedad en la que su problema no sea posible».

Sara Paín

Introducción

La relación entre la enseñanza y el aprendizaje es una relación compleja. Como plantea Litwin (1998), no forma parte de un mismo proceso, no guarda una relación causa-efecto; tampoco son opuestos. Los/as docentes, al planificar nuestras prácticas, deberíamos hacerlo estableciendo objetivos de enseñanza. Eso es lo que está a nuestro alcance. Los

objetivos de aprendizaje son exclusivos de los/as estudiantes. Desde un punto de vista ético, no podemos plantearnos objetivos para otros/as que no seamos nosotros/as mismos/as. Generalmente, tales aprendizajes guardan relación con el sentido que le encuentran a lo que aprenden. Es por esto que se sienten más estimulados frente a determinadas situaciones problema, en las que la pregunta orientadora los/as interpele y los/as involucre. «[...] En todos los planos de la acción educativa es necesario ajustar, adaptar o diversificar las ayudas pedagógicas que se prestan al alumnado, tanto como sea necesario, para que estas promuevan el desarrollo de aprendizajes con significado y con sentido» (Martín y Mauri, 2011).

Todas las personas tenemos necesidades educativas especiales. Con o sin informes, con o sin diagnósticos. Cuando existe una dificultad de aprendizaje específica, así sola, queda instalada en el/la estudiante. Cómo podría responder el/la estudiante es una responsabilidad compartida. Las adecuaciones curriculares (AACC) son una forma de responder a esas necesidades educativas especiales.

Debemos abandonar la tradición de la homogeneidad de la que provenimos, salir del perfil del/a alumno/a estándar y de la idea de que lo justo es lo mismo para todos/as. Debemos encontrar la manera de dar respuesta a las diferentes formas de acceder a los conocimientos.

Quien plantea la igualdad como objetivo por alcanzar a partir de la situación no igualitaria la aplaza de hecho al infinito. La igualdad nunca viene después, como un resultado a alcanzar. Debe ubicársela antes. La desigualdad social misma la supone: quien obedece a un orden debe, desde ya y en primer lugar, comprender el orden dado; en segundo lugar, tiene que comprender que debe obedecerlo. Debe ser igual a su maestro para someterse a él. No hay ignorante que no sepa una infinidad de cosas, y toda enseñanza debe fundarse en este saber, en esta capacidad en acto. Instruir puede, entonces, significar dos cosas exactamente opuestas: confirmar una incapacidad en el acto mismo que pretende reducirla, a la inversa, forzar una capacidad, que se ignora o se niega, a reconocerse y a desarrollar todas las consecuencias de este reconocimiento. El primer acto se llama embrutecimiento. El segundo, emancipación. [...]. (Rancière, 2018: 12)

¿Y si los docentes les estamos pidiendo a nuestros/as estudiantes que resuelvan cuestiones para las que no tienen las herramientas necesarias? ¿Ellos/as tienen la dificultad o nosotros/as estamos levantando una barrera para el aprendizaje y la participación? ¿Y esos momentos se restringen solo a las evaluaciones? Asumir esa premisa nos lleva a la mezquindad de resumir la constatación del/os aprendizaje/s en la evaluación.¹ Evaluaciones que, en general, son escritas. El escrito es solo un momento, una foto. En nuestras clases, deberíamos generar distintas oportunidades para que los/as estudiantes puedan demostrar qué aprendieron y cómo. Al decir de Alicia Fernández (2002: 90), el saber es un elemento transformador del mundo, y no el resultado de un trabajo.

¿Y si los docentes les estamos pidiendo a nuestros/as estudiantes que resuelvan cuestiones para las que no tienen las herramientas necesarias? ¿Ellos/as tienen la dificultad o nosotros/as estamos levantando una barrera para el aprendizaje y la participación? ¿Y esos momentos se restringen solo a las evaluaciones? Asumir esa premisa nos lleva a la mezquindad de resumir la constatación del/os aprendizaje/s en la evaluación.¹ Evaluaciones que, en general, son escritas. El escrito es solo un momento, una foto. En nuestras clases, deberíamos generar distintas oportunidades para que los/as estudiantes puedan demostrar qué aprendieron y cómo. Al decir de Alicia Fernández (2002: 90), el saber es un elemento transformador del mundo, y no el resultado de un trabajo.

Algunas consideraciones generales

Realizar una adecuación curricular (AC) no implica cambiar todo lo que se hace. «Adeguar una propuesta curricular no es desprestigiarla, empobrecerla ni hacerla fácil, sino todo lo contrario, supone un claro intento de articular el currículo al estudiante para favorecer la construcción del conocimiento» (DIE, 2017: 24). La clínica debe quedar fuera del liceo; en el liceo lo que debe darse es el cruce de miradas y prácticas en situaciones concretas con estudiantes concretos. Ese intercambio (que integra docentes, profesionales técnicos, familia, y por supuesto a los/as propios estudiantes) pasará a constituirse como el plan de acción que trasluce la decisión educativa tomada por el centro. Según la NJCLD,²

El término *Dificultades de Aprendizaje* hace referencia a un grupo heterogéneo de trastornos que se manifiesta en dificultades significativas en la adquisición y uso en habilidades de escucha, habla, lectura, escritura, razonamiento o matemáticas. Estos trastornos son intrínsecos al individuo, supuestamente son debido a una disfunción en el siste-

ma nervioso central y pueden tener lugar a lo largo de todo el ciclo vital. Los problemas de conductas en la autorregulación de la conducta, en la percepción social y en la interacción social pueden coexistir con las dificultades de aprendizaje, pero no constituyen en sí mismas una dificultad de aprendizaje. Aunque las dificultades de aprendizaje pueden ocurrir de modo concomitante con otras condiciones incapacitantes (p. ej., déficit sensorial, retraso mental, trastornos emocionales graves) o con influencias extrínsecas (tales como diferencias culturales, insuficiente o inadecuada enseñanza) no son resultado de esas condiciones o influencias. (NJCLD, 1998, como se citó en Defior y et al., 2015: 35.)

La última versión del *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* (DSM-V) define el trastorno específico de aprendizaje como:

A. Dificultad en el aprendizaje y en la utilización de las aptitudes académicas, evidenciado por la presencia de al menos uno de los siguientes síntomas que han persistido por lo menos durante seis meses, a pesar de intervenciones dirigidas a estas dificultades:

1. Lectura de palabras imprecisa o lenta y con esfuerzo (p. ej., lee palabras sueltas en voz alta incorrectamente o con lentitud y vacilación, con frecuencia adivina palabras, dificultad para expresar bien las palabras).

2. Dificultad para comprender el significado de lo que lee (p. ej., puede leer un texto con precisión pero no comprende la oración, las relaciones, las inferencias o el sentido profundo de lo que lee).

3. Dificultades ortográficas (p. ej., puede añadir, omitir o sustituir vocales o consonantes).

4. Dificultades con la expresión escrita (p. ej., hace múltiples errores gramaticales o de puntuación en una oración, organiza mal el párrafo, la expresión escrita de ideas no es clara).

5. Dificultades para dominar el sentido numérico, los datos numéricos o el cálculo (p. ej., comprende mal los números, su magnitud y sus relaciones, cuenta con los dedos para sumar números de un solo dígito en lugar de recordar la operación matemática como hacen sus iguales, se pierde en el cálculo aritmético y puede intercambiar los procedimientos).

6. Dificultades con el razonamiento matemático (p. ej., tiene gran dificultad para aplicar los conceptos, hechos u operaciones matemáticas para resolver problemas cuantitativos). (DSM 5, 2014: 38 y 39.)

En cuanto a la dislexia, la International Dyslexia Association la define como:

un problema de aprendizaje que tiene un origen neurobiológico. Se caracteriza por dificultades de precisión y fluidez en el reconocimiento de palabras escritas y por problemas de decodificación y de escritura de palabras. Estas dificultades son normalmente causadas por un déficit en el componente fonológico del lenguaje; tienen un carácter inesperado, dado que otras habilidades cognitivas se desarrollan con normalidad y la enseñanza es adecuada. Como consecuencia, las personas con dislexia pueden presentar dificultades de comprensión lectora y una experiencia lectora reducida, lo que puede obstaculizar el incremento de su vocabulario y de su base de conocimientos. (IDA, 2002.)

Estas dificultades de aprendizaje son un problema de enseñanza, en el sentido de la enseñanza como construcción.

Como plantean Ritchhart y Morrison (2014), cuando pensamos, en nuestra cabeza ocurren «movimientos», estos inicialmente son invisibles, pero existen formas de hacerlos visibles. Podemos identificarlos, integrarlos y «armonizarlos» con otros movimientos que permitirían a los/as estudiantes dominar esos pensamientos y participar activamente en su comprensión; y a nosotros como docentes, saber cómo comprenden nuestros/as alumnos/as.

Los autores identificaron algunos de esos *movimientos* que son sustanciales para la comprensión. Como docentes, definir qué tipo de pensamiento es el que vamos a promover en nuestras clases nos ayuda a planificar mejor nuestras acciones de enseñanza. Es

importante que los/as estudiantes nos vean implicados y que a su vez ellos lo hagan con sus pares. En ese camino, explicitar nuestras intenciones, hacer visibles los pensamientos que llevan a la comprensión y las estrategias que se ponen en juego favorecen también la metacognición y autonomía.

Para abordarlo con profesionalismo es necesario tomar decisiones, planificar en consecuencia, reconocer nuestras potencialidades y limitaciones en el plano individual y también en el institucional, de la comunidad educativa o del colectivo docente. Somos responsables de lo que sucede en nuestras aulas, en el sentido de aquello que programamos y de lo que eventualmente-espontáneamente también va sucediendo. Partir de la convicción de que nuestros/as estudiantes pueden aprender es el primer paso, comprometerlos para que eso suceda es el segundo.

Si yo creo de «creer», voy a «crear», me veo en la obligación ética de crear las condiciones para que aquello que yo creo (por ejemplo, que mi alumno puede aprender) sea posible. Va a ser mi responsabilidad y de ahí va a venir mi alegría, de mi obra. (Fernández, 2009).

Las AACC deberían articular la estructura del sistema educativo ya establecida para la población liceal en general, con las necesidades puntuales de un sujeto en particular. Deben estar relacionadas con el sujeto en su particularidad y complejidad para poder darle respuesta a esas necesidades. Las AACC no pertenecen al/la docente, son del/la estudiante y deben acompañarlo/a durante todo su período de formación. Para el diseño de estas, debemos incluir un grupo de referencia, lo que nos permitirá ver lo esperable para el nivel.

Una AC consiste en la toma de decisiones para adecuar la respuesta educativa a las características del estudiantado, para garantizarle el acceso al currículo y a la enseñanza [...].

Las adecuaciones curriculares son modificaciones de los distintos elementos del currículo o el acceso al mismo, que se realizan desde la programación en objetivos, contenidos, metodología, actividades, criterios y procedimientos de evaluación para atender a las diferencias individuales, considerando la educación como una construcción. (Blanco, et al., 1996, como se citó en DIE, 2017: 23.)

Del informe psicopedagógico a la práctica

Presentamos el informe real de una estudiante (ahora anónimo), con diagnóstico de dislexia



XXX es una adolescente muy comprometida y entusiasta frente al proceso de intervención. Presenta una dificultad específica en el lenguaje escrito (dislexia), por lo que se definen y sostienen objetivos de trabajo vinculados al área de la dificultad. Se perciben discretos avances en las áreas trabajadas que fortalecen su autopercepción y la motivan a seguir trabajando. Es necesario continuar con las intervenciones en curso para fortalecer sus áreas de debilidad y generar estrategias que promuevan su mejor desempeño y en su proceso de formación y aprendizaje.

Evaluación en lectoescritura.

Dificultades en decodificar, comprensión global de un texto, interpretar, desconocimiento de palabras, identificación de ideas principales y secundarias, Agotamiento, lectura en voz alta, hacer un resumen, esquema, no lee con rapidez palabras de alta frecuencia, no se ha adquirido el dominio de reglas ortográficas ni la completa ortografía arbitraria.

Sugerencias:

Continuar con el tratamiento pedagógico.

Realizar adecuaciones curriculares de acceso en su centro de estudio considerando su dificultad específica de aprendizaje en función de los lineamientos brindados por el Departamento Integral del Estudiante.

¿Qué podemos hacer los/as docentes cuando nos enfrentamos a estos informes, atendiendo a las características del estudiante y las sugerencias que se plantean?

Partimos de la base de una batería de actividades para el aula (para realizar en la clase) en la asignatura historia de primer año, planificadas como una secuencia que podría llevar varios días.

A continuación, se muestran las consignas sin adecuación curricular y también las sugerencias para la adecuación de estas, teniendo en cuenta el informe psicopedagógico anterior.

a- Trabajo con texto

Lee con atención el texto y realiza las consignas planteadas debajo.

“No ama el fuego quien no consigue dominarlo. Por esta razón los animales, incluso los Primates no humanos, huyen de él. Pero para el Hombre, el fuego se convirtió muy pronto en un amigo y más tarde en una de sus obras [...]” Ciertamente la conquista del fuego ha representado un gran paso en el desarrollo cultural y en la misma evolución biológica del hombre. Mediante el fuego, la estrategia para enfrentarse a los distintos medios se enriqueció con un nuevo instrumento. [...] el fuego podía permitir afrontar los medios más fríos y los más templados, bien sea al aire libre o dentro de la cueva. Se puede mantener que el uso del fuego haya sido un factor importante para la difusión del Hombre de África a Europa y Asia. Muy probablemente el fuego representó una forma de defensa contra los animales carnívoros, que atemorizados por su resplandor, se mantenían lejos del campamento, especialmente de noche. Se debió utilizar además para conducir	manadas de animales hacia trampas [...]. Pero sobre todo, la utilización del fuego para la cocción de alimentos supuso una ventaja indiscutible en la dieta del Hombre. Los productos animales y vegetales se digieren mejor si están cocidos. Aumenta así su poder nutritivo. De igual forma se hacen menos necesarias estructuras esqueléticas y musculares especialmente fuertes para masticar. Es probable que el aligeramiento del esqueleto facial se llevase a cabo en correlación con los cambios operados en la dieta y que estuvieran determinados por la cocción de los alimentos. Tampoco se debe olvidar la importancia del fuego como elemento de unión de la familia y del grupo. En torno del fuego se refuerzan los vínculos sociales y se desarrollan mitos y símbolos de naturaleza espiritual y religiosa. La conquista del fuego fue, por lo tanto, uno de los factores más importantes para el éxito del Hombre.” FIORENZO FACCHINI. <i>El origen del Hombre. Madrid, Aguilar, 1990.</i>
---	---

Tomado de Historia I. De la Prehistoria a la Edad Media. Ed. Santillana

Consignas:

1. Escribe una lista de todos los usos mencionados en el texto que los seres humanos de la prehistoria le dieron al fuego.
2. Al lado de esa lista que escribiste, determina cuál fue la consecuencia que provocó tal uso.
3. Explica con tus palabras la expresión: «La conquista del fuego fue, por lo tanto, uno de los factores más importantes para el éxito del Hombre». ¿Estás de acuerdo? Justifica tu respuesta.
4. Piensa y escribe un posible título para el texto que acabas de leer.

b- Trabajo con imagen

Observa con atención la siguiente imagen y realiza las consignas.

1. Realiza una lista de lo que ves en ella, observando la escena y los personajes que aparecen.
2. Determina si pertenece al paleolítico o neolítico y explica tu elección.





c- Trabajo con un esquema

Realiza un esquema sobre el texto trabajado, en el que estén las ideas principales organizadas jerárquicamente.

d- Trabajo sobre escritura

Leyendo el esquema que hiciste, escribe un texto nuevo sobre la importancia e impacto del uso del fuego para la Humanidad (respetando el orden —jerarquía— de las ideas y la dirección de las flechas).

Consideraciones sobre las adecuaciones curriculares

Un primer paso como profesionales de la educación es comenzar a tejer esas eventuales barreras para el acceso al conocimiento, tratando de transformarlas en puentes hacia el saber. Una vez identificadas las limitaciones, poder articular y proyectar un cómo hacerlo. En función del informe psicopedagógico anterior, se realizan las siguientes sugerencias para la adecuación curricular:

a- Trabajo con texto

Sugerencias:

Para el abordaje del texto y ante las dificultades en la decodificación deberíamos asegurarnos que los conceptos que le permitirán generar un saber pertenecen a su vocabulario frecuente. La elección de textos cortos (considerando que la estudiante se agota en la lectura de textos largos) o intervenidos (facilitando palabras clave, por ejemplo) intenta mitigar la afectación de la comprensión global de un texto o la interpretación de este tal cual lo señala el informe psicopedagógico.

- Lectura de texto mediada por el/la docente. Ya que la lectura no se efectúa con rapidez (como lo establece el informe), deberíamos tratar de que los recursos cognitivos destinados a tal operación (leer) no afecten operaciones de orden superior (como la comprensión).

- Adecuación de los textos a utilizar, considerando: recortar o extender los textos según el caso, incluir títulos y subtítulos, separar en párrafos. Habilitar segunda lectura o lectura compartida, aclarar el vocabulario complejo (se puede utilizar un glosario).

- Consignas breves, concretas, con pasos especificados y escalonados (de lo más simple a lo más complejo).

- Preguntas guía que ayuden a comprender y responder.

- Ejercicios de completar en blanco.
- Relacionar conocimientos nuevos con los previos.
- Proponer preguntas concretas y graduadas (una pregunta, una respuesta; aumentando su complejidad).

b- Trabajo con una imagen

Debemos favorecer la observación pautando desde lo más superficial, como sería la descripción de la escena que está viendo, a lo más complejo, como sería justificar una respuesta.

- Identificar acciones, tipos de lugares y tipos de personajes.
- Realizar descripciones de elementos observados.
- Relacionarlos con conocimientos previos (utilizando preguntas guía).
- Justificar esas relaciones.

c- Trabajo con un esquema

Considerando su dificultad para la comprensión global del texto e identificación de ideas principales y secundarias, recomendamos facilitarle el esqueleto del esquema o sugerirle el tipo de organización de este (por ejemplo, en columnas, con flechas, espacios en blanco).

d- Trabajo con la escritura

Teniendo en cuenta que no se ha adquirido el dominio de reglas ortográficas ni la completa ortografía arbitraria, se sugiere:

- Facilitar el comienzo del texto (con palabras clave o guías de escritura).
- Corregir los errores ortográficos, pero no tenerlos en cuenta para la calificación.
- Favorecer la revisión y reescritura de tareas.
- Brindar tiempo flexible para la realización de tareas escritas

A continuación, se muestra la misma consigna, pero adaptada, teniendo en cuenta las sugerencias anteriores.

a- Trabajo con un texto

Lee con atención el siguiente texto y luego realiza las consignas.

No ama el fuego quien no consigue dominarlo: Por esta razón los animales, incluso los primates no humanos (como por ejemplo los gorilas), huyen de él. Pero para el Hombre, el fuego se convirtió muy pronto en un amigo y más tarde en una de sus obras [...]"

La conquista del fuego ha representado un gran paso en el desarrollo cultural y en la misma evolución biológica del hombre. El fuego permitía afrontar los medios más fríos y los más templados, al aire libre o dentro de la cueva. Se puede afirmar que el uso del fuego fue un factor importante para la expansión del Hombre de África a Europa y Asia. Muy probablemente el uso del fuego representó una forma de defensa contra los animales carnívoros, que atemorizados por su resplandor, se mantenían lejos del campamento, especialmente de noche. Se pudo haber utilizado además para guiar manadas de animales hacia trampas [...].

Pero, sobre todo, la utilización del fuego para la cocción de alimentos supuso una ventaja indiscutible en la dieta del Hombre. Los productos animales y vegetales se digieren mejor si están cocidos y aumentan su poder nutritivo. Además, no serán necesarias estructuras esqueléticas y musculares especialmente fuertes para masticar. Es probable que el aligeramiento del esqueleto facial se llevase a cabo junto con los cambios en la dieta y que estuvieran determinados por la cocción de alimentos.

Tampoco se debe olvidar la importancia del fuego como elemento de unión de la familia y del grupo. En torno al fuego se refuerzan los vínculos sociales y se desarrollan mitos y

símbolos de naturaleza espiritual y religiosa.

La conquista del fuego fue, por lo tanto, uno de los factores más importantes para el éxito del Hombre.”

Texto adaptado de El origen del Hombre, F. Facchini, Ed Aguilar, 1990

Glosario:

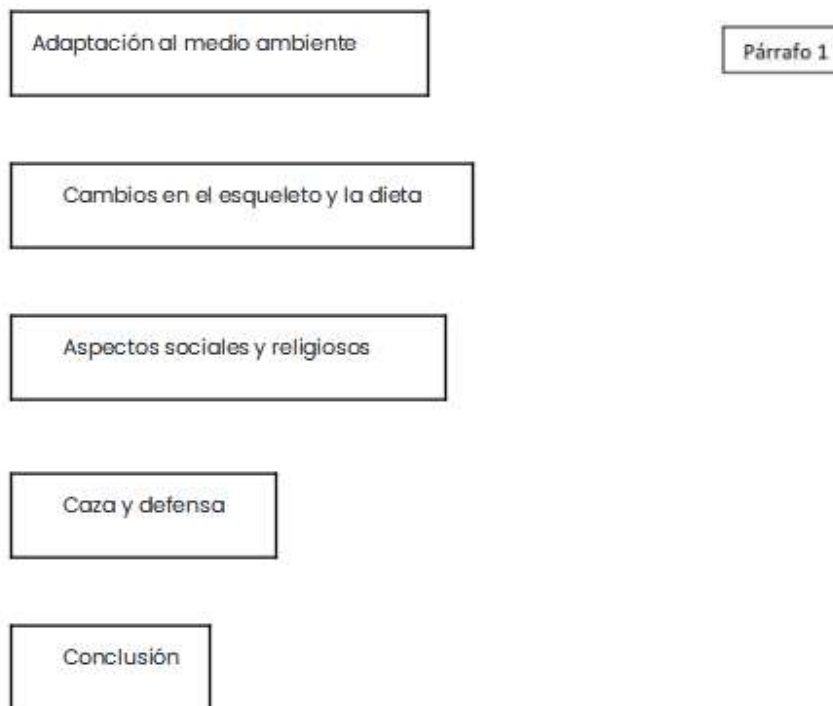
(Las palabras están puestas en el orden de aparición en el texto, no alfabético)

Digieren: Convertir en el aparato digestivo los alimentos en sustancias asimilables por el organismo.

Aligeramiento: de aligerar: Hacer ligero o menos pesado

Consignas

- 1) ¿Crees que el texto está relacionado más con los cambios o con las permanencias provocadas por el uso del fuego?
- 2) Explica tu respuesta anterior (puedes hacer una lista con dos columnas, la de los cambios y otra de las permanencias para ayudarte a definir)
- 3) Numera cada párrafo y coloca el cartel que le corresponda a cada uno, según la información, como se muestra en el siguiente ejemplo:



- 4) Explica con tus palabras el siguiente fragmento del texto:

«La conquista del fuego fue, por lo tanto, uno de los factores más importantes para el éxito del Hombre.»

- 5) ¿Estás de acuerdo con esa afirmación? Explica por qué sí o por qué no.

- 6) Escribe un título para el texto que acabas de leer.

b- Trabajo con una imagen

Observando la imagen, responde:

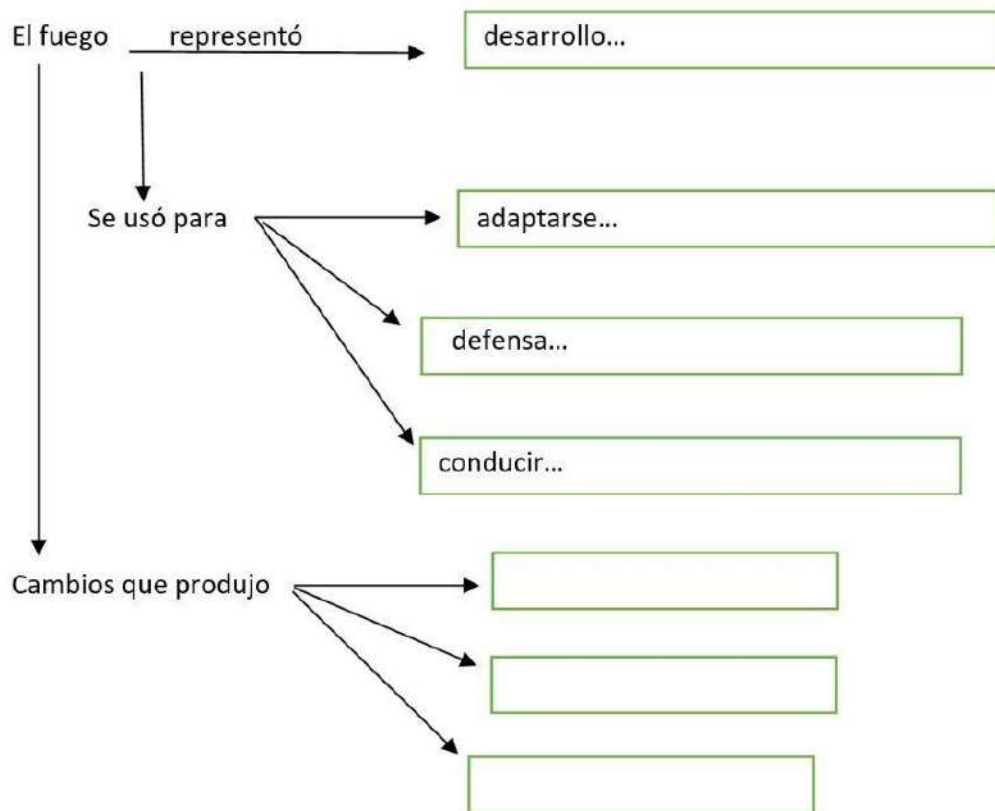
- 1- ¿Qué tarea/acción se está llevando adelante?
- 2- ¿Qué pistas te sirvieron para reconocerla?
- 3- ¿En qué tipo de lugar fue pintada esta escena?

4- ¿Crees que es una escena que pertenece al paleolítico o al neolítico?
Justifica tu respuesta anterior.



c- Trabajo con un esquema

Completa el esquema sobre el texto trabajado, llenando los espacios en blanco, en el que estén las ideas principales y secundarias organizadas jerárquicamente.



d- Trabajo sobre escritura

Leyendo el esquema que hiciste, escribe un texto nuevo sobre la importancia e impacto del uso del fuego para la Humanidad (respetando el orden —jerarquía— de las ideas y la dirección de las flechas).

Puedes empezar de la siguiente manera: «Para la Humanidad, el uso del fuego fue importante porque representó...»

Consideraciones sobre las propuestas

No se abandona la propuesta inicial cuando hacemos la ac, se facilita una guía para la respuesta, el camino del pensamiento y de la producción escrita.

La ac es orientadora, es sugerencia, no es una prescripción. No es fácil, lleva tiempo, pero en definitiva iremos generando un banco de materiales al que poder recurrir, estrategias que podremos retomar, revisar, corregir, mejorar, en función de las necesidades específicas de los estudiantes y nuestra propia experiencia.

Conclusiones

Las adecuaciones curriculares no le hacen mal a nadie, benefician a *todos/as* y en ese *todos/as* estamos incluyendo, por supuesto, a nuestros/as estudiantes en primer lugar, pero también estamos incluidos/as nosotros/as, los/as docentes, que a través de nuestras prácticas hemos definido una serie de adecuaciones tendientes a optimizar el acceso a los contenidos y por ende a la comprensión.

Esto también se potencia cuando se pone en práctica desde distintas asignaturas. En la medida en que las adecuaciones resultan ser eficaces, su práctica sistemática y extendida va consolidándose en tanto técnicas que los/as estudiantes comienzan a incorporar e internalizar. Cuanto más se entrenan estas formas, más se van incorporando y automatizando, haciéndose cada vez menos necesario explicitar los pasos detallados. Como plantea Dehaene (2020) con la metáfora del cuello de botella cognitivo, la automatización es importante para liberar recursos de la atención ejecutiva y de esa forma que queden disponibles recursos para otros objetivos más complejos.

Lo que se busca con estas acciones es que el/la estudiante logre un aprendizaje autorregulado. Esto es una habilidad metacognitiva, ya que le permite alcanzar el conocimiento sobre sus propios procesos cognitivos, o sea, sobre los propios procesos de adquisición del conocimiento, incorporando prácticas eficaces a manera de rutina para poder utilizarlas cuando las necesite.

Al respecto, una vez más señalamos la importancia de compartir técnicas eficaces e ineficaces, dialogando con los/as estudiantes, familias y el cuerpo docente.

Al decir de Charlot (2006: 10), la relación con el saber es una forma de relación con el mundo por lo que, en el caso de la familia, por ejemplo, el intercambio también será fundamental para acompañarlos y acortar la brecha generacional que en ocasiones suelen advertir frente a las nuevas formas de enseñar y de aprender. Desplegar este entramado en su máximo potencial será lo que aleje a los/as jóvenes de los estereotipos del «yo no puedo», «no lo sé hacer». En caso contrario, deberíamos asumir la responsabilidad de reproducir la desigualdad, por lo que, pre-ocuparnos sería el primer paso para que la dificultad no sea una barrera.

Notas

¹ Nos referimos a evaluaciones en un sentido amplio, como constatación de aprendizajes, que pueden ser orales o escritas, con o sin calificación.

² National Joint Committee on Learning Disabilities.

Referencias bibliográficas

ARIZTI, J. et al. (s.f.), en *El oficio del estudiante*.

ASOCIACIÓN AMERICANA DE PSIQUIATRÍA (2014): *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5®)*. [5ª Ed.] Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría.

BLANCO, R. et al. (1996): *Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares*. [Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/41592701.pdf>]

CATICA, R.; S. GONZÁLEZ y A. SUÁREZ (2002): *Historia I. De la Prehistoria a la Edad Media*. Editorial Santillana.

CHARLOT, B. (2006): *La relación con el saber. Elementos para una teoría*. Editorial Trilce.

DEFIOR, S.; F. SERRANO y N. GUTIÉRREZ (2015): *Dificultades específicas de aprendizaje*. Editorial Síntesis.

DEHAENE, S. (2020): *¿Cómo aprendemos? Los cuatro pilares con los que la educación puede potenciar los talentos de nuestro cerebro*. Ed. Siglo Veintiuno.

DIE, Ces (2017): *Guía de adecuaciones curriculares*.

FERNÁNDEZ, A. (2009): «Entre fracasos y exitismos: promover autorías», en revista *Quehacer educativo*.

FERNÁNDEZ, A. (2002): *Poner en juego el saber*. Ed. Nueva Visión.

GOIKOETXEA, E. (2012): «Las dificultades específicas de aprendizaje en el albor del siglo XXI», en *RELIEVE*, v. 18, n.º 1, art. 2. [Obtenido de: <http://www.uv.es/RELIEVE/v18n1/RELIEVE-v18n1_2.htm>]

INTERNATIONAL DYSLEXIA ASSOCIATION. [Recuperado de: <https://dyslexiaida.org/definition-of-dyslexia/>]

MARTÍN, E. y T. MAURI (2011): *Orientación educativa atención a la diversidad y ed. inclusiva*. Editorial Graó.

ORTÍZ GONZÁLEZ, M.ª del R. (2009): *Manual de dificultades de aprendizaje*. Editorial Pirámide.

RANCIÈRE, J. (2018): *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Ed. Libros del Zorzal.

RITCHHART, R. y K. MORRISON (2014): *Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*. Ed. Paidós.

