

EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA ADQUISICIÓN DE LENGUAS EXTRANJERAS: DOS CASOS EN FLE

Alexandra Arrieta Espinoza
María Gabriela Vargas Murillo
Universidad Nacional, Costa Rica

ABSTRACT

En el marco de la ley 7600 para la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, el objeto de este estudio es documentar las primeras experiencias en la adquisición del francés lengua extranjera en dos estudiantes con problemas de aprendizaje específicos, en medio institucional de educación superior. Por un lado, contamos con un estudiante disléxico, que ha tenido adecuación curricular desde sus años escolares. Por otro lado, tenemos el caso de una estudiante con pérdida auditiva progresiva. Ambos están integrados en un grupo regular de primer nivel para la carrera de francés con fines profesionales, ya sea en enseñanza o en la especialización en lengua.

Este proceso de adquisición no ha sido documentado en el primer nivel de carrera. En ambos casos, en vista de la naturaleza de las competencias que se ven afectadas, las discapacidades de los estudiantes podrían convertirse en un serio obstáculo para el aprendizaje lingüístico.

A través de entrevista y de análisis de los expedientes de los estudiantes en sus años previos de escolarización, se establecen estrategias específicas para el abordaje de ambos problemas de aprendizaje desde una perspectiva de inclusividad, de integración y con base en método combinatorio de las modalidades estructural y comunicativa para el aprendizaje de lengua extranjera.

Introducción

El reto del siglo XXI implica, entre otros aspectos, la diversidad y la inclusividad. En una universidad pública existe también este reto: ¿deben restringirse los ingresos de personas discapacitadas a ciertas carreras o por el contrario deben definirse los accesos adecuados para que estas personas puedan seguir cualquier carrera de su elección?

Justificación De La Experiencia Como Innovadora

En la UNA no han sido reportados o documentados aún casos de dislexia o de hipoacusia neurosensorial severa entre los estudiantes regulares de la carrera. En el aprendizaje del francés como especialidad y no únicamente como medio de comunicación, en Costa Rica, no se ha dado seguimiento y reporte de la evolución de este tipo de estudiantes. A nivel universitario, la ley 7600 tiene un marco reducido para la acción de los docentes, ya que su interpretación es muy amplia y no se especifican muchos de los aspectos que sí están normados tanto a nivel de primaria como de secundaria.

Marco Teórico

I. Diversidad y necesidades educativas especiales (NEE) en la educación superior

En la UNA, “la diversidad constituye una condición inherente al ser humano, le caracteriza y distingue...y le otorga distintas identidades culturales. Estas manifestaciones influyen en la inclusión o exclusión de los procesos de construcción colectiva”. Una de las prioridades en la UNA es educar en la diversidad. Esto incluye “la accesibilidad como medio de crecimiento y respuestas a las necesidades individuales” (Depto. Orientación, 2006).

1. Necesidades educativas especiales y legislación costarricense

Un estudiante con NEE se concibe, como aquel “que presenta condiciones de aprendizaje diferentes o dificultades en el aprendizaje mayores que el promedio de los alumnos, lo que le dificulta o impide acceder al currículo que le corresponde por su edad; de forma que requiere para compensar dichas diferencias, adecuaciones en una o varias áreas del currículo” (Cornejo, 2003, p.24). La legislación costarricense explica ampliamente, tanto en la ley 7600 como en la reglamentación conexas, el manejo administrativo de las adecuaciones curriculares tanto a nivel de educación básica como de educación secundaria. Sin embargo, únicamente son dedicados a la educación superior los artículos que van del 58 al 65. De los ocho artículos en mención, dos hacen referencia a transporte y a estacionamiento; tres a la inclusión del tema de la discapacidad en los planes de estudio; tres a la ayuda específica a esta población.

La educación superior no es ni gratuita ni obligatoria. Ya estas características le confieren divergencias con respecto al manejo de las adecuaciones. El artículo 58 establece prioridad al criterio de la persona con NEE al momento de definir el apoyo que necesita. El artículo 59 dice que es la universidad quien define los mecanismos para proveer dichas ayudas, con una prohibición expresa de discriminación por discapacidad en el artículo 62 para el ingreso a la universidad (Cornejo, 2003, p.24).

Según las conversaciones sostenidas con personas encargadas del seguimiento de adecuaciones curriculares en la Vicerrectoría de Vida Estudiantil (VEE) de la UNA, la interpretación de esta normativa reconoce en principio que

- a nivel de la Educación Superior no existe la figura de las adecuaciones curriculares significativas, según se desprende del Reglamento a la ley 7600, artículos 31 y 34 (Decreto Ejecutivo 26.831),
- los expedientes de los estudiantes con NEE no son trasladados de los centros educativos de secundaria a la universidad, lo cual implica un reinicio del proceso y la pérdida de la información previa,

-
- generalmente la atención a las NEE en la educación superior está marcada más por la “buena voluntad” de los docentes y administrativos para facilitar los accesos estudiantiles a los diferentes servicios que por una normativa,
 - la falta de especificación de las obligaciones de los diferentes entes universitarios en la atención de las NEE ha provocado en ocasiones la deserción educativa de esta población,
 - el proyecto UNA educación de calidad es un esfuerzo conjunto de la VVE y del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE) para establecer un seguimiento de los estudiantes que solicitan el apoyo para sus NEE,
 - hay falta de capacitación a los docentes universitarios en la atención a las NEE
 - existe el riesgo o de cometer un acto discriminatorio si se niega la entrada a la carrera de elección del estudiante con NEE, o de otorgar un diploma a un estudiante que en razón de su discapacidad, tiene serias deficiencias en algunos de los elementos requeridos en su objeto de estudio.

II. La hipoacusia

Puede definirle la hipoacusia como “la disminución del nivel de audición por debajo de lo normal, lo cual constituye un motivo habitual de consulta... con frecuencia, da lugar a situaciones de minusvalía con importantes repercusiones físicas y psicológicas” (Torres et al, Medline). Deben realizarse varios exámenes complementarios para diagnosticarla de manera correcta y completa, entre ellos la acimetría¹, la otoscopía² y la audiometría, tanto verbal³ como tonal⁴. Si bien la persona con hipoacusia no es considerada propiamente sorda en todos los casos, requiere evidentemente de adaptaciones personalizadas cuando enfrenta procesos de enseñanza-aprendizaje.

Los diferentes tipos de hipoacusia poseen sus propios tratamientos o seguimientos. Se reconocen cuatro tipos: la normal (en pacientes ancianos, debido a la edad), la de transmisión, la de percepción y la mixta (involucra ambas). El doctor Caro explica en su sitio de internet que “cuando la lesión compromete al oído externo y/o medio la hipoacusia se denomina de conducción o transmisión. Si la lesión es del oído interno o de vías centrales se denomina sensorineural”. En el caso de la hipoacusia neurosensorial, clasificada dentro de las de percepción, normalmente el único tratamiento es la prótesis auditiva cuando se presenta de moderada a severa.

1 Prueba de cribado para distinguir la hipoacusia de transmisión de aquella de percepción.

2 Una revisión general del oído externo y medio, realizada por medio del otoscopio, generalmente con pequeños haces de luz.

3 Valora la comprensión verbal mediante listas preparadas de palabras con ciertas características de acentuación.

4 Estimulación con sonidos a diferentes frecuencias en los dos oídos para determinar el umbral auditivo.

1. Recomendaciones para la atención de NEE en personas con discapacidad auditiva

Las personas con discapacidad auditiva se ven afectadas significativamente en el momento de realizar sus actividades cotidianas. Todo contacto con su entorno se ve muy reducido, de manera que a menudo el nivel oral de comunicación no puede utilizarse ni con fluidez ni con efectividad, lo cual obliga a aumentar el uso del canal visual para el intercambio de informaciones.

El proyecto UNA Educación de calidad para todos publicó un desplegable con varias recomendaciones generales en el caso de las personas con discapacidad auditiva, de las cuales se seleccionaron aquellas que se adaptaban mejor a las necesidades de la estudiante.

Asimismo, se le solicitó al proyecto por medio de un oficio, la colaboración con una mayor especificidad en las recomendaciones, las cuales fueron enviadas a las profesoras del curso través del oficio CIDE-DEB-UEC-0113-07. Se escogieron las recomendaciones que más se adaptaban a las necesidades del estudiante cuya aplicación y desarrollo veremos más adelante en el desarrollo de nuestra experiencia.

Entre las más notables están:

- “consultar a la estudiante sobre los apoyos que requiere”:
- “brindarle apoyos visuales con el fin de facilitar su acceso a los contenidos”:
- “hablarle de frente y despacio para que pueda leer los labios”:

III. La dislexia

1.1. ¿Qué es la dislexia?

Según los estudios de Rivas y Fernández (2001), etimológicamente, dislexia significa una dificultad del habla o la dicción. No obstante, la mayoría de los especialistas del tema coinciden en destacar que el término dislexia comprende una dificultad en el aprendizaje de la lectura, a pesar de que en los últimos años este concepto se emplea con una mayor precisión para designar un síndrome determinado, que se manifiesta como una dificultad para la distinción y memorización de letras o grupos de letras, falta de orden y ritmo en la colocación y mala estructuración de las frases, afectando tanto a la lectura como a la escritura.

Inicialmente, el término dislexia se vinculó con un trastorno neurológico, provocado por un traumatismo adquirido que afectaba al cerebro. A medida que van surgiendo nuevos estudios sobre sujetos con serias dificultades, o con incapacidad para aprender a leer, se profundiza mucho en el análisis de la posible etiología de la dislexia, comprobándose que este trastorno aparece en sujetos con una inteligencia normal e incluso superior, sin daños neurológicos o físicos evidentes, que no tienen problemas emocionales ni sociales, no viven en un medio social-económico-

cultural desfavorable ni tampoco están sometidos a procesos de aprendizaje inapropiados.

Actualmente, se hace la distinción entre la dislexia adquirida (por un traumatismo o lesión cerebral) y la dislexia evolutiva o de desarrollo (por déficits madurativos). La dislexia evolutiva o de desarrollo hace referencia a aquellos sujetos que no consiguen deletrear, leer y escribir con facilidad, en un momento inicial del aprendizaje.

Los retrasos madurativos se localizan a nivel neurológico o en las funciones psicológicas. La consideración de la dislexia como un retraso de maduración específico, posibilita el entendimiento de la misma como un trastorno evolutivo y no patológico, ya que lo que provocaría el retraso en la maduración del cerebro sería una demora en la adquisición de ciertas habilidades (inicio tardío al deletreo y a la lectoescritura, asociado con dificultades en áreas como la motriz) y no una pérdida, incapacidad o déficit. A partir de una evaluación, se individualiza el abordaje de cada sujeto, para determinar aquellas habilidades que deben ser objeto de entrenamiento o intervención.

1.2. ¿A qué se debe la dislexia?

A pesar de los numerosos estudios realizados, se verifica que todavía sigue siendo difícil identificar una causa única generadora de dislexia. Sin embargo, existen factores neurológicos y cognitivos que intervienen en su manifestación.

1.2.1. Factores neurológicos

En un primer momento, se sostuvo que los disléxicos carecen de dominio hemisférico para el lenguaje, porque muchos de ellos producen inversiones en espejo y éstas se relacionan con una dominancia cerebral incompleta, no presente en los no disléxicos. Pero esta posición ha sido refutada ya que no todos los disléxicos producen inversiones, y en el curso del desarrollo el cerebro es susceptible a modificaciones y maduración. A esto sumamos las diferencias metodológicas a lo largo de su proceso educativo. (Lennenberg, 1975). Tanto los disléxicos como los que no lo son, presentan una especialización del hemisferio izquierdo para el procesamiento lingüístico, pero los disléxicos tienen una tasa de procesamiento inferior. En la percepción espacial, considerada habitualmente como una función hemisférica derecha, los disléxicos presentan también un funcionamiento deficitario.

Se identifican actualmente varios subgrupos disléxicos, lo que a su vez lleva implícito que cada uno de ellos presenta su propio patrón de defectos específicos, pudiendo, al conocerlos, adaptar la reeducación al caso concreto.

1.2.2. Factores cognitivos

Las estrategias de procesamiento que posibilitan una lectura normal, según la psicología cognitiva, incluyen las formas de codificar o elaborar la información lingüística, y los modos de decodificarla o analizarla, usando la memoria, el análisis de rasgos de letras y sonidos, etc. La gran ventaja de identificar estas estrategias es poder efectuar predicciones acerca de los diferentes problemas que pueden surgir en el recuerdo de letras o palabras e identificar sus perturbaciones concretas.

A continuación, se van a exponer los principales déficits cognitivos, constatados en sujetos disléxicos por los diferentes estudios que se han realizado bajo esta perspectiva.

a) Déficit perceptivos y de memoria

En investigaciones con sujetos que manifestaban problemas de lectura, no se evidenciaron necesariamente dificultades para la percepción visual, sino que éstas aparecieron cuando se hizo intervenir la atribución de un nombre - etiquetado verbal - a una configuración visual. Así pues, la mayor dificultad para los disléxicos radica en la codificación verbal y fonológica. Es decir, su problema surge a la hora de transformar las letras o palabras que ven en un código verbal.

b) Déficit en el procesamiento verbal

Smith define que el problema verbal de los disléxicos no es conceptual, ya que su inteligencia es buena, sino que su dificultad surge cuando tienen que abstraer y generalizar la información verbal en tareas de transferencia de información o para establecer visoverbales, son malos lectores porque traducen la entrada visual de las letras a un código de base sonora o hablada, lo cual es innecesario para leer.

Cuando leen, los niños disléxicos recuerdan las cadenas de palabras al pie de la letra y, como consecuencia de ello, son ineficaces a la hora de recordar los términos exactos y cuando tienen que leer directamente gracias al significado (Smith, 1983). Su vocabulario es reducido, con menor fluidez para las descripciones verbales y un uso sintáctico -formación de frases- menos complejo, en comparación con el grupo de no disléxicos.

También se han descubierto fallos en el análisis sonoro de las letras o grafemas que realizan los niños disléxicos, lo cual podría explicar algunos errores de lectoescritura. De hecho, para un dominio ortográfico completo y para una lectura correcta y comprensiva, es preciso que el sujeto decodifique -analice- las letras y palabras que está viendo para, posteriormente, transformarlas en un sonido o en un código que se asemeje al habla -codificación.

1.3. Los correlatos conductuales y escolares

Las características de la dislexia pueden agruparse en dos grandes bloques: conductuales y escolares.

En lo relativo a las primeras, Thomson (1992) destaca, como rasgo común, la ansiedad, la inseguridad, la cual se puede generar, tanto si el niño ha asumido de forma extrema su problema, con lo que puede observarse un bajo concepto de sí mismo, fatiga, atención inestable, aparición de conductas típicas de etapas o años anteriores y trastornos psicosomáticos -problemas de sueño, problemas digestivos, alergias, etc.-, como si pretende compensar su problema o fracaso escolar (acompañado a menudo desinterés y falta de motivación) tratando de conseguir popularidad o manifestando comportamientos agresivos con sus compañeros.

Las principales características escolares se observan, básicamente, en la lectura, en la escritura y en la aritmética, en donde, pese a exhibir una buena aptitud, manifiestan problemas en la manipulación de los símbolos numéricos. Otras materias escolares con las que pueden tener dificultad son la historia -problemas a la hora de captar una sucesión temporal-, geografía -dificultad para el establecimiento de coordenadas-, y geometría -dificultades con las relaciones espaciales.

De forma genérica, la lectura de los niños disléxicos se caracteriza por ser lenta, ausente de ritmo, con una lectura de palabras desde la mitad, pérdida del renglón, confusiones en el orden de las letras, inversiones de letras o palabras y mezcla de sonidos o incapacidad de leer fonológicamente.

En la escritura, las características globales afectan el componente motriz del acto de escribir, provocando agarrotamiento y cansancio muscular, que, a su vez, son los responsables de una deficiente caligrafía, con letras poco diferenciadas, mal elaboradas y con cambios de tamaño. Más adelante, también la ortografía puede llegar a estar muy afectada, debido a una percepción y memorización visual deficientes.

El desenvolvimiento cotidiano de los disléxico puede presentar dificultad para diferenciar la izquierda y la derecha y, por tanto, problemas de orientación o dirección, y para asociar las etiquetas verbales a conceptos direccionales-.

Descripción De La Experiencia

A través de un oficio del proyecto UNA educación de calidad se recibió la información acerca de la condición de dos estudiantes con necesidades especiales. En ese momento, la

información se limitaba a sus identificaciones y a su condición: un estudiante con dislexia leve y otro con pérdida progresiva de la audición.

Se decide entonces emprender un estudio de las necesidades educativas específicas de cada uno de ellos, para lo cual se les solicitó su expediente. Las instituciones educativas de secundaria donde cursaron sus estudios se negaron a entregarles sus respectivos expedientes, los cuales deberían tener continuidad y seguimiento según el artículo 50 del Reglamento a la ley la ley 7600 (Decreto Ejecutivo 26.831). Se verificó entonces que la ley no obliga al traslado de los expedientes a los centros de educación superior, aún cuando dichos documentos son personales y contienen todo el proceso de seguimiento de su NEE.

En el caso de ambos estudiantes, la naturaleza del curso permite una “compensación” de las competencias deficientes por las competencias en capacidad normal, de tal manera que si hay dificultades en la parte oral, como en el caso de la estudiante con hipoacusia, puede recuperar los porcentajes de evaluación y equilibrar su promedio, en los ejercicios y producciones escritas, que conforman la mitad de la evaluación. A la inversa, el estudiante disléxico compensa sus problemas en las habilidades escritas con su desempeño académico en las habilidades orales.

Sin embargo, con el fin de no limitarnos a un promedio o a un asunto de números para aprobar el curso, decidimos ahondar aún más en las necesidades de estos estudiantes con el fin de permitirles una mayor adquisición de las cuatro competencias que exige el aprendizaje integral de una lengua: desarrollo de la comprensión y expresión escritas, desarrollo de la comprensión y expresión orales. Cabe señalar aquí que estamos formando profesionales en la Enseñanza de una Lengua, por esta razón si se les permitió la entrada la carrera, la ley y nuestra ética nos obligan a brindarles el mayor apoyo para su desarrollo profesional.

A continuación presentaremos los dos casos que conforman nuestra experiencia:

I. Caso de pérdida auditiva

1. Estrategias

Tomando en cuenta las recomendaciones del Proyecto UNA Educación de Calidad para Todos, se procedió a:

-consultarle a la estudiante sobre los apoyos requeridos para lo cual al inicio del curso, las profesoras conversaron con ella directamente para solicitarle no sólo su opinión al respecto, sino también para reiterarle una amplia disposición de apoyo en su caso. Se llegó al acuerdo de que una compañera fungiría como tutora en caso necesario y que para mejor contacto visual la estudiante y su tutora tendrían lugar en primera fila siempre.

-Ofrecer el apoyo a la estudiante con las horas de atención que requiriera. Como no es una

persona completamente sorda, no aplica el uso del lenguaje LESCO o el acompañamiento de intérprete, pero se acordó que los gestos y la expresión corporal acompañarían las explicaciones para mejor comprensión y que los ejemplos serían siempre escritos en la pizarra, resueltos y explicados nuevamente en caso oportuno.

- Brindarle apoyos visuales con el fin de facilitar su acceso a los contenidos.
- Hablarle directamente, (para poder efectuar lectura labial) de manera articulada y clara.
- Repetirle las consignas o el vocabulario cuantas veces fuera necesario.

Alrededor de un mes después de realizados los ajustes metodológicos mencionados anteriormente, se comenzaron a notar dificultades específicas sobre todo en el desarrollo de las competencias comprensión y expresión orales de la estudiante:

- El desplazamiento normal del profesor o el olvido involuntario del caso, alguna vez, no le permitían el seguimiento total o la lectura de labios.
- Su problema le impide escuchar repetidas veces los ejercicios del laboratorio con audífonos, ya que le ocasiona molestias y podría empeorar su situación.
- Presenta dificultades en la regulación del volumen de voz, habla en voz muy baja, posiblemente por temor a elevar su voz desmesuradamente como hacen algunas personas con problemas auditivos.

Se procede entonces a realizar nuevos ajustes metodológicos:

- Para no afectar su oído, realiza los exámenes de comprensión oral con grabadora, no con audífonos en el laboratorio y graba los ejercicios de fonética o comprensión oral para escucharlos en grabadora en su lugar de habitación.
- Dos o tres escuchas extra en evaluaciones, según la dificultad del ejercicio.

2. Resultados y logros

Hasta la fecha, comienzos del segundo ciclo del 2007, los resultados obtenidos son los siguientes:

- Gran motivación por parte de la estudiante, lo que repercute en expresión oral bastante fluida, acorde con su nivel de principiante.
- Disminución de la inseguridad al participar en los debates o conversaciones en las que todo el grupo se ve involucrado.
- Reproducción en un 80% de los sonidos de la Lengua francesa; lo que se considera bastante satisfactorio para su nivel.

3. Dificultades

A pesar de todos los logros, consideramos que por discapacidad auditiva, el no poder exponerse constantemente a las escuchas en el laboratorio, disminuye en gran medida, su capacidad de perfeccionamiento de las destrezas orales. Es posible que el avance de su sordera le ocasione un estancamiento en la adquisición de la lengua sobre todo a nivel oral, lo que puede entorpecer o impedir sus labores como docente.

II. Caso de dislexia

1. Estrategias

En cuanto al caso de dislexia, no se recibió de las entidades correspondientes, ningún material o recomendaciones referentes a ella. Al informar el estudiante a sus profesoras que su caso era de dislexia leve y que ésta había sido reconocida durante su escolarización, se procedió a • consultarle al estudiante sobre los síntomas de su caso particular de dislexia, para conocer mejor su situación y seleccionar apropiadamente los apoyos requeridos, según sus necesidades. Se le reiteró la mejor disposición para colaborar con su progreso académico.

- permitirle consultar a su compañero de al lado cuando considere necesario, sin que constituya una tutoría oficial, sino más bien un apoyo para su autocorrección, y que para mejor contacto visual el estudiante tendría lugar en primera fila siempre.
- ofrecer el apoyo al estudiante con las horas de atención que requiriera. Los gestos y la expresión corporal acompañan regularmente las explicaciones para mejor comprensión y que los ejemplos serían siempre escritos en la pizarra, resueltos y explicados nuevamente en caso oportuno.
- brindarle apoyos visuales con el fin de facilitar su acceso a los contenidos.
- repetirle las consignas o el vocabulario o las explicaciones cuantas veces fuera necesario.

Alrededor de un mes después de realizados los ajustes metodológicos mencionados anteriormente, se comenzaron a notar mejorías en la expresión escrita del estudiante. Entre las principales dificultades se pueden citar las siguientes:

- El alumno tiene dificultades en la percepción espacial, específicamente en la ubicación de puntos cardinales y orientaciones. Se manifestó en los ejercicios referentes a direcciones en una ciudad.
- Dada su dislexia visoespacial, en sus evaluaciones escritas se le da la oportunidad de una pre-revisión general de su producción. Se acordó indicarle por renglones la existencia de errores y él se encarga de identificarlos y auto-corrigerse. Su capacidad de autocorrección

se encuentra entre 75% y 80%. El no requiere más tiempo sino una guía para la buena reproducción escrita.

2. Resultados y logros

Hasta la fecha, comienzos del segundo ciclo del 2007, los resultados obtenidos son los siguientes:

- Gran motivación para la superación y la autocorrección.
- Disciplina y autoestructuración del aprendizaje de nuevos contenidos escritos por parte del estudiante.
- Autocorrección en un 70-80% de la ortografía de la lengua; lo que se considera bastante satisfactorio para su nivel.

3. Dificultades

A pesar de todos los logros, consideramos que por el momento el nivel de comprensión lectora es elemental y que conforme avanza puede verse afectado de manera más determinante y bloquear su progreso.

La producción escrita en lengua francesa tiene gran complejidad ortográfica, lo cual implica mayor dificultad para un estudiante disléxico visual. La frecuencia en la duplicación de consonantes afecta su labor de redacción.

Conclusiones y Recomendaciones

Después de esta experiencia, podría concluirse que:

- debe plantearse seriamente a lo interno de las áreas especializadas en lenguas el establecimiento y diseño de una prueba específica que permita determinar la capacidad de los futuros estudiantes para desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas en marco profesional,
- las universidades, a través de la Vicerrectoría de Vida Estudiantil, se encarguen de solicitar a las instituciones de secundaria correspondientes, el traslado de los expedientes de aquellos estudiantes que solicitan adecuaciones a nivel superior,
- la Vicerrectoría de Vida Estudiantil coordine con la Dirección de Docencia para que se imparta capacitación obligatoria a todo el personal involucrado en la atención de estudiantes con NEE, ya que este tipo de adaptaciones metodológicas exige una gran disponibilidad y esfuerzo por parte del profesor, el cual debe realizar un gran trabajo no solo para transmitir sus conocimientos sino que al mismo tiempo debe atender todas las necesidades especiales de sus alumnos.

Bibliografía

RIVAS, Rosa Ma., FERNÁNDEZ, Pilar. 2001. “Dislexia, disortografía y disgrafía”. Madrid, Ediciones Pirámide.

BRAVO, Luis. 1995. “Lenguaje y dislexias. Enfoque cognitivo del retardo lector”. Santiago de Chile, Ediciones de la CIP.

CORNEJO, Luis Guillermo. “Compendio: Normativa Jurídica sobre Adecuaciones Curriculares y otras Necesidades Educativas Especiales”. San José, Consultorio Jurídico Magisterial.

<http://www.fisterra.com/guias2/Hipoacusia.asp>, consultado el 5/6/2007.