

- Cuberos, R. (2019). *Indicadores léxicos de calidad textual en español nativo y no nativo*. Tesis doctoral. Universitat de Barcelona.
- Salas, N., Llauredó, A., Castillo, C., Taulé, M. y Martí, M. A. (2016). Linguistic correlates of text quality from childhood to adulthood. En J. Perera, M. Aparici, E. Rosado, y N. Salas (Eds.), *Written and spoken language development across the lifespan. Essays in honour of Liliana Tolchinsky* (pp. 307–326). Springer.
- Tolchinsky, L., Aparici, M., & Rosado, E. (2017). Escribir para pensar y persuadir. Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura, 76, 14-21. <http://hdl.handle.net/11162/150204>.
- Uccelli, P., Dobbs, C. y Scott, J. (2012). Mastering academic language: Organization and stance in the persuasive writing of high school students. *Written Communication*, 30(1), 36–62. <https://doi.org/10.1177/0741088312469013>

<https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2023.100372>

Medidas inclusivas para compensar el resultado académico de escolares con dificultades del lenguaje oral y escrito

Eva Aguilar-Mediavilla, Mario Valera Pozo,
Lucía Buil-Legaz, Jorge Guirado-Moreno,
Daniel Adrover-Roig
*Institut de Recerca i Innovació Educativa (IRIE),
Universitat de les Illes Balears, Palma*

Estudios previos muestran resultados académicos inferiores en escolares con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) y dificultades de lectura (DL), (Aguilar-Mediavilla, Buil-Legaz, López-Penadés, Sanchez-Azanza y Adrover-Roig, 2019; Ziegenfusz, Paynter, Flückiger y Westerveld, 2022). El objetivo del presente trabajo es evaluar si algunas de las medidas propuestas por la escuela inclusiva para enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje (Ainscow, Booth y Dyson, 2006) ejercen un efecto positivo sobre las calificaciones. Se recogieron resultados académicos de 103 estudiantes (26 grupo TDL, 36 grupo DL y 41 grupo control) de 10 escuelas distintas. Los indicadores de escuela inclusiva fueron evaluados con el ACADI (Arnaiz Sánchez & Guirao Lavela, 2015). Los resultados no muestran relación entre las calificaciones y puntuaciones de inclusividad para los grupos control y TDL, mientras que tres indicadores de inclusividad muestran relación en el grupo DL. El MANOVA (Grupo \times Inclusividad) sobre la calificación media de primaria reveló resultados significativos del factor Grupo ($p < 0,001$), una tendencia en el factor Inclusividad ($p < 0,091$), siendo la interacción no significativa ($p < 0,374$). La repetición de curso fue similar ($p = 0,345$) en centros con indicadores de alta (6,5%) o baja inclusividad (11,9%), y superior ($p < 0,001$) en el grupo TDL (36,8%) respecto a los grupos control (2,5%) y DL (2,8%). Se constatan peores resultados académicos en los grupos TDL y DL. Las medidas de inclusión parecen compensar parcialmente a los escolares con DL, pero no al grupo TDL. Es necesario que la escuela inclusiva continúe buscando medidas para compensar el aprendizaje del alumnado con TDL.

Bibliografía

Aguilar-Mediavilla, E., Buil-Legaz, L., López-Penadés, R., Sanchez-Azanza, V. A. y Adrover-Roig, D. (2019). Academic outcomes in bilingual children with developmental language disorder:

- A longitudinal study. *Frontiers in Psychology*, 10(531), 1–17. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00531>
- Ainscow, M., Booth, T. y Dyson, A. (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. Routledge.
- Arnaiz Sánchez, P., & Guirao Lavela, J.M. (2015). La autoevaluación de centros en España para la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva: ACADI. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 18(1), 45-101. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217033485006>.
- Ziegenfusz, S., Paynter, J., Flückiger, B. y Westerveld, M. F. (2022). A systematic review of the academic achievement of primary and secondary school-aged students with developmental language disorder. *Autism & Developmental Language Impairments*, 7. <https://doi.org/10.1177/23969415221099397>, 239694152210993

<https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2023.100373>

Pruebas de lenguaje escrito y procesamiento fonológico en niños con Discapacidades y Trastornos del Aprendizaje

G.T. Salazar, S.R.V. Hage
*Departamento de Fonoaudiologia-Programa de
Pós-Graduação em Fonoaudiologia, Faculdade de
Odontologia de Bauru da Universidade de São Paulo, Bauru
(SP), Brasil*

Introducción: Las dificultades de lectura y escritura en niños con discapacidades del aprendizaje (DA) y trastorno del aprendizaje (TA) tienen diferentes factores subyacentes, como déficits en el procesamiento fonológico o aspectos ambientales.

Métodos: Este estudio fue aprobado por el Comité de Ética en Investigación. Se aplicaron pruebas estandarizadas de lectura, escritura, conciencia fonológica y memoria de trabajo a niños diagnosticados con DA y TA, entre siete a 12 años, cuyos resultados se obtuvieron a partir del puntaje Z estandarizado ($Z < -1,00$ indica déficit). Los grupos se compararon mediante la prueba t de Student y el análisis de correlación mediante la prueba de correlación de Pearson. El análisis estadístico siguió los parámetros de normalidad. Se consideró un nivel de significación de $p < 0,05$.

Resultados: La edad media en el grupo DA fue de 9,0 años ($DE = 1,67$; $N = 13$) y en el grupo TA de 9,6 ($DE = 1,66$; $N = 11$). Solo la puntuación Z media para la memoria ($Z = -0,15$) en el grupo DA no indicó déficit. Para todas las otras pruebas, ambos los grupos tuvieron desempeño con déficit. Hubo diferencia significativa entre los grupos apenas en las pruebas de lectura ($p = 0,003$), escritura ($p = 0,002$) y memoria ($p = 0,013$), con peor desempeño en el grupo con TA. La conciencia fonológica (CF) se correlacionó significativa y positivamente con la edad ($p = 0,004/r = 0,578$), la lectura ($p = 0,017/r = 0,490$) y la escritura ($p = 0,017/r = 0,492$). Hubo una correlación significativa y positiva entre la escritura y la lectura ($p < 0,001/r = 0,873$).

Conclusiones: El peor desempeño en los niños con TA en todas las pruebas evidencia una condición más severa. Además, la influencia de la CF en el mejor desempeño en lectura y escritura justifica su papel como una de las habilidades que favorecen el aprendizaje.

Bibliografía

- Carceres, P.C. P., & Covre, P. (2018). Impact of early and late diagnosis of dyslexia - understanding this learning disorder. *Revista Psicopedagogia*, 35(108), 296-305. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862018000300005&lng=pt&lng=pt.
- Gonçalves, H.A., Viapiana, V.F., Moojen, S.M., Sartori, M.S., & Fonseca, R.P. (2019). Fundamentos teóricos da avaliação do desempenho escolar: da escola à clínica e da clínica à escola. In: L. M. Stein, C.H. Giacomoni & R. P. Fonseca (Orgs.), *TDE II - Teste de Desempenho Escolar: livro de instruções* (2nd. ed., pp. 27-34). Editora Vetor.
- Luna-Padilla, J. A., Luviano-Vargas, M. de L. y Villalva-Sánchez, Á. F. (2021). Habilitación en conciencia fonológica para el trastorno de aprendizaje de la lectura: Estudio de un caso. *DIVULGARE Boletín Científico De La Escuela Superior De Actopan*, 8(15), 43-47. <https://doi.org/10.29057/esa.v8i15.6405>
- Malekpour, M., Aghababaei, S. y Abedi, A. (2013). Working memory and learning disabilities. *International Journal of Developmental Disabilities*, 59(1), 35-46. <https://doi.org/10.1179/2047387711Y.0000000011>
- Paterlini, L. S. M., Zuanetti, P. A., Pontes-Fernandes, A. C., Fukuda, M. T. H. y Hamad, A. P. A. (2019). Screening and diagnosis of learning disabilities/disorders - outcomes of interdisciplinary assessments. *Revista CEFAC*, 21(5), 1-8. <https://doi.org/10.1590/1982-0216/201921513319>
- Santos, B. y Capellini, S. A. (2020). Performance profile of reading and metalinguistic skills in students with dyslexia, learning difficulties and learning disorders. *Journal of Human Growth and Development*, 30(3), 371-379. <https://doi.org/10.7322/jhgd.v30.11068>
- Salles, J. F., Fonseca, R. P., Parente, M. A., Cruz-Rodrigues, C., Mello, C. B., Barbosa, T. y Miranda, M. C. (2016). *Instrumento de avaliação neuropsicológica breve infantil: NEUPSILIN-Inf*. São Paulo: Editora Vetor.
- Silva, A. P. de C. y Capellini, S. A. (2011). Phonological remediation program in students with learning difficulties. *Jornal da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, 23(1), 13-20. <https://doi.org/10.1590/S2179-64912011000100006>

<https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2023.100374>

Un modelo de apoyo sobre las habilidades narrativas en alumnado con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje

Víctor M. Acosta Rodríguez, Atteneri Delgado Cruz
Departamento de Didáctica e Investigación Educativa,
Facultad de Psicología y Logopedia, Universidad de La Laguna

Introducción: Nuestra propuesta de intervención entiende las prácticas como procesos sociales en curso (nuevas rutinas, relaciones colaborativas, reasignación de recursos, estructuras de poder no jerarquizadas y estimulación de valores) en lugar de entidades fijas (agentes, técnicas de intervención, materiales y actividades). Objetivos: Implementar un programa de intervención sobre habilidades narrativas a través de un Sistema de Apoyo de Múltiples Niveles (SAMN).

Métodos: Participaron 128 estudiantes de 5 años, divididos en cuatro grupos: (1) un grupo de tratamiento de niños con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL); (2) un grupo sin tratamiento de niños con TDL; (3) un grupo de tratamiento de niños con desarrollo típico del lenguaje y (4) un grupo de

niños sin tratamiento con desarrollo típico del lenguaje. Las habilidades narrativas se evaluaron a través de una tarea de recontado del cuento *Tito, el perro glotón*. El programa de intervención constó de un total de 55 sesiones de 20 minutos cada una. La profesora trabajaba diariamente en el aula (niveles 1 y 2, con todo el grupo y en agrupamientos más pequeños); mientras que un día a la semana el alumnado con TDL acudía, junto a otros dos compañeros, fuera del aula ordinaria para trabajar con la maestra de audición y lenguaje (Nivel 3). El uso de cuentos fue apoyado con modelo interactivo (andamiaje, *recast*) y apoyo visual en forma de iconos y pictografía.

Resultados: Se obtuvo una mejora de las habilidades narrativas, en las dos condiciones experimentales, esto es, alumnado con TDL y con DT que recibieron el tratamiento. Las ganancias se produjeron tanto en la macroestructura como en la microestructura narrativas.

Conclusiones: La intervención narrativa se puede implementar con niños con DT y con TDL desde edades tempranas. Los materiales empleados son sencillos pudiéndolos utilizar el profesorado, las especialistas e incluso las familias. Se recomienda la práctica regular del discurso narrativo en el aula dentro de la propuesta curricular de la Educación Infantil.

<https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2023.100375>

Uso de habilidades básicas de morfosintaxis en la comprensión lectora de adolescentes sordos

Ana Belén Mallén Biel^{1,2}, Jesús Valero García²

¹ CREDA Pere Barnils, Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, Barcelona

² FPCEE Blanquerna, Universidad Ramón Llull

Las investigaciones realizadas a lo largo de los últimos años muestran que los alumnos con pérdida auditiva pueden tener dificultades tanto en el lenguaje oral como en el escrito. Aun teniendo en cuenta los avances en la investigación, el cribado universal neonatal, las mejoras tecnológicas y las propuestas pedagógicas actuales de la atención educativa en el marco de un sistema inclusivo son numerosas las evidencias que describen las dificultades que presentan estos alumnos, entre ellas las referidas a los aspectos morfosintácticos de la gramática. El objetivo de este estudio es identificar las dificultades morfosintácticas que presenta el alumnado con sordera de ESO durante la lectura en lengua catalana. Para ello se ha llevado a cabo un estudio clínico cuasiexperimental con diseño transversal. Los datos se han obtenido mediante la aplicación de una tarea de habilidades básicas de morfosintaxis a un grupo de alumnos oyentes de institutos de Barcelona (grupo control, N=202) y a un grupo de alumnos con pérdida auditiva atendidos por el CREDA Pere Barnils (grupo experimental, N=25), todos ellos alumnos de segundo y cuarto de la ESO. El hecho de que los alumnos con pérdida auditiva estén atendidos por el CREDA implica que presentan dificultades en alguno de los aspectos del lenguaje. La tarea que se utilizó consta de 30 ítems organizados en tres bloques que evalúan la concordancia, la flexión verbal y las palabras de categoría funcional. Los resultados obtenidos muestran diferencias significativas entre los dos grupos, siendo la puntuación media de la