

facultad  
de  
ciencias  
de la  
educación



---

# UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

## FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

### **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR LA AUTOESTIMA Y LA LECTOESCRITURA EN NIÑOS Y NIÑAS CON TRASTORNO DEL APRENDIZAJE EN LA LECTURA (DISLEXIA)**

### **INTERVENTION PROGRAM TO IMPROVE SELF- ESTEEM AND LITERACY IN CHILDREN WITH READING DISORDERS (DYSLEXIA)**

**ESTUDIANTE** Domínguez Palacios, Tania

**TUTOR** Prof. Dr. D. Francisco Javier Peralta Sánchez

Convocatoria de: junio de 2021

**Resumen:**

La dislexia es un trastorno del aprendizaje en la lectura que afecta al rendimiento académico debido a la dificultad de procesamiento del léxico y de almacenamiento de la información en la memoria de trabajo provocando alteraciones en la fluidez de la lectura, en la ortografía y en la comprensión lectora. En algunos niños y niñas con dislexia puede provocar un desajuste emocional debido al fracaso lector que actúa mermando a la capacidad del infante.

En el presente Trabajo Fin de Grado su eje vertebrador es el diseño de una propuesta de intervención para el caso de una alumna de 2º curso de Educación Primaria con dislexia y baja autoestima, la cual presenta un desfase curricular de un curso. La propuesta consiste en dos programas específicos llevados a cabo por la especialista de Pedagogía Terapéutica; uno de ellos centrado en la reeducación de la conciencia fonológica, atencionales, de memoria y de comprensión lectora de manera individual; y el otro programa se enfoca en proporcionar habilidades y estrategias para el aumento de la autoestima de forma grupal. Para conseguir la elaboración de la propuesta de intervención se ha procedido a una minuciosa investigación del concepto, tipologías, etiologías, características, detección, evaluación e intervención tanto de la dislexia como de la autoestima.

El presente trabajo se segmenta en dos secciones: en la primera parte se encuentra el marco teórico que proporciona contenido más relevante sobre la dislexia, los procedimientos implicados en la lectoescritura y la autoestima. En la segunda parte se halla los programas específicos, así como las conclusiones.

La metodología utilizada para la elaboración del TGF ha sido a través de una extensa búsqueda bibliográfica en las siguientes bases de datos: Proquest, Scopus, Dialnet y biblioteca digital de la universidad de Almería. Asimismo, se hizo uso de la legislación y normativa vigente en la actualidad.

Palabras claves: Dislexia, autoestima, lectoescritura, dificultad de aprendizaje.

**Abstract:**

Dyslexia is a learning disorder in reading that affects academic performance due to the difficulty in processing the lexicon and storing information in working memory. Dyslexia causes alterations in reading fluency, spelling and comprehension. Children may experience emotional maladjustment due to reading failure.

This Final Degree Project presents an intervention proposal for the case of a 2<sup>nd</sup> year student of primary education with dyslexia and low self-esteem. The student has an academic delay of one year.

The proposal is carried out by a specialist in therapeutical pedagogy and it aims in one hand, the individual re-education of phonological, attention, memory and reading comprehension awareness, and on the other hand, the achievement of group skills and strategies to increase the child self-esteem. In order to accomplish the development of the intervention proposal, a meticulous investigation of dyslexia and self-esteem disorder has been carried out. This study gives a deep insight into the concept, typologies, etiologies, characteristics, detection, evaluation and intervention of both disorders.

The study can be divided into two sections: the first part contains the theoretical framework with the most relevant information about dyslexia, writing and reading processes and self-esteem. The second part includes the specific programs and the conclusions.

The methodology used for the elaboration of the Final Degree Project has been through an extensive literature search in the following databases: Proquest, Scopus, Dialnet and digital, library of the University of Almería search engines. In addition, the legal framework and the current normative were consulted.

**Keywords:** Dyslexia, Self-esteem, literacy, learning disabilities.

## Contenido

I. INTRODUCCIÓN/JUSTIFICACIÓN .....	1
II. MARCO TEÓRICO .....	3
2.1 METODOLOGÍA .....	3
2.2 NORMATIVA Y LEGISLACIÓN .....	6
2.3 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	8
CAPÍTULO 1: TRASTORNO ESPECÍFICO DEL APRENDIZAJE EN LA LECTURA	8
1. Dislexia .....	8
1.1 Etiología y características de la dislexia .....	8
1.2 Tipos de dislexia.....	9
CAPÍTULO 2: INTERVENCIÓN EN LECTOESCRITURA .....	10
1. Procedimientos implicados en la lectoescritura .....	10
1.2 Rutas al acceso léxico .....	10
2. Problemas asociados con los lectores disléxicos evolutivos.....	11
2.1 Instrumentos de detección y evaluación de la dislexia .....	11
2.2 Estrategias de Intervención en la Lectoescritura.....	12
CAPÍTULO 3: LA AUTOESTIMA .....	13
1. Autoestima, ansiedad y dislexia.....	13
1.1 Instrumento de detección y evaluación de la autoestima .....	14
1.2 Estrategias de Intervención en la autoestima .....	15
III. MARCO APLICADO.....	16
3.1 Análisis contextual de la intervención .....	16
3.2 Propuesta de intervención .....	17
3.2.1 Objetivos.....	17
Objetivos generales.....	17
Objetivos específicos sobre la lectoescritura .....	17
Objetivos específicos sobre la autoestima .....	17
3.2.2 Contenidos.....	17
Contenido del programa intervención para la dislexia .....	17
Contenido del programa intervención para la autoestima.....	17
3.2.3 Metodología.....	18
Actuaciones con el tutor o la tutora .....	18
Actuaciones con la familia.....	19

3.2.4 Temporalización .....	19
3.2.5 Sesiones y actividades .....	21
Actividades para la dislexia .....	21
Actividades para la autoestima .....	24
3.2.6 Evaluación .....	25
3.3 Conclusiones .....	27
3.3.1 Decálogo de la dislexia.....	29
3.3.2 Reflexión final .....	30
IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	31
V. ANEXO.....	34
Anexo I. Lista de control.....	34
Anexo II. Bloque de ejercicios para trabajar la autoestima.....	35
Anexo III. Bloque de ejercicios para trabajar la conciencia fonológica .....	41
Anexo IV. Bloque de ejercicios para trabajar la lectura y comprensión.....	45
Anexo V. Aplicaciones digitales .....	48

## Índice de tablas

Tabla 1. Dislexia .....	4
Tabla 2. Dislexia y lectoescritura.....	4
Tabla 3. Dislexia y autoestima.....	5
Tabla 4. Dificultad de aprendizaje y dislexia.....	5
Tabla 5. Áreas afectadas .....	16
Tabla 6. Estructura de las sesiones de los miércoles .....	20
Tabla 7. Cronograma trimestral sobre la dislexia .....	20
Tabla 8. Cronograma trimestral sobre la autoestima .....	21
Tabla 9. Bloque de ejercicios para trabajar la conciencia fonológica.....	21
Tabla 10. Bloque de ejercicios para trabajar la atención y memoria .....	22
Tabla 11. Bloque de ejercicios para trabajar la lectura y comprensión .....	23
Tabla 12. Bloque de ejercicios para trabajar la autoestima .....	24
Tabla 13. Criterios de evaluación .....	26
Tabla 14. Evaluación de la programación docente .....	27

## I. INTRODUCCIÓN/JUSTIFICACIÓN

En el presente Trabajo Fin de Grado (TFG) de Educación Primaria se realiza una propuesta de intervención centrada en el entrenamiento y la mejora de la conciencia fonológica, la atención, la memoria, la lectura y la comprensión lectora. Así como desarrollar estrategias para incrementar la autoestima del alumnado con dislexia, en concreto para una alumna del primer ciclo Educación Primaria. En esta etapa la alumna está desarrollando las destrezas de la lectoescritura, por tanto, es el mejor momento para hacer una intervención temprana y, así, dar una adecuada respuesta educativa. Asimismo, los resultados son más efectivos durante los primeros 4 años de vida del infante debido a que todavía el cerebro mantiene su plasticidad (Cueto, Suárez-Coalla, Molina y Llenderozas, 2015).

La dislexia *“es un problema específico de lenguaje con una base constitucional que se caracteriza por dificultades en la decodificación de palabras simples y por reflejar una habilidad de proceso fonológico insuficiente”* (Matute y Soledad, 2012, p. 17). Este déficit puede provocar dificultades de aprendizaje afectando al rendimiento académico y, en consecuencia, a la autoestima de los niños y niñas con dislexia.

La selección de la temática es debido a un caso cercano a la autora, el cual fue diagnosticado por dislexia. Además, de conocer otros casos durante los periodos de prácticas en las aulas de Educación Primaria. Tras la observación de estos casos se comprendió que este trastorno específico del aprendizaje en la lectura (APA, 2014), también, afecta al rendimiento escolar de todas las áreas donde estén implicadas la lectoescritura y, por consiguiente, influye en la autoestima del alumnado que sufre este trastorno. *“En ocasiones los niños con dislexia pueden llegar a desarrollar problemas emocionales como ansiedad extrema a la escuela puesto que la lectura y la escritura son dos habilidades imprescindibles en la instrucción escolar”* (Cantavella y Andrés-Roqueta, 2018, p.27). Por lo tanto, las **razones** por la que llevan a abordar este asunto son las siguientes:

1. Durante el período de prácticas en los diferentes centros de enseñanza se observó la existencia de un grupo de alumnado con dificultad de aprendizaje en la lectura.
2. La escuela suele etiquetar de vagos o con un bajo interés académico a los niños y niñas con dificultades de aprendizaje.
3. Durante la formación universitaria se proporcionan pocas estrategias y procedimientos para intervenir sobre la dislexia.

Este TFG pretende lograr diferentes **fin**es relacionados con la dislexia. Se destacan los siguientes:

1. Suministrar una fundamentación teórica que facilite la comprensión de la dislexia y su implicación con la baja autoestima.
2. Recopilar información exhaustiva sobre las dificultades de aprendizaje para entender mejor los procedimientos de detección de manera temprana.
3. Conocer las últimas herramientas y sus procedimientos de evaluación sobre la dislexia y la autoestima.
4. Conseguir diferentes estrategias de intervención tanto para la dislexia como la autoestima que sean beneficiosos para el futuro profesional docente.

Por lo tanto, los **objetivos** concretos que se pretende llevar a cabo con este Trabajo Fin de Grado son los siguientes:

1. Definir la dislexia, sus tipos y características comunes del alumnado con dificultades de aprendizaje para poder detectar posibles problemas en la lectura.
2. Conocer los procedimientos de detección y las técnicas de evaluación para diagnosticar la dislexia.
3. Investigar las estrategias de intervenir que actualmente se llevan a cabo ante la lectoescritura el alumnado con dislexia.
4. Detallar la autoestima y la ansiedad del alumnado con dificultades de aprendizaje ante las frustraciones que sufre ante de las tareas académica.
5. Saber cuáles son los métodos de evaluación y las estrategias de intervención para conocer y mejorar la autoestima con alumnado con dificultades de aprendizaje.
6. Diseñar un programa de intervención destinada a mejorar de la lectoescritura y la autoestima del alumnado disléxico.

La estructura de este TFG se divide en tres apartados centrales de contenidos. En primer lugar, se encuentra el marco teórico que incluye las siguientes secciones: la metodología llevada a cabo para la búsqueda y la selección de artículos; la Normativa y legislación vigente que afecta al alumnado con esta dificultad de aprendizaje, por último, la fundamentación teórica, esta a su vez está dividida en tres capítulos distintos: el primero se centra en la conceptualización de la dislexia, etiología, características y tipos existentes; el segundo se enfoca en conocer el procedimiento implicado de la lectoescritura, así como, las rutas de acceso al léxico para conocer los procesos la detección, evaluación y estrategias de intervención en la

lectoescritura; en tercero, y último capítulo, se centra en la conceptualización, detección, evaluación y estrategias de intervención de la autoestima. En segundo lugar, se focaliza en el marco empírico que recoge el diseño de la propuesta de intervención sobre la lectoescritura y la autoestima. En tercer lugar, se aborda las conclusiones alcanzadas dentro del TFG.

## II. MARCO TEÓRICO

### 2.1 METODOLOGÍA

El proceso de indagación y selección de artículos bibliográficas se centró sobre la dislexia, para ello se hizo una búsqueda exhaustiva en las siguientes bases de datos: Proquest, Scopus y Dialnet. Con la finalidad de acotar la información se hizo uso de la combinación de dos palabras con los siguientes descriptores dislexia, lectoescritura, autoestima, dificultad de aprendizaje, es decir, dislexia and autoestima, dislexia and lectoescritura, excepto la palabra dislexia. Además, de estos buscadores también se hizo uso de la biblioteca online de la universidad de Almería para obtener libros. Por otra parte, se visitó la biblioteca de la universidad de Córdoba para obtener diversos cuestionarios de evaluación tanto para la dislexia como para la autoestima. Por último, se utilizó el buscador Google para adquirir el manual del DSM-5 y el CIE-10, asimismo conseguir la legislación correspondiente a la Educación Primaria.

En el proceso de búsqueda de los artículos se han tenido en cuenta las siguientes consideraciones en los artículos que estuviese evaluado por expertos, que fuesen de revistas científicas, que hayan sido publicado los últimos 10 años (excepto uno de ellos), que el contenido estuviera redactado en español, que el texto estuviera completo y tuviese el acceso libre. Por último, se ha eliminado los artículos duplicados y los que estaban relacionados o no se centraba con la dislexia en infantes y su relación con la lectoescritura o con la autoestima. Tras aplicar todos estos filtros se ha obtenido un total de 23 artículos. Mientras que, dentro de la búsqueda realizada en la biblioteca de la universidad de Almería se obtuvo un libro online sobre la dislexia. Respecto a la consulta de manuales y legislación se han tenido en consideración 10 documentos, para ello se ha tenido mayor consideración en el apartado destinado a las necesidades educativas de apoyo específico y en la autoestima. Por tanto, se han tratado 33 referencias de diferente índole que han permitido llevar a cabo el marco teórico.

Tabla 1. Dislexia

<b>Buscadores</b>	<b>Proquest</b>	<b>Scopus</b>	<b>Dialnet</b>	<b>Total</b>
DISLEXIA	1.151	952	648	2.751
<b>Filtros aplicados:</b>				
Artículo evaluado por expertos	576	952	648	2.176
Revista científica	573	952	376	1901
Últimos 10 años	367	683	194	1.244
Asunto dislexia	76	214	91	381
Idioma Español	22	29	72	123
Artículo principal	20	26	72	118
Texto completo	12	13	67	92
Eliminación de artículos duplicados	22			70
Eliminación por no estar relacionados con la temática	27			42
Eliminación de artículos porque no se acaben de ajustar al contenido tratado	31			10
<b>Total de artículos</b>	<b>10</b>			

Fuente: elaboración propia

Tabla 2. Dislexia y lectoescritura

<b>BUSCADORES</b>	<b>Proquest</b>	<b>Scopus</b>	<b>Dialnet</b>	<b>Total</b>
DISLEXIA AND LECTOESCRITURA	118	25	40	183
<b>Filtros aplicados:</b>				
Artículo evaluado por expertos	66	22	32	120
Revista científica	66	22	32	120
Últimos 10 años	53	14	21	88
Idioma Español	49	7	20	76
Artículo principal	41	7	20	68
Texto completo	40	1	20	61
Eliminación de artículos duplicados	7			54
Eliminación por no estar relacionados con la temática	9			45
Eliminación de artículos porque no se acaben de ajustar al contenido tratado	40			5
<b>Total de artículos</b>	<b>5</b>			

Fuente: elaboración propia

Tabla 3. Dislexia y autoestima

<b>Buscadores</b>	<b>Proquest</b>	<b>Scopus</b>	<b>Dialnet</b>	<b>Total</b>
DISLEXIA AND AUTOESTIMA	115	354	12	481
<b>Filtros aplicados:</b>				
Artículo evaluado por expertos	42	336	10	388
Revista científica	42	336	10	388
Últimos 10 años	35	231	10	276
Artículo principal	33	231	10	274
Dislexia	33	3	10	46
Texto completo	32	3	10	46
Eliminación de artículos duplicados	12			34
Eliminación por no estar relacionados con la temática	17			17
Eliminación de artículos porque no se acaben de ajustar al contenido tratado	12			5
<b>Total de artículos</b>	<b>5</b>			

Fuente: elaboración propia

Tabla 4. Dificultad de aprendizaje y dislexia

<b>BUSCADORES</b>	<b>Proquest</b>	<b>Scopus</b>	<b>Dialnet</b>	<b>Total</b>
DIFICULTAD DE APRENDIZAJE AND DISLEXIA	276	31	44	351
<b>Filtros aplicados:</b>				
Artículo evaluado por expertos	113	27	24	164
Revista científica	112	27	24	163
Últimos 10 años	86	10	21	117
Idioma Español	73	7	21	101
Artículo principal	68	7	21	96
Texto completo	67	4	20	91
Eliminación de artículos duplicados	8			83
Eliminación por no estar relacionados con la temática	46			37
Eliminación de artículos porque no se acaben de ajustar al contenido tratado	34			3
<b>Total de artículos</b>	<b>3</b>			

Fuente: elaboración propia

## 2.2 NORMATIVA Y LEGISLACIÓN

En el artículo 27 de la Constitución Española determina el derecho a la educación para todos los ciudadanos teniendo como propósito de garantizar una enseñanza básica gratuita y obligatoria, donde los poderes públicos, docentes, familiares y alumnado intervengan en la gestión y control del centro educativo. Por otra parte, en el artículo 49 establece que los poderes públicos realizarán una política de integración a las personas con diversidad funcional donde se prestará la atención especializada que precisen, bajo el amparo de los derechos fundamentales.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (texto consolidado de 2021) que determina que la escolarización del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo debe regirse “*el principio de inclusión y participación, calidad, equidad, no discriminación e igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo y accesibilidad universal*”, asimismo garantizar el derecho a la elección de centros por padres, madres o tutores legales. Además, se realizará una atención personalizada, donde se utilizarán mecanismos de prevención ante las dificultades de aprendizaje y dispositivos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades. Por otra parte, se establecerán medidas de adaptación para los procesos de evaluación sin que influya promocionar de etapa o ciclo. Por otro lado, se dedicará tiempo diario para fomentar la integración de las competencias, a través de proyectos significativos para el alumnado donde se ponga en práctica técnicas para el reforzamiento de la autoestima, así como, resolución de problemas a través de la reflexión colaborativa. Por último, se pretende garantizar una educación inclusiva en los centros ordinarios dotándolos de todos los recursos que requiera el alumnado con discapacidad para atenderlo en las mejores condiciones.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. En el artículo 14 se establece que todo alumnado que presente necesidades específicas de apoyo educativo dispondrá de todas las medidas necesarias para que alcance el máximo desarrollo personal, social, intelectual y emocional. Así como los objetivos y las competencias de la etapa, para ello se implementarán las medidas curriculares y organizativas acordes con el fin de asegurar su desarrollo. En el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje se realizarán medidas de detección temprana para establecer las adaptaciones en los instrumentos, los tiempos, los recursos y los apoyos que sean necesarios. Asimismo, la escolarización del alumnado con dificultades de aprendizaje se guiará por los principios de normalización e inclusión.

Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en la comunidad de Andalucía. Se rigen por los principios de enseñanzas a la atención a la diversidad para que el alumnado logre los objetivos de la etapa. Del mismo modo, se produzca *“una educación de calidad que garantice una formación integral y contribuya a la equidad y a la adquisición de las competencias clave, a la detección y el tratamiento de las dificultades de aprendizaje tan pronto como se produzcan”* (p. 13). Dentro del Artículo 17.1 establece llevar a cabo las actuaciones y medidas para dar respuestas a la diversidad del alumnado, con la finalidad de beneficiar en el aumento de la autoestima y alcance las competencias y los objetivos de la etapa.

El Decreto 181/2020 de 10 de noviembre, por el que se modifica el Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía que añade en el artículo 10. 4 el alumnado con dificultades de aprendizaje podrá cursar un programa de refuerzo para el área de Lengua Castellana y Literatura en vez de Segunda Lengua Extranjera. Por otra parte, reconoce que es necesario implementar la inteligencia emocional, de forma transversal en todas las etapas, para el desarrollo integral del alumnado.

Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, en ella se establece en el artículo 4. 5 que:

Se potenciará el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) para garantizar una efectiva educación inclusiva, permitiendo el acceso al currículo a todo el alumnado que presente necesidades específicas de apoyo educativo. Para ello, en la práctica docente se desarrollarán dinámicas de trabajo que ayuden a descubrir el talento y el potencial de cada alumno y alumna y se integrarán diferentes formas de presentación del currículo, metodologías variadas y recursos que respondan a los distintos estilos y ritmos de aprendizaje del alumnado, siempre teniendo en cuenta que habrá de respetarse el currículo fijado (p. 228).

## 2. 3 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### CAPÍTULO 1: TRASTORNO ESPECÍFICO DEL APRENDIZAJE EN LA LECTURA

#### 1. *Dislexia*

La dislexia, según la Asociación Internacional de Dislexia (IDA, 2002) la define como la discapacidad de aprendizaje específico con origen neurobiológico, caracterizado por dificultades tanto en la fluidez como la precisión del reconocimiento de la palabra, por una incorrecta descodificación, por dificultades en la ortografía y un mal deletreo de los vocablos (APA, 2013).

La DSM-5 introduce la dislexia dentro del trastorno específico del aprendizaje con dificultad en la lectura y, puede estar acompañado de dificultad en la expresión escrita y/o con dificultad matemática. Estas dificultades de aprendizaje no están vinculadas por discapacidades intelectuales, trastornos auditivos o visuales no corregidos, otros neurológicos o mentales, por una inadecuada instrucción académica (American Psychiatric Association, APA, 2013). No obstante, estas personas no presentan dificultades intelectuales ni socioculturales (Gómez, Defior y Serrano, 2011). La prevalencia de los niños y las niñas en edad escolar con trastorno específico del aprendizaje oscila entre los 5-15 % (APA, 2014)

Por otro lado, la Organización Mundial de la Salud, a través de la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-10, 1994) incluye la dislexia dentro de los trastornos del desarrollo del aprendizaje escolar, en concreto el trastorno específico de la lectura, que afecta al desarrollo de la capacidad de leer, de la comprensión lectora, de la lectura en voz alta y al rendimiento de actividades que se necesiten para leer. Asimismo, suele estar relacionado con el trastorno específico de la ortografía, por presentar dificultades en la ortografía. Además, durante el periodo de edad escolar está asociado con alteraciones emocionales y de comportamiento.

#### 1.1 Etiología y características de la dislexia

La etiología de la dislexia se desconoce, aunque las diversas investigaciones aportan posibles causas, ninguna de ellas es definitiva (Balado, Rivas, Torres, López; Taboada, 2017). Por tanto, se puede decir que su origen es multifactorial (Pennington, 2006 citado por Sánchez-Domenech, 2018), Rivas y López (2015) destacan los siguientes factores: neurológicos que han demostrado una carencia en la dominancia hemisféricas y funcionamiento incorrecto en el hemisferio derecho con alteraciones en las funciones del hemisferio izquierdo;

neurofisiológicos, a través de técnicas de la neuroimagen han probado que existen áreas de la corteza cerebral con una reducida actividad cuando se realizara tareas lectoras; cognitivos: problemas perceptomotrices, en la memoria a corto plazo, procesamiento fonológico, psicolingüísticos; genéticos: la dificultad del aprendizaje se puede heredar, aunque no todas las investigaciones lo avalan.

Por tanto, las características asociadas que presenta las niñas y los niños con dislexia son las siguientes: déficit en la percepción auditivo-fonológico, viso-espacial o psicomotor (Matute y Guajardo, 2012); dificultad para reconocer las palabras en el lenguaje escrito de modo fluido (Gómez, Defior y Serrano, 2011), dificultades en la ortografía (Zecker, 1991, citado por Timoneda et al., 2013), lento aprendizaje de la lectura, alteraciones en la fluidez, modificaciones en la lectura de palabras (Timoneda et al., 2013), problema metacognición (Matute y Guajardo, 2012); problemas de orientación y memoria espacial (Sánchez-Domenech, 2018).

## 1.2 Tipos de dislexia

En las primeras investigaciones sobre la dislexia se consideraba que el trastorno se concentraba a nivel de procesamiento léxico, aunque es conveniente considerar los procesos sintácticos y semánticos como elementos fundamentales en la lectura (Galve, 2017; Cuetos, 1988). Fernando Cuetos y Francisco Valle en su publicación Modelos de lectura y dislexia (1988) realizan la siguiente clasificación de los tipos de dislexias:

- *Dislexia adquirida* se produce tras haber sufrido una lesión cerebral afectando a la capacidad lingüística de una parte de los elementos de la lectura. Dentro de este tipo se puede subdividir en dislexias periféricas (afecta al proceso cognitivo atencional, es decir, dificultad para identificación los signos lingüísticos) y dislexias centrales (afecta al procesamiento léxico-semántico).
- *Dislexia evolutiva* se trata de alteraciones en el proceso lector que comienzan cuando se está desarrollando dicha habilidad, sin que haya una causa evidente. Dentro de ella se puede distinguir entre dislexia fonológica (presenta dificultad en las pseudopalabras), dislexia superficial (tiene dificultad con las palabras irregulares-homófonos) y dislexia mixta (tiene dificultad en las pseudopalabras y palabras irregulares-homófonos).

Por lo tanto, la dislexia adquirida afecta a las personas adultas que tenían habilidades en la lectura y escritura, mientras que la evolutiva se da en niños y niñas cuando da comienzo el aprendizaje lector (González, Carbonell, Aguaded y Asensio, 2020).

## CAPÍTULO 2: INTERVENCIÓN EN LECTOESCRITURA

### 1. *Procedimientos implicados en la lectoescritura*

La lectoescritura es un proceso donde se efectúan las habilidades de escribir, el cual es un acto productivo que aborda diversos recursos cognitivos, como el aprendizaje del sistema alfabético y el uso de las reglas de correspondencia fonema-grafema (Matute y Guajardo, 2012) y la lectura, la cual interviene en la descodificación del código lingüístico y la comprensión del código (Crisol, Homrani, Torres, 2015). No obstante, el aprendizaje de la escritura resulta más tedioso que el de la lectura, puesto que para escribir correctamente se necesita el conocimiento de las reglas ortográficas, las cuales están almacenadas en el léxico mental del sujeto (Matute y Guajardo, 2012).

Durante el procesamiento de la lectura de una palabra escrita, Matute y Guajardo (2012) afirma que se produce el siguiente funcionamiento: En primer lugar, visualiza la palabra actuando el analizador visual-ortográfico (percibe, analiza e identifica las características físicas de esos estímulos). En segundo lugar, la información (las características gráficas) se almacena en la memoria sensorial, de forma instantánea pasa a la memoria a corto plazo donde se reconocen los patrones almacenados en la memoria a largo plazo para asociarla con el significado que representa.

#### 1.2 Rutas al acceso léxico

Podemos distinguir dos rutas para los procesos de acceso léxico, los cuales están implicados de manera simultáneas en la lectura habitual del lector (Matute y Guajardo, 2012; Cuetos y Valle, 1988) son la ruta subléxica o fonológica y la ruta léxica o visual:

- La ruta subléxica o fonológica: transforma cada uno de los grafemas de la palabra escrita en sonido aplicando las reglas de pronunciación (grafemas-fonema), la cual es necesario para la lectura de pseudopalabras. Este procedimiento ocurre cuando leemos una palabra por primera vez, ya que estas no están almacenadas en el léxico mental. Por lo tanto, se puede leer cualquier palabra, aunque esta sea desconocida por el lector, por ejemplo, la palabra “sutapola”. Esto ocurre con las palabras regulares que se encuentran en idiomas con ortografías muy transparentes como el castellano (Cuetos y Valle, 1988).

- La ruta léxica o visual: se produce cuando relacionamos las palabras de forma inmediata con su significado, es decir, el sujeto posee una representación visual de la palabra completa (Cuetos y Valle, 1988) y la reconoce, ya que son palabras familiares para el lector, por tanto, el sujeto tiene una representación asociada dentro de su léxico mental, el cual leerá

la palabra completa sin que tenga que descomponerla. Por ejemplo, una palabra de uso frecuente es “mamá”.

En caso contrario el sujeto no podrá leer la palabra, pues la pronunciación de estas palabras no se ajusta a la regla de fonema-grafema. Esto ocurre con las llamadas palabras irregulares que se da en idiomas opacos como inglés, el francés (Cuetos y Valle, 1988). Por ejemplo, una palabra irregular en inglés es “Hollywood”, en la cual no se puede aplicar la regla de conversión.

## 2. *Problemas asociados con los lectores disléxicos evolutivos*

La dislexia evolutiva como bien se ha definido antes “*es un problema persistente en el aprendizaje de la lectura, que de manera específica consiste en una dificultad para el reconocimiento fluido de las palabras*” (Matute y Guajardo, 2012, p.26). Por tanto, puede derivar en los siguientes problemas:

Los problemas de lectura de pseudopalabras y palabras no conocidas, en concreto afecta en los niños y niñas con dislexia fonológica (Crisol, Homrani y Torres, 2015), ya que para leer palabras que no son conocidas o inventadas hace falta utilizar las reglas de conversión de grafema a fonema.

Los problemas de conciencia fonológica que implica la dificultad de comprender y reconocer los elementos y los componentes fonológicos del lenguaje oral (Bravo, 2006, citado por Sastres-Gómez et al., 2017). Así como la manipulación en segmentaciones más pequeñas (fonemas, sílabas, lexemas e intrasilábicas), por tanto, se manifiesta en tareas lectoras, como comparar, segmentar, contar, omitir, cambiar de sitio o añadir segmentos fonológicos a las palabras (Preilowski y Matute, 2011).

Los problemas de memoria, según Baddeley (2003, citado por Sastre-Gómez et al., 2017) la memoria de trabajo nos permite almacenar la información, de forma auditiva-verbal o escrita-visual, y recuperarla. En el caso de los niños y las niñas con dislexia muestran problemas en el procesamiento de información de estímulos sensoriales de memoria a corto plazo y de trabajo (Crisol, Homrani y Torres, 2015; Preilowski y Matute, 2011).

### 2.1 *Instrumentos de detección y evaluación de la dislexia*

Según Cuetos, Suárez-Coalla, Molina y Llenderozas (2015) afirman que es conveniente detectar de manera temprana al alumnado, ya que puede estar sufriendo algún riesgo en el aprendizaje de la lectura. Algunas pruebas de detección sobre la dislexia de acceso libre que pueden realizar tanto maestros y maestras como familiares. Estos son los siguientes:

Prodislex (dirigido a Educación Infantil y Educación Primaria para cada etapa hay un test diferente) y Prodiscat (dirigido para la última etapa de infantil, Educación Primaria, ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos). En ellos aparecen diversos ítems y su sistema de evaluación es a través de una lista de cotejo. No obstante, la Consejería de Andalucía establece un protocolo de detección de indicios de NEAE.

Sin embargo, para conocer un diagnóstico más exhaustivo es conveniente que el Equipo de Orientación del Centro o el Departamento de Orientación realice las pruebas de evaluación a través de los siguientes instrumentos:

PROLEC-R (Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2010) esta herramienta está centrada para todos los niveles de Educación Primaria. Su finalidad es hallar el componente afectado en el sistema lector que impide aprender a leer al alumnado. La batería evalúa los siguientes aspectos: procesos de identificación de las letras (nombres o sonidos de letras e igual-diferente), procesos léxicos (lectura de palabras y pseudopalabras), procesos sintácticos (estructura gramaticales y signos de puntuación) y procesos semánticos (comprensión de oraciones, textos y oral).

PROESC (Cuetos, Ramos y Ruano, 2002) con esta batería de actividades se pretende detectar las dificultades en el sistema de escritura abordando los aspectos destrezas en las reglas de ortográficas, de acentuación y de conversión, uso de las mayúsculas y de los signos de puntuación, el conocimiento de la ortografía arbitraria y la planificación de textos narrativos y expositivos. Estos aspectos se evaluarán a través de pruebas de redacción propia y dictados. de palabras, pseudopalabras, sílabas y frases.

Ambas pruebas están basadas en el modelo cognitivo.

## 2.2 Estrategias de Intervención en la Lectoescritura

Uno de los programas de intervención para mejorar la fluidez lectora es el de Suárez-Coalla (2009) y que presenta los siguientes pilares de intervención (citado por Panalés y Palazón, 2020):

- Entrenamiento en conciencia fonémica para mejorar las habilidades fonológicas. La finalidad es entrenar a los niños y las niñas en ejercicios metafonológicos (Gómez, Defior y Serrano, 2011) a través de representaciones y manipulaciones del fonema.
- Aprendizaje de decodificación fonológica y el código alfabético. El propósito es instruir al niño o la niña en las reglas de correspondencia grafema-fonema en las que presenta

confusión y llevar a cabo ejercicios de decodificación fonológica con tareas de lectura de pseudopalabras.

- Adquisición de representaciones ortográficas a través de palabras segmentadas o completas. El objetivo es que el infante interiorice la representación ortográfica de las palabras con mayor frecuencia de aparición en el castellano. En este caso existe una discrepancia con el estudio de Gómez, Defior y Serrano, 2011 que considera más recomendable trabajar con las palabras de baja y media frecuencia, ya que es donde se evidencian los mayores problemas en los niños y niñas con dislexia.

- Fluidez en el acceso léxico. El fin es facilitar el acceso del vocabulario almacenado en la memoria a largo plazo de manera rápida, para ello es conveniente actividades para entrenar la velocidad de procesamiento. En este caso es conveniente el método de la lectura acelerada (Gómez, Defior y Serrano, 2011) que consiste en el entrenamiento del infante en acelerar su lectura a través de un programa informatizado.

No obstante, para la práctica en la prosodia se recomienda, por parte de algunos autores, las lecturas repetidas para mejorar la fluidez, la velocidad y comprensión lectora (Panalés y Palazón, 2020, citado por Calet, Gutiérrez-Palma y Defior, 2017). Este método consiste en leer el mismo fragmento o texto de manera reiterada hasta lograr el nivel de fluidez establecido (Zapata, Defior y Serrano, 2011).

Por último, sería conveniente destacar las investigaciones para mejorar las habilidades en la lectoescritura en los niños y las niñas con dislexia a través de programas de intervención con soporte digital. Por ejemplo, Cognitiva P.T. que presenta diversas actividades para el entrenamiento de la lectoescritura (Torres, 2004, citado por Zapata, Defior y Serrano, 2011) o el videojuego Tradislexia que contribuye en mejorar la rapidez, calidad y eficacia de las habilidades lectoras (Jiménez et al., 2007, citado por Zapata, Defior y Serrano, 2011).

## CAPÍTULO 3: LA AUTOESTIMA

### *1. Autoestima, ansiedad y dislexia*

La dislexia suele provocar un desajuste emocional (en la autoestima, la ansiedad, la inseguridad) y problemas de conducta que suele provenir del fracaso lector que actúa mermando la capacidad del infante (Zuppardo, Rodríguez, Pirrone y Serrano, 2020). Sin embargo, estas consecuencias no solo se reflejan en la escuela que donde parte su frustración, sino, también se ven afectadas sus relaciones interpersonales, familiares, entre otras psicopatologías (Gishi et al., 2016; Novita, 2016, citado por Zuppardo, Serrano y Pirrone,

2017). La autoestima del niño y la niña es una de las consecuencias negativas de bajo rendimiento lector, esta es definida por Zuppardo, Rodríguez y Serrano (2017) como la valoración perceptiva de nosotros mismos, basada a través de las diversas retroalimentaciones ambientales, de los éxitos y fracasos vividos, de las relaciones con otras personas.

Por otra parte, en la escuela la mayor parte de las tareas y contenidos se aprenden por medio de la lectura en voz alta o se escriben en la pizarra y, por tanto, el niño o la niña mostrará ante todos sus iguales y el profesorado sus dificultades (Cuetos, Suarez-Coalla, Molina y Llenderozas, 2015; Zuppardo, Rodriguez, Pirrone y Serrano, 2020), lo que desencadenará sentimientos de humillación y rechazo derivando en un alto nivel de ansiedad por miedo a realizar tareas en público. Según Cecília, Fernandes, Sales y Gakyia (2017) la define como el estado mental que refleja una intensa excitación física, gran nerviosismo e incluso inseguridad, pudiendo producir falta de concentración en el desarrollo de una actividad o evitación de situaciones que produzcan este estado, igualmente la reducción de habilidades sociales.

No obstante, las evidencias empíricas demuestran que las dificultades de aprendizaje en párvulos afectan en la baja autoestima y ciertas tareas escolares provocan un nivel alto de ansiedad. En la investigación desarrollada por Cecília, Fernandes, Sales y Gakyia en 2017, que comparó los niveles de ansiedad dentro de contexto académico en estudiantes con dificultades en el aprendizaje con otro grupo sin dificultad. La investigación concluyó que están correlacionadas las dificultades de aprendizaje con un elevado nivel de ansiedad en niños y niñas que presentan problemas académicos.

### 1.1 Instrumento de detección y evaluación de la autoestima

Respecto a los instrumentos de detección y evaluación sobre la autoestima en infantes son limitados. No obstante, se puede destacar los siguientes cuestionarios:

Evaluación de la Autoestima en Educación Primaria (A-EP) esta herramienta está centrada en las etapas de 4º a 6º de Educación Primaria. El cuestionario está compuesto por 17 ítem, en el cada uno de ellos contiene una ilustración con una frase sencilla, es decir, de fácil entendimiento para los infantes. Estos solo tienen que marcar con un aspa una de las opciones: sí, no, a veces (Ramos, Giménez y Lapaz, 2006)

La escala de autoestima de Rosenberg (RSE) consta de 10 ítems (cinco de ellos están formulados de manera positiva y los cinco restantes de forma negativa) cada uno tiene 4 opciones de respuesta que van desde totalmente de acuerdo valorándolo con un 1 a totalmente desacuerdo con un 4 (escala tipo Likert). Para realizar la corrección de los resultados se sumarán de manera directa los ítems positivos (1,2,4,6,7), mientras que los ítems enunciados

negativamente (3,5,8,9,10) se invertirán los valores. La puntuación máxima que se puede obtener son 40 puntos. Si el resultado es menor de 20 indica una baja autoestima y a partir de 20 o más indica una alta autoestima (Vázquez, Jiménez y Vázquez-Morejón, 2004)

## 1.2 Estrategias de Intervención en la autoestima

Las investigaciones sobre intervenciones dirigidas a mejorar la autoestima dentro de las aulas centradas en las dificultades de aprendizaje son escasas. No obstante, Rodríguez y Caño (2012) en su estudio “*Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención*” añade las siguientes estrategias llevadas a cabo en diversas investigaciones para mejorar la autoestima:

- Reducir la ansiedad: técnicas de relajación (físicas y mentales) y autocontrol.
- Técnicas para mejorar la adaptación al entorno a través del análisis y solución de conflictos.
- Entrenamiento en habilidades de conductas asertivas y disminución de conductas negativas. Además, proporciona un estilo de pensamientos más positivos dentro de la comunicación, solución de problemas y en la percepción.
- Técnicas de auto-observación.
- Estrategias para mejorar la actitud bajo situaciones estresantes, a través de técnicas de moldeamiento para la adquisición nuevas destrezas y perfeccionar las existentes.

Otras intervenciones aportan la eficacia de mejorar la autoestima en niños y niñas a través del juego cooperativo y creativo, asimismo ayuda a mejorar el autoconcepto (Garaigordobil, 1999, citado por Rodríguez y Caño, 2012).

En el estudio sobre la eficacia de la técnica de autoaprendizaje en la mejora del rendimiento lector y la reducción de la Ansiedad en estudiantes de primaria con Dislexia (Haddadian, Alipour, Majidi, Maleki, 2012) demostró que de un aprendizaje cognitivo-conductual con metodologías de autoaprendizaje se mejora su rendimiento en la lectura que a su vez va disminuyendo la ansiedad de los discentes con dislexia.

En conclusión, y como afirma Mercedes Rueda (2013) durante el proceso de intervención con el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje se tiene que abordar tres dimensiones: Persona (implicación la parte afectiva-emocional), Tarea (identificar las dificultades del alumnado, ayudar a la construcción de metas y facilitar los medios para alcanzarlas) y Autonomía (darle mayor responsabilidad de su propio aprendizaje de manera progresiva).

### III. MARCO APLICADO

#### 3.1 Análisis contextual de la intervención

La propuesta de intervención va dirigida a una alumna de 7 años diagnosticada con dislexia que se encuentra segundo curso de Educación Primaria en el CEIP Nelson Mandela, compuesto por un grupo-clase muy heterogéneo de 23 alumnos y alumnas. Esta propuesta se centrará en la lectoescritura y en el aumento de la autoestima, que será aplicada por la especialista de Pedagogía Terapéutica.

El centro educativo se encuentra situado en un pueblo de Córdoba, en concreto en La Carlota, el cual se inauguró en 2013. Este centro cuenta con dos líneas de todas las etapas educativas de Primaria e Infantil con un total de 364 alumnos y alumnas. El claustro está formando por 25 docentes, una especialista en Pedagogía Terapéutica (itinerante los lunes, miércoles y viernes) y en Audición y Lenguaje (itinerante los martes y jueves).

Esta alumna presenta dificultad en la comprensión y en la velocidad del ritmo lector, problemas memorísticos al recordar rimas, poemas y frecuentes errores ortográficos tanto en las redacciones, copiados como en dictados. Por lo tanto, presenta un desfase curricular de un curso que le está generando una baja motivación en los estudios. La maestra afirma que cuando lee en voz alta o escribe en la pizarra muestra tensión muscular, actitud de inquietud y comportamiento de evitación. Tras estas indicaciones se ha llevado a cabo una evaluación de la autoestima de la alumna, la cual ha presentado niveles bajos de la misma. En la tabla siguiente muestra un resumen de las áreas y sus afectaciones:

*Tabla 5. Áreas afectadas*

Áreas afectadas	
Conciencia fonológica	Confusión con las letras con sonidos parecidos “ch- ll-ñ”, “g-j”. Omisiones o adiciones de sonidos, sílabas o palabras.
Lectura	Salto de renglones, retrocesos y pérdida de la línea al leer. Sustituciones o invenciones de palabras. Contaminaciones de sonidos. Ritmo lento.
Comprensión lectora	No comprende lo que lee. Dificultad para extraer la idea principal del texto.
Atención y memoria	No recuerda rimas, poemas, etc.
Autoestima	Baja autoestima.

Fuente de elaboración propia.

Respecto a la familia tiene un nivel sociocultural medio-alto. Los padres están muy implicados en el desarrollo personal de su hija, ayudándola y aplicando las diferentes estrategias que se le aconseja.

## 3.2 Propuesta de intervención

### 3.2.1 Objetivos

#### *Objetivos generales*

- Proporcionar habilidades para mejorar la lectoescritura para fomentar su desarrollo académico.
- Proporcionar estrategias para poder gestionar sus emociones y aumentar su autoestima.

#### *Objetivos específicos sobre la lectoescritura*

- Desarrollar la capacidad de mantener la atención el tiempo necesario para realizar la actividad que se le presenta.
- Adquirir conciencia fonológica para reducir el número de faltas ortográficas.
- Aumentar la velocidad lectora, del mismo modo, mejorar la comprensión de la misma.
- Desarrollar la memoria visual.

#### *Objetivos específicos sobre la autoestima*

- Conocer la autoestima, el autoconcepto y las diferentes emociones.
- Adquirir estrategias y habilidades para abordar situaciones que produzcan un sentimiento negativo.

### 3.2.2 Contenidos

#### *Contenido del programa intervención para la dislexia*

- ✓ Atención, concentración y percepción.
- ✓ Discriminación visual
- ✓ Normas ortográficas.
- ✓ Conciencia léxica e intrasilábica.
- ✓ Retención y almacenamiento la información presentada (instrucciones)
- ✓ Ideas principales de un texto
- ✓ Lecturas en voz alta

#### *Contenido del programa intervención para la autoestima*

- ✓ Autoestima y autoconcepto
- ✓ Las emociones
- ✓ Habilidades de autocontrol
- ✓ Técnicas de relajación
- ✓ Estrategias para afrontar diferentes situaciones negativas.

### 3.2.3 Metodología

La metodología será activa, individualizada y de carácter lúdico para el bloque de la dislexia. Las actividades y ejercicios se llevarán a cabo dentro del aula de Apoyo a la integración. Por lo tanto, la alumna podrá expresar como se siente de manera abierta y, además, de ejecutar ejercicios sin que se sienta incomoda por mostrar sus posibles fallos. Mientras que, las actividades destinadas para el aumento de la autoestima se realizarán dentro del aula ordinaria de la alumna, por lo tanto, en este caso la metodología será grupal y cooperativa. Las agrupaciones serán de grupo cinco de 4 componentes y un grupo de 3.

La especialista PT proporcionará al comienzo de cada ejercicio todas las ayudas e indicaciones necesarias para garantizar el logro en la realización de cada ejercicio propuesto. Asimismo, en el caso que sea necesario se le anticipará la ayuda durante el proceso de la elaboración del ejercicio o la actividad con el objetivo de evitar que la alumna pueda sentirse frustrada ante el fracaso de su ejecución. Del mismo modo, se evitará que la alumna vuelva a relaborarla. No obstante, el proceso de las diversas actividades/ejercicios tendrán una dificultad progresiva, es decir, se comenzarán con actividades que la alumna pueda ejecutarla sin ayuda hasta ir aumentando la dificultad.

Todas las sesiones están programadas de forma individualizada tiene un tiempo de exceso con la finalidad que pueda realizar el ejercicio de manera relajada y quede tiempo de recompensa, es decir, tiempo libre donde la alumna podrá elegir entre diversos juegos didácticos descargados en la tablet. Por lo tanto, se utilizará la gamificación para realizar el último ejercicio de la sesión de los miércoles.

Las sesiones de los miércoles se llevarán a cabo en el Aula de Apoyo a la Integración para el alumnado mediante el especialista de Pedagogía Terapéutica, mientras que los viernes las sesiones se realizarán dentro del grupo-clase. Los recursos materiales necesarios son las diversas fichas de ejercicios, cuentos sobre la autoestima, una tablet, así como los materiales de trabajo (gomets, ceras de colores, pegamento, tijeras, lápiz, etc.).

- *Actuaciones con el tutor o la tutora*

El tutor o la tutora de clase adaptará los enunciados, evitará obligarla a que realice la corrección de las actividades en voz alta o sacarla a la pizarra, a no ser que sea de forma voluntaria. Elogiar sus buenos resultados y nunca penalizar sus errores delante del resto de la clase. Además, de elaborar las Adaptaciones Curriculares No Significativas que contribuyan a la alumna acceder al currículo.

El programa específico de autoestima se hará de forma grupal dentro del grupo-clase y con la participación de la tutora o el tutor del aula. Por lo tanto, será muy importante establecer reuniones de coordinación para conocer el desarrollo y la planeación de dicho programa. El rol de la especialista PT será de moderadora o guía en las dinámicas grupales, mientras que la tutora será ayudante de la moderadora.

- *Actuaciones con la familia*

Las familias tendrán un permanente contacto con la especialista PT y el tutor o la tutora que les proporcionarán información e indicaciones pertinentes para los ejercicios que en casa puede llevarse a cabo. Por otra parte, la familia mantendrá informada a los docentes sobre el estado de ánimo de la alumna y demás indicios que haya observado.

No obstante, en las primeras reuniones se le suministrará diversas pautas a tener en cuenta y aplicarlas en casa. Estas son las siguientes: evitar la sobreprotección, suministrar un adecuado modelo lingüístico, nunca responder por ella, no recriminar o criticar sus errores académicos, formular preguntas abiertas, administrar alrededor 30 minutos al día para jugar y conversar con ella, evitar el uso de correcciones directas en su lugar repetir la frase o la palabra de manera correcta, no mostrar demasiada preocupación ante las dificultades que presente.

La familia, también, estará implicada en la reeducación en la conciencia fonológica de su hija, por lo tanto, dos días a la semana (lunes y miércoles) la madre le dará acceso a su hija para que realizase no más de 15 minutos de actividades, a través del DyetectiveU por Change Dyslexia, ya que el programa permite comprobar los resultados obtenidos en cualquier momento y, además poder diseñar las actividades las cuales serán diseñadas por la PT. Por otra parte, se le aconsejará diversos juegos educativos para jugar en familia, como Scrabble, Akros, pirámide de palabras, entre otros. Asimismo, como una lista de cuentos sobre la autoestima, el autoconcepto.

#### 3.2.4 Temporalización

La propuesta de intervención está centrada en las áreas del desarrollo cognitivos, de la comunicativo y lenguaje y habilidades emocionales. Por lo tanto, la intervención consta dos sesiones a la semana con una duración de 40 minutos, los días concretos son en los miércoles para trabajar el primer objetivo general de forma individual y los viernes que estarán dedicados para trabajar el segundo objetivo general en el aula ordinaria.

Asimismo, en cada sesión de los miércoles se establecerán la misma estructura, para la puesta en marcha de la acción docente, la cual se dividirá en tres partes. En primer lugar, el recibimiento que se llevará a cabo mediante la recogida de la alumna de su grupo-clase hasta



la Aula de Apoyo a la Integración, donde se pretende conseguir y generar un ambiente de confianza para ir conociendo sus intereses, gustos, preocupaciones e incluso su estado de ánimo. En segundo lugar, se presentará los ejercicios o las actividades programadas para ese día. En tercer lugar, y para cerrar la sesión se dejará tiempo de recompensa, donde la alumna podrá jugar a algún juego educativo (digital) de reeducación sobre la atención y memoria a través de la tablet.

Tabla 6. Estructura de las sesiones de los miércoles

<b>ESTRUCTURA DE LAS SESIONES DE LOS MIÉRCOLES</b>	
• Recibimiento	5''
• Elaboración de la actividad	25''
• Tiempo de recompensa	10''
<b>Total</b>	<b>40''</b>

Fuente: elaboración propia.

No obstante, la programación de los ejercicios queda establecido como se aprecia en los siguientes cronogramas:

Tabla 7. Cronograma trimestral sobre la dislexia

<i>Cronograma trimestral sobre la dislexia</i>												
<i>Actividades para las sesiones de los miércoles</i>	Enero				Febrero				Marzo			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
<b><i>Ejercicios sobre conciencia fonológica</i></b>												
Ejerc. 1. <i>¿Me separas?</i>												
Ejerc. 2. <i>Dictado de palabras con g- j</i>												
Ejerc. 3. <i>¿Cuál está bien escrita?</i>												
Ejerc. 4. <i>Animas mis rimas</i>												
Ejerc. 5. <i>Dictado de palabras con ch- ll- ñ</i>												
Ejerc. 6. <i>¿Dónde va quién?</i>												
<b><i>Ejercicios sobre atención y memoria</i></b>												
Ejerc. 1. <i>Spot it</i> (digital)												
Ejerc. 2. <i>Puzzle de animales</i> (digital)												
Ejerc. 3. <i>Maze Swipe. Laberintos</i> (digital)												
Ejerc. 4. <i>Sopa de letras</i> (digital)												
<b><i>Ejercicios de lectura y comprensión</i></b>												
Ejerc. 1. <i>Panecillos de pasas</i>												
Ejerc. 2. <i>El soldadito de plomo</i>												
Ejerc. 3. <i>¿Qué título me pones?</i>												
Ejerc. 4. <i>Pez globo se transforma</i>												
Ejerc. 5. <i>¿Creamos un monstruo?</i>												

Fuente de elaboración propia

Tabla 8. Cronograma trimestral sobre la autoestima

Cronograma trimestral sobre la autoestima													
Actividades para las sesiones de los viernes	Enero				Febrero				Marzo				
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
<b>Actividades sobre la autoestima</b>													
Act. 1. <i>Conócete</i>	■	■											
Act. 2. <i>¿Sabemos respirar?</i>		■		■	■			■		■	■	■	
Act. 3. <i>“El punto”</i>			■										
Act. 4. <i>Valórate</i>				■	■								
Act. 5. <i>¿Cómo se siente?</i>						■							
Act. 6. <i>“Maná, hay un monstruo en mi cabeza”</i>							■						
Act. 7. <i>Acéptate</i>								■					
Act. 8. <i>Mural de la autoestima</i>									■	■	■		
Act. 9. <i>Medalla para el mejor en...</i>													■

Fuente de elaboración propia

### 3.2.5 Sesiones y actividades

La propuesta de intervención está programada para un trimestre, por lo que, el programa tiene un total de 22 sesiones. En cada una de ellas se trabajará dos ejercicios, siempre que sea posible, ya que hay que tener en cuenta el estado anímico de la alumna y la dificultad del ejercicio. Por otra parte, las actividades aparecerán divididas en dos bloques, en primer lugar, se muestran los ejercicios para la dislexia y, en segundo lugar, los ejercicios sobre la autoestima.

- [Actividades para la dislexia](#)

Tabla 9. Bloque de ejercicios para trabajar la conciencia fonológica

<b>BLOQUE DE EJERCICIOS PARA TRABAJAR LA CONCIENCIA FONOLÓGICA</b>	
Objetivo:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquirir conciencia fonológica para reducir el número de faltas ortográficas.</li> <li>• Desarrollar la capacidad de mantener la atención el tiempo necesario para realizar la tarea que se le presenta.</li> </ul>
Contenido:	<p>Temporización:</p> <p>25 minutos por cada ficha de ejercicios.</p> <p>Recurso:</p> <p>Fichas de ejercicios, colores, lápiz, goma.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Normas ortográficas</li> <li>✓ Conciencia léxica e intrasilábica.</li> </ul>	

✓ Retención y almacenamiento la información presentada (instrucciones)	
<b>Desarrollo de ejercicios:</b>	
Los siguientes tipos de ejercicios se realizarán a través de fichas impresas (véase en los anexos III)	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>¿Me separas?</i> La alumna debe separar las palabras formando una frase, ya que estas se encuentran unidas.</li> <li>• <i>Dictado de palabras con g-j.</i> Se basa en un dictado de un pequeño texto que contiene palabra con g, j.</li> <li>• <i>¿Cuál está bien escrita?</i> palabras con g, j y ch, ll, ñ</li> <li>• <i>Animas mis rimas.</i> Buscar palabras que riman. Se debe encontrar palabras que rimen, para ello se tiene que leer la palabra escrita y asociarla con uno de los dibujos.</li> <li>• <i>Dictado de palabras con ch- ll- ñ.</i> Se basa en un dictado con frases simples que contienen las letras ch, ll, ñ.</li> <li>• <i>¿Dónde va quién?</i> Se trata de ordenar las sílabas para formar palabras. Asimismo, de ordenar palabras para construir una frase.</li> </ul>	

Fuente de elaboración propia

Tabla 10. Bloque de ejercicios para trabajar la atención y memoria

<b>BLOQUE DE EJERCICIOS PARA TRABAJAR LA ATENCIÓN Y MEMORIA</b>	
<b>Objetivo:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar la capacidad de mantener la atención el tiempo necesario para realizar la actividad que se le presenta.</li> <li>• Desarrollar la memoria visual.</li> </ul>
<b>Contenido:</b>	<b>Temporización:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Atención, concentración y percepción</li> <li>✓ Discriminación visual</li> <li>✓ Retención y almacenamiento la información presentada (instrucciones)</li> </ul>	10 minutos por cada sesión de los miércoles.
	<b>Recurso:</b>
	Tablet y aplicaciones digitales.
<b>Desarrollo de ejercicios:</b>	
Los siguientes tipos de ejercicios se realizará a través de las aplicaciones digitales (véase en el anexo V)	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Spot it:</i> para trabajar las diferencias. La alumna verá dos imágenes similares y deberá buscar las 5 diferencia del dibujo.</li> </ul>	

- *Puzzles animales para niños (Abuzz)*: esta aplicación tiene rompecabezas, puzzle y juego de memoria (buscar su pareja de iguales). La aplicación tiene voz en diferentes idiomas ofreciendo un feedback a la alumna. Además, existe otras aplicaciones similares con temáticas diferentes (alimentos, dinosaurios, herramientas, etc.).
- *Maze Swipe*: esta aplicación son plantillas de laberintos que debe ir superando para aumentar el grado de dificultad.
- *Sopas de letras (AppQuiz)*. Esta aplicación le aparece la imagen de un objeto. La alumna debe buscar su palabra, es decir, la grafía del objeto en la sopa de letras. Una vez señalada dentro de la sopa de letras, la palabra aparecerá debajo del dibujo.

Fuente de elaboración propia

Tabla 11. Bloque de ejercicios para trabajar la lectura y comprensión

<b>BLOQUE DE EJERCICIOS PARA TRABAJAR LA LECTURA Y COMPRESIÓN</b>	
Objetivo:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar la capacidad de mantener la atención el tiempo necesario para realizar la actividad que se le presenta.</li> <li>• Aumentar la velocidad lectora, del mismo modo, mejorar la comprensión de la misma.</li> </ul>
Contenido:	<p>Temporización:</p> <p>25 minutos por cada ejercicio.</p> <p>Recurso:</p> <p>Fichas con lectura y ejercicios, el comic el “<i>Pez globo se transforma</i>” piezas para forma el monstruo, colores, lápiz, goma.</p>
<p>Desarrollo de ejercicios:</p> <p>Todas las lecturas de cuentos, historietas, comic será cortos para que dé tiempo a realizar los ejercicios de comprensión lectora. En la mayoría de los casos la lectura se realizará de forma conjunta, así la alumna no se cansará de leer ella solo, ya que para ella la lectura de texto le supone un sobre esfuerzo.</p> <p>En cada lectura se tratará el significado del vocabulario que no se conozca, se realizará preguntas de comprensión lectoras y se extraerá las ideas principales del texto. Las lecturas son las siguientes (véase en el anexo IV):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Panecillos de patas</i>. Lectura corta con preguntas tipo test.</li> <li>• <i>El soldadito de plomo</i>. Después de la lectura la alumna creará un comic para comprobar lo que ha entendido del contenido del texto.</li> <li>• <i>¿Qué título me pones?</i> Una historia corta de unas 22 líneas de extensión. Una vez leído la alumna debe coloca las palabras en su lugar correspondiente y, por último, ponerle un título a la historia.</li> </ul>	

- *Pez globo se transforma*. Lectura de un comic.
- *¿Creamos un monstruo?* Son laminas que contienen una descripción de monstruos a través de frases simples. A medida que la alumna lee las frases tiene que construir el monstruo que le describen. Este cuento aparte las láminas de descripciones también se necesitan las diferentes partes de los monstruos (impresos en color y plastificados).

Fuente de elaboración propia

- *Actividades para la autoestima*

El alumnado elaborará un mural de manera grupal sobre la autoestima y estrategias para abordar situaciones que produzcan un sentimiento negativo. Estas sesiones comenzarán con unas pequeñas explicaciones del contenido y la posterior ejecución las diferentes dinámicas. Se realizará alrededor de una actividad por sesión distribuidas en el orden que se muestra en el cronograma del apartado de la temporización.

Tabla 12. Bloque de ejercicios para trabajar la autoestima

<b>BLOQUE DE EJERCICIOS PARA TRABAJAR LA AUTOESTIMA</b>	
Objetivo:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer la autoestima, el autoconcepto y las diferentes emociones.</li> <li>• Adquirir estrategias y habilidades para abordar situaciones que produzcan un sentimiento negativo.</li> </ul>
Contenido:	Temporización:
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Autoestima y autoconcepto</li> <li>✓ Las emociones</li> <li>✓ Habilidades de autocontrol</li> <li>✓ Técnicas de relajación</li> <li>✓ Estrategias para afrontar diferentes situaciones.</li> </ul>	40 minutos a la semana.
	Recurso:
	Papel continuo, fichas de ejercicios, cuentos <i>“Mamá, hay un monstruo en mi cabeza”</i> , <i>“El punto”</i> y la tortuga, música ambiental, tarjetas, ordenador, proyector, cortometraje <i>“Autoestima”</i> , colores, tijeras, pegamento y una caja.
Actividades (véase en el anexo II)	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Act. 1. <i>Conócete</i>. Se pretende recordar todas las cosas que les gustan.</li> <li>• Act. 2. <i>¿Sabemos respirar?</i> Se trata de técnicas de relajación por medios de instrucciones guiadas.</li> <li>• Act. 3. <i>“El punto”</i>. Se trata de la lectura de un libro ilustrado y posterior debate reflexivo.</li> <li>• Act. 4. <i>Valórate</i>. Se pretende resaltar las cualidades positivas de uno mismo.</li> <li>• Act. 5. <i>¿Cómo se siente?</i> Se trata de un role play de diversas situaciones. El alumnado debe analizar los sentimientos que afloran en cada situación.</li> <li>• Act. 6. <i>“Mamá, hay un monstruo en mi cabeza”</i>. Se trata de la lectura de un cuento y posterior debate reflexivo.</li> </ul>	

- *Act. 7. Acéptate.* Se trata de visualizar un cortometraje y un posterior debate. Por último, hace una lista de forma individual de las habilidades y debilidades.
- *Act. 8. Mural de la autoestima.* La creación de un mural que recoge todo el contenido tratado en las sesiones anteriores.
- *Act. 9. Medalla para el mejor en...* Esta dinámica pretende valorar de forma positiva al resto de compañeros.

Fuente de elaboración propia

### 3.2.6 Evaluación

La evaluación que se llevará a cabo a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, será continuo y de forma cualitativa, donde se proporcionará información sobre los avances alcanzados cada vez que finalice el ejercicio o la actividad. No obstante, la evaluación de la alumna tendrá un enfoque multidisciplinar donde estarán involucrados tutor o tutora, profesorado, familia, especialista de PT y orientador/a. Respecto a los momentos implicados en el proceso de evaluación son los siguientes:

**Evaluación inicial:** donde el tutor o la tutora de la alumna realizará la evaluación inicial y una vez obtenidos los resultados se establecerá las actuaciones pertinentes.

**Evaluación continua** durante proceso de enseñanza-aprendizaje: esta se realizará por dos vías, una a través del tutor o tutora de clase y otra por medio del PT. Por lo tanto, ambos profesionales compartirán información constante sobre los progresos de la alumna.

**Evaluación final:** se llevará a cabo un informe trimestral de carácter cualitativo, el cual recogerá valoraciones meramente descriptivas que se le proporcionará a la familia como información adjunta a las calificaciones trimestrales. Además de realizar un seguimiento cuatrimestral en el que estarán implicados el Equipo de Orientación Educativa y el tutor o la tutora que valorarán las medidas abordadas y los cambios que sean necesarios.

No obstante, la evaluación tendrá en cuenta los objetivos y los criterios de evaluación presente en la propuesta de intervención, los cuales aparecerán explicitados más abajo. Para ello, se utilizarán las siguientes técnicas e instrumentos de evaluación:

- ✓ Observación directa:
  - Registro de observación a través de una lista de control (véase en el anexo I).
  - Diario de aula de manera individual donde se anotará los resultados más relevantes de la sesión.

✓ Revisión de ejercicios:

- Fichas de ejercicios donde se analizará las resoluciones de ejercicios y sus desempeños.

Los criterios de evaluación que se tendrán en cuenta son los siguientes:

Tabla 13. Criterios de evaluación

<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN (OBJETIVOS)</b>	<b>INDICADORES</b>
Adquirir conciencia fonológica para reducir el número de faltas ortográficas.	Segmentar frases
	Emparejar palabras con el mismo sonido
	Aplicar las normas ortográficas de palabras que contiene los fonemas “ch - ll - ñ”
	Aplicar las normas ortográficas de palabras que contiene los fonemas “g - j”
	Ordenar las sílabas dentro de la palabra.
Desarrollar la memoria visual.	Retener a corto plazo toda la información auditiva
	Mejorar la capacidad de retención y almacenaje
Aumentar la velocidad lectora, del mismo modo, mejorar la comprensión de la misma.	Identificar y jerarquizar las ideas principales del texto
	Comprender el texto tras hacer una sola lectura
Desarrollar la capacidad de mantener la atención el tiempo necesario para realizar la actividad que se le presenta.	Prestar atención al tiempo estipulado para realizar el ejercicio que está elaborando.
	Seguir las instrucciones que marca el ejercicio de manera ordenada.
Conocer la autoestima, el autoconcepto y las diferentes emociones.	Distinguir las emociones de alegría o tristeza según lo valoran los demás.
	Construir su propia autoestima
	Valora sus características y las de los demás
Adquirir estrategias y habilidades para abordar situaciones que produzcan un sentimiento negativo.	Crear un sentimiento de autocontrol y autoconfianza según lo valoren los demás.
	Aplicar las estrategias planteadas en diversas situaciones.

Fuente: elaboración propia

Por último, se realizará una evaluación de la programación y, del mismo modo, la intervención docente. Por lo tanto, en la siguiente lista de control queda recogida las pautas de evaluación docente:

Tabla 14. Evaluación de la programación docente

<b>EVALUACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DOCENTE</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>%</b>
¿Los objetivos y contenidos han sido apropiados?			
¿Los ejercicios/las actividades despertaban el interés de la alumna?			
¿Las actividades y ejercicios resultaban complejos para la alumna?			
¿Han faltado actividades, han sido muy limitadas?			
¿Se han tenido que suprimir actividades por falta de tiempo?			
¿La secuenciación de los ejercicios/las actividades se han desarrollado de manera de progresiva al nivel de dificultad?			
¿La temporización se ha correspondido con lo esperado?			
¿Los materiales empleados han sido adecuados?			
¿Los criterios de evaluación planteados en la programación han sido acordes con los ejercicios/ las actividades?			

Fuente: elaboración propia

### 3.3 Conclusiones

En primer lugar, se comentará en qué medida se han cumplimentado los objetivos del TFG, para ello se analizará cada uno de ellos:

El primer objetivo se centró en definir la dislexia, sus tipologías y características. Para ello se ha realizado una investigación exhaustiva de los últimos 10 años. Por un lado, se ha creado un apartado para concretar el concepto de dislexia, para ello se ha extraído información de la DSM-5, la Asociación Internacional de dislexia y la Clasificación Internacional de Enfermedades. Por otra parte, se elaboró otros dos apartados uno para conocer y definir las diferentes tipologías que existe dentro de la dislexia y en el otro se manifestó las características comunes que presenta los niños y niñas con dislexia.

El segundo objetivo se focalizó en conocer los procedimientos de detección y las técnicas de evaluación que actualmente se utilizan para diagnosticar la dislexia. Para ello, se creo un apartado donde recoger varios cuestionarios de evaluación del autor Fernando Cueto, ya que actualmente son de los más usado por los orientadores para el proceso de evaluación psicopedagógica.

En el tercer objetivo se ha elaborado unos apartados previos para comprender los procesos implicados en la lectoescritura y las diferentes rutas para acceder al léxico como los problemas derivados con los lectores disléxicos. De este modo, nos permite lograr entender las estrategias de intervenir que actualmente se están llevando a cabo para mejorar la lectoescritura del alumnado con dislexia.

En el cuarto objetivo se ha elaborado un apartado para conocer el concepto de autoestima y ansiedad. Además, la relación que tiene estos estados emocionales ante las dificultades de aprendizaje desencadenado frustración en algunas tareas académicas.

En el quinto objetivo se creó dos apartados: en uno de ellos se elaboró para conocer los métodos y herramientas que existen en la actualidad para la evaluación de la autoestima en niños y niñas. En el otro se abordó las diversas técnicas y estrategias que se utilizan para hacer una intervención factible para el aumento de la autoestima.

En el sexto, y último objetivo, se han abordado todos los aspectos que comprende un programa específico para realizar una intervención individualizada en la reeducación de la lectoescritura y la atención para la dislexia, así como una intervención, de manera grupal, para intervenir en la baja autoestima del alumnado. Por tanto, se ha creado una serie de objetivos que han servido para elaborar las actividades, en las cuales se han tenido en cuenta tanto la metodología como la temporalización de las sesiones para su creación. Por último, se han implantado unos criterios de evaluación para evaluar tanto al alumnado como a la misma programación docente.

Tras analizar el cumplimiento de los diversos objetivos se pueden concluir que se ha alcanzado el objetivo central del TFG la elaboración de un programa de intervención específico para la dislexia y la baja autoestima en Educación Primaria.

En relación a las limitaciones que han manifestado en la presente propuesta de intervención se reflejan las siguientes:

- La propuesta ha sido diseñada para un caso en particular, por lo tanto, no se ha podido abordar aspectos más generales ni adaptaciones curriculares no significativas.
- La intervención no se ha podido ejecutar, por lo tanto, la propuesta estaría pendiente de comprobar su validez.
- Las sesiones tanto de la programación de la reeducación de la lectoescritura como de la autoestima tienen una duración de 40 minutos. Al tener una temporalización de corta duración, probablemente influya en el desarrollo de las actividades dando lugar a que el alumnado no pueda acabar los ejercicios planteando.

## 3.3.1 Decálogo de la dislexia

# Decálogo de la dislexia



**1** El alumnado con dislexia tiene dificultades en la lectoescritura.

**6** Las TIC ayudan a mejorar las habilidades en la lectoescritura.

**2** Los aspectos afectados son la atención, memoria a corto plazo y de trabajo, la conciencia fonológica y problemas perceptivo-motrices.

**7** La dislexia afecta en los aspectos emocionales, en concreto en la autoestima.

**3** Existen diferentes tipos de dislexia y cada una de ellas afecta a una ruta de acceso al léxico.

**8** Los instrumentos de evaluación para la autoestima son la escala de Rosenberg y A-EP.

**4** La dislexia evolutiva se divide en dislexia fonológica (tiene alterada la ruta subléxica) y la dislexia superficial (tiene afectada la ruta léxica).

**9** Realizar actividades a través de metodologías cooperativas y creativas contribuyen en el aumento de la autoestima.

**5** El orientador del centro realizará la evaluación psicopedagógica haciendo uso de diferentes pruebas de evaluación (PROESC, PROLEC).

**10** Aceptar y conocer el trastorno ayuda a mejorar la autoestima.



Fuente: elaboración propia

### 3.3.2 Reflexión final

Tras finalizar la investigación del presente TFG se observó que actualmente son escasas las investigaciones sobre la dislexia. No obstante, se pudo encontrar suficientes artículos de autores e investigadores de gran prestigio sobre la lectoescritura y, en concreto en el trastorno de aprendizaje en la lectura. Esto ha permitido recopilar información necesaria y útil para comprender las dificultades que puede presentar el alumnado disléxico ante las diversas tareas de académicas. Además, de las diversas orientaciones para intervenir de manera adecuada en el proceso de enseñanza-aprendizaje ante el alumno con dificultades en el aprendizaje.

Por otra parte, en las escuelas sigue existiendo un gran desconocimiento por parte de los docentes, ya que mucho de los niños y niñas con dislexia suelen ser etiquetados como vagos o torpes por parte de los propios maestros o incluso de sus familiares, influyendo en aspectos negativos para la autoestima del infante. No obstante, y de acuerdo con la perspectiva de Fernando Cueto (2015) las escuelas deben realizar un buen entrenamiento de lectoescritura en edades tempranas para poder detectar lo antes posible al alumnado disléxico y dotarlo de habilidades fonológicas. Asimismo, anticiparnos de las posibles dificultades que puedan tener en el futuro.

Por otro lado, la realización del presente TFG ayudará a la autora, como futura maestra, a detectar, en el caso que se encuentre ante un posible, alumno con dificultad de aprendizaje y como abordar una apropiada intervención que les favorezcan a mejorar en el rendimiento académicas y, en caso necesario, en el aumento de la autoestima.

Por último, y como futuros docentes es importante resaltar que la elaboración de las programaciones de aula debe estar basadas en las recientes investigaciones con validez científica. Debido a que los maestros y las maestras deben estar informados en los últimos avances pedagógicos para desarrollar un oportuno proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, el aprendizaje de la elaboración del presente TFG proporciona el aprendizaje del procedimiento como los instrumentos y las estrategias para realizar unas programaciones de aulas que se ajusten a las características del alumnado y, sobre todo, que este centrando en atender a la diversidad para lograr una educación lo más inclusiva posible.

## IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Psychiatric Association. (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. DSM-5. [Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.)]. Madrid: E. Médica Panamericana.
- Balado, C., Rivas, R. M., Torres, S. y Taboada, E. M. (2017). Evaluación neuropsicológica de las dificultades de aprendizaje lectoescritoras en el aula. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación, Extr.* (1), 163-167.
- Cantavella Edo, S. y Andrés-Roqueta, C. (2018). Un estudio sobre la mentalidad de crecimiento en niños con dislexia. *Escritos de Psicología*, 11(1), 25-33.
- Cecílio, D., Fernandes, F., Sales, S. M., Gakyia, S. (2014). Ansiedad y dificultades escolares. *Revista de Psicología*, 5(1), 433-442.
- Crisol, E., Homrani, M. y Torres, N. (2015). Intervención logopédica individualizada en problemas de Lectoescritura. Un estudio de caso. *Revista Internacional a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 1(4), 273-292.
- Cuetos, F., Suárez-Coalla, P., Molina, M. I. y Llenderozas, M. C. (2015). Test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. *Revista Pediatría Atención Primaria*, 17(66), 99-107.
- Cuetos, F., Ramos, J. L., Ruano, E. (2002). PROESC. *Evaluación de los procesos de escritura*. Madrid: TEA.
- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E. y Arribas, D. (2010). PROLEC-R. *Batería de evaluación de los procesos lectores de los niños de educación primaria*. Madrid: TEA.
- Cuetos, F. y Valle, F. (1988). Modelos de lectura y dislexia. *Infancia y Aprendizaje*, 44, 3-19.
- Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en la comunidad de Andalucía. *BOE*, 50, de 13 de marzo de 2015, 11-22.
- Decreto 181/2020 de 10 de noviembre, por el que se modifica el Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *BOE*, 221, de 16 de noviembre de 2020, 22-27.
- Galve, J. L. (2017). Consideraciones básicas a tener en cuenta por los PT/AL para el abordaje de la lectoescritura y sus alteraciones. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, (369), 26-33.
- Gómez, E., Defior, S. y Serreno, F. (2011). Mejorar la fluidez lectora en dislexia: diseño de un programa de intervención en español. *Escritos de Psicología*, 4(2), 65-73.

- González, E. M., Carbonell, N., Aguaded, M. C. y Asensio, G. T. (2020). Uso de la herramienta CMAPS TOOLS como ayuda para la comprensión lectora de alumnado de Primaria. *Tendencias Pedagógicas*, 37, 145-155.
- Haddadian, F., Alipour, V., Majidi, A. y Maleki, H. (2012). The effectiveness of self-instruction technique on improvement of reading performance and reduction of Anxiety in primary school students with Dyslexia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 46, 5366 – 5370.
- International Dyslexia Association (2002). *IDA Dyslexia Handbook. What every family should know*. Baltimore, MD: IDA.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (Texto consolidado, 2021). *BOE*, 106, de 4 de mayo, 1-112.
- Matute, E. y Guajardo, S. (eds.). (2012). *Dislexia. Definición e intervención en hispanohablante*. México: El Manual Moderno.
- Ramos, R., Giménez, A. I., Muñoz-Adell, M. A. y Lapaz, E. (2006). A-EP. *Evaluación de la Autoestima en Educación Primaria*. Madrid: TEA.
- Rivas, R. M. y López, S. (2015). Actualidad en la etiología de la dislexia. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación, Extr.* (9), 9-11.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *BOE*, 52, de 1 de marzo de 2014, 19349-19420.
- Rodríguez, C. y Caño, A. (2012). Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12(3), 389-403.
- Rueda, M. I. (2013). La intervención en las dificultades lectoescritoras desde un enfoque multidimensional. *Aula Abierta*, 41(1), 27-38.
- Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas. *BOJA Extraordinario*, 7, de 18 de enero, 224-454.
- Organización Mundial de la Salud. (1994). *Clasificación de los trastornos mentales y del comportamiento. Con glosario y criterios diagnósticos de investigación (CIE-10: CDI-10)*. Madrid: E. Médica Panamericana.

- Panalés, M<sup>a</sup>. D. y Palazón, J. (2020). Programa de detección, prevención e intervención de dificultades de la lectoescritura. *Revista de Educación, Innovación y Formación*, 2, 62-80.
- Preilowski, B., & Matute, E. (2011). Diagnóstico Neuropsicológico y Terapia del Trastorno de Lectura-Escritura (Dislexia del Desarrollo). *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 11, 95–122.
- Sánchez- Domenech, I. (2017). Reinterpretación la Dislexia. Propuesta diferenciadora para una neurodidáctica inclusiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, 78(1), 127-147.
- Sastre-Gómez, L. V., Celis-Leal, N. M., Roa de la Torre, J.D. y Luengas-Monroy, C. F. (2017). La conciencia fonológica en contextos educativos y terapéuticos: efectos sobre el aprendizaje de la lectura. *Educación y Educadores*, 20(2), 175-190.
- Vázquez, A. J., Jiménez, R. y Vázquez-Morejón, R. (2004). Escala de autoestima de Rosenberg: fiabilidad y validez en población clínica española. *Apuntes de Psicología*, 22(2), 247-255.
- Zuppardo L., Rodriguez A. y Serrano F. (2017). Modelo piloto de estudio del tratamiento rehabilitador de autoestima y comportamiento en adolescentes con dislexia y disortografía mediante su mejora lectoescritura. *Propósitos y Representaciones*, 5(2), 359-400.
- Zuppardo L., Rodriguez A., Pirrone C. y Serrano F. (2020). Las repercusiones de la Dislexia en la Autoestima, en el Comportamiento Socioemocional y en la Ansiedad en Escolares. *Psicología Educativa*, 26(2), 175-183.
- Zuppardo L., Serrano F. y Pirrone C. (2017). Delimitando el perfil Emotivo-Conductual en niños y adolescentes con dislexia. *Retos XXI*, 1(1) 88-104.

## V. ANEXO

### Anexo I. Lista de control

EVALUACIÓN DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA	Sí	No	%
Es capaz de segmentar los lexemas.			
Es capaz de reconocer las rimas.			
Es capaz de recordar las normas ortográficas de g-j.			
Es capaz de recordar las normas ortográficas de ch- ll- ñ.			
Es capaz de distinguir las palabras que se escribe con g-j.			
Es capaz de recordar las palabras que se escribe con ch- ll- ñ.			
Es capaz de ordenar/completar grafemas para formar la palabra.			

EVALUACIÓN DE LA ATENCIÓN Y MEMORIA	Sí	No	%
Es capaz de localizar las diferencias en un dibujo.			
Es capaz de ejecutar laberintos.			
Es capaz de realizar puzles.			
Es capaz de identificar la localización de parejas de imágenes iguales.			
Es capaz de realizar sopas de letras.			

EVALUACIÓN DE LA LECTURA Y COMPRESIÓN	Sí	No	%
Es capaz de comprender lo que lee.			
Es capaz de localizar las ideas principales del texto.			
Es capaz de hacer un resumen de manera oral.			
Es capaz de leer de manera fluida.			

EVALUACIÓN DE LA AUTOESTIMA	Sí	No	%
Es capaz de construir su propia autoestima.			
Es capaz de valorar sus características y la de los demás.			
Es capaz de distinguir las diversas emociones.			
Es capaz de aplicar técnicas de relajación.			
Es capaz de aplicar estrategias para situaciones negativa.			
Es capaz de aplicar todo lo aprendido de forma cooperativa.			

Anexo II. Bloque de ejercicios para trabajar la autoestima

<b>Actividad 1: Conócete</b>	
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Definir el concepto de autoestima, el autoconcepto y las situaciones que afecta a la autoestima tanto de forma positiva como negativa.</li> <li>Recoger información de sí mismo haciendo una introspectiva sobre acerca de nosotros.</li> </ul>
Contenido	Temporización
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Autoestima y autoconcepto</li> <li>✓ Estrategias para afrontar diferentes situaciones.</li> </ul>	Dos sesiones de 20 minutos para elaboración del mapa conceptual y la ficha.
	Recursos
	Ficha de ejercicio y documentación con definición de autoestima, folio y lápiz.
Desarrollo	
<p>En la primera sesión se tratará el concepto de autoestima y el autoconcepto. Después se realizará una ficha de autoconocimiento, se realizará un mapa conceptual de la teoría tratada.</p> <p>La ficha de autoconocimiento se realizará de forma individual. Por lo tanto, cada alumno debe rellenar la siguiente ficha:</p> <p>Fuente:</p> <p><a href="https://www.teacherspayteachers.com/Product/Todo-Sobre-Mi-Jirafas-2633808?epik=dj0yJnU9QmVwWEeLM1E2N3FETy00Z1I4ZEQwVIR4S2o4N0xJczAmcD0wJm49NXFJdnhuYVZ4OEFrU3NyX19QMXI0QSZ0PUFBQUFBROJvaGpz">https://www.teacherspayteachers.com/Product/Todo-Sobre-Mi-Jirafas-2633808?epik=dj0yJnU9QmVwWEeLM1E2N3FETy00Z1I4ZEQwVIR4S2o4N0xJczAmcD0wJm49NXFJdnhuYVZ4OEFrU3NyX19QMXI0QSZ0PUFBQUFBROJvaGpz</a></p>	

<b>Actividad 2: ¿Sabemos respirar?</b>	
Objetivo:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquirir estrategias y habilidades para relajarse antes situaciones ansiosas.</li> <li>• Aprender a ser consciente de nuestra respiración</li> <li>• Disminuir las tensiones musculares para lograr un estado de relajación.</li> </ul>
Contenido:	Temporización:
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Técnicas de relajación</li> <li>✓ Habilidades de autocontrol</li> </ul>	Entre 5-10 minutos durante la sesión.
	Recurso:
	Música de ambiental, cuento de la tortuga.
<b>Desarrollo:</b>	
<p>Para realizar las técnicas de relajación se usará varios ejercicios con una narrativa donde se piden que realicen una serie de instrucciones. A continuación, se muestran una serie de ejercicios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>El cuento de la tortuga.</i> Esta técnica empieza contándoles una historia de una tortuga (ellos deben imaginarse que son la tortuga), a medida que se va narrando la historia se les pedirán que vaya respirando por la nariz y expulsando el aire por la boca.</li> <li>• <i>El muñeco de nieve.</i> En esta historia los niños y las niñas son muñecos de nieves que se van derritiendo poco a poco, ya que ha llegado la primavera y con ella el calor, haciendo derretir al muñeco de nieve.</li> <li>• <i>La semilla.</i> Los alumnos simbolizan que son semillas (colocados con las rodillas y cabeza en el suelo) y que con el sonido de la música poco a poco se van convirtiendo en un árbol.</li> <li>• <i>Relajación progresiva.</i> Los alumnos se relajarán a través de instrucciones que se irán narrando, mientras que escuchan una música ambiental.</li> </ul>	

<b>Actividad 3: “El punto”</b>	
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar la autoestima, el autoconcepto y las emociones.</li> <li>• Adquirir estrategias y habilidades para abordar situaciones que produzcan un sentimiento negativo.</li> </ul>
Contenido	Temporización
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Autoestima y autoconcepto</li> <li>✓ Las emociones</li> </ul>	20 minutos lectura y elaboración de las preguntas.
	Recursos

✓ Estrategias para afrontar diferentes situaciones.	Cuento “ <i>El punto</i> ”, ficha de preguntas del cuento, folio y lápiz.
Desarrollo:	
<p>Se leerá el cuento “<i>El punto</i>” de manera conjunta, es decir, entre todo el alumnado. Igualmente, durante la lectura se dejará tiempo para ir visualizando las imágenes. Una vez acabada la lectura se formulará las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo se siente Vashti?</li> <li>• ¿Por qué se siente así?</li> <li>• ¿Qué hace la maestra?</li> <li>• ¿Qué ocurre cuando Vashti ve su dibujo enmarcado?</li> <li>• Cuando realizáis un ejercicio que parece muy difícil ¿Cómo os sentís?</li> </ul> <p>En grupo realizarán las preguntas planteadas anteriormente, después se realizará un debate grupal donde responderá a las preguntas anteriores, y ya debatidas en el pequeño grupo. Por último, entre todos se planteará diferentes estrategias que será recopiladas en un mapa conceptual.</p>	

Actividad 4: Valórate	
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer y analizar las diferentes emociones.</li> <li>• Valorar las cualidades personales propias.</li> </ul>
Contenido	Temporización
✓ Autoestima y autoconcepto ✓ Las emociones	dos sesiones de 20 minutos para realizar los ejercicios.
	Recurso Ficha de las cualidades y ficha de las emociones, lápiz.
Desarrollo:	
<p>Se empezará explicando las diferentes emociones que existe y entre todos se le dará un color a cada una de ellas y será anotadas dentro del cuaderno.</p> <p>Después se realizará una ficha de manera grupal y en cada grupo serán diferentes. En cada ficha aparecerá diversas imágenes con personas, las cuales muestran diversos estados de ánimo. El resultado de las imágenes será debatido por todos.</p> <p>Por último, se realizará una ficha de forma individual donde cada alumno y alumna escribirá sus mejores cualidades.</p>	

<b>Actividad 5: ¿Cómo se siente?</b>	
Objetivo:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer y reflexionar sobre las diferentes emociones.</li> <li>• Adquirir estrategias y habilidades para abordar situaciones que produzcan un sentimiento negativo.</li> </ul>
Contenido:	Temporización:
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Las emociones</li> <li>✓ Estrategias para afrontar diferentes situaciones.</li> </ul>	una sesión de 15 minutos.
	Recurso:
	Una caja y tarjetas.
Desarrollo:	
<p>Por parejas se representará una situación con sus estados de ánimos, el resto de compañero visualiza la pequeña dramatización representada y deben decir ¿qué ha ocurrido? ¿cómo se sienten cada uno de los personajes? y dar unas soluciones positivas que se anotarán en los diversos grupos.</p> <p>Las situaciones y los sentimientos de los personajes estarán descritos en unas pequeñas tarjetas para proporcionárselas al alumnado.</p>	

<b>Actividad 6: “Mama, hay un monstruo en mi cabeza”</b>	
Objetivo:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tomar conciencia de la autocomunicación negativa</li> <li>• Adquirir estrategias y habilidades para abordar situaciones que produzcan un sentimiento negativo.</li> </ul>
Contenido:	Temporización:
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Las emociones</li> <li>✓ Habilidades de autocontrol</li> <li>✓ Estrategias para afrontar diferentes situaciones.</li> </ul>	una sesión de 20 minutos.
	Recurso:
	Cuentos “ <i>Mamá, hay un monstruo en mi cabeza</i> ”, ficha de preguntas del cuento, folio y lápiz.
Desarrollo:	
<p>Este cuento “<i>Mamá, hay un monstruo en mi cabeza</i>” será leído por la PT. Igualmente, durante la lectura se dejará tiempo para que vayan visualizando las imágenes. Una vez acabada la lectura se formulará las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo se siente Tom cada vez que fallaba al encestar?</li> <li>• ¿Por qué se siente así?</li> </ul>	

- ¿Cuántos monstruos tiene Tom en su cabeza?
- ¿Cómo son cada monstruo? ¿Por qué?
- ¿Cómo cree Tom que es la mejor forma de aprender?

En grupo se realizará las preguntas planteadas anteriormente, después se realizará un debate grupal donde responderá a las preguntas anteriores, y ya debatidas en el pequeño grupo. Por último, entre todos se planteará diferentes estrategias que será recopiladas en un mapa conceptual.

**Actividad 7: Acéptate**

Objetivo:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquirir estrategias y habilidades para abordar situaciones que produzcan un sentimiento negativo.</li> <li>• Reconocer y valorar las propias cualidades, ya sean aspectos positivas o negativas.</li> </ul>	
Contenido:		Temporización:
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Autoestima y autoconcepto</li> <li>✓ Las emociones</li> <li>✓ Estrategias para afrontar diferentes situaciones.</li> </ul>		una sesión de 30 minutos.
		Recurso:
		Ordenador, proyector, cortometraje “autoestima” y ficha de lista de cosas que haces bien y no tan bien.
<b>Desarrollo:</b>		
<p>En primer lugar, se visualizará el cortometraje “autoestima”. Después se comentará el video entre todo el alumnado. En segundo lugar, se llevará a cabo dos ejercicios, uno de ello será un debate sobre el vídeo de manera grupal y el otro se realizará de manera individual, ya que cada uno hará dos listas en una pondrá las cosas que se le dan bien hacer y en la otra parte pondrá las cosas que no se le dan bien.</p>		

**Actividad 8: Mural de la autoestima**

Objetivo:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicar todo lo aprendido de la autoestima, el autoconcepto y las diferentes emociones.</li> <li>• Difundir la información adquirida a toda la comunidad educativa.</li> </ul>	
Contenido:		Temporización:
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Autoestima y autoconcepto</li> <li>✓ Las emociones</li> </ul>		Tres sesiones de 30 minutos.
		Recurso:

<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Habilidades de autocontrol</li> <li>✓ Estrategias para afrontar diferentes situaciones.</li> </ul>	Papel continuo, colores.
<b>Desarrollo:</b>	
<p>Entre todo el alumnado crearán un gran mural sobre la autoestima, para ello se utilizará la información elaborada en los diversos mapas mentales, esquemas o mapas conceptuales. Se formarán dos grupos de manera proporcional. Uno de los grupos se centrará en dibujar a un niño o niña con presencia triste y explicar el concepto de autoestima y situaciones que producen una autoestima baja. El segundo grupo dibujará a un niño o niña alegre y deberá explicar el concepto de autoconcepto y estrategias que favorecen en la mejora de la autoestima.</p> <p>Una vez acabado se expondrá en el pasillo del colegio para compartir con el resto de estudiantes información sobre la autoestima.</p>	

<b>Actividad 9: Medalla para el mejor en...</b>	
<b>Objetivo:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar los aspectos positivos de los demás.</li> </ul>
<b>Contenido:</b>	<b>Temporización:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Autoestima y autoconcepto</li> </ul>	una sesión de 40 minutos.
	<p style="text-align: center;"><b>Recurso:</b></p> Colores, tijeras, una caja, papel, plantilla de la medalla y pegamento.
<b>Desarrollo:</b>	
<p>En esta dinámica el alumnado debe colorear y construir una medalla de papel, detrás de ella debe poner una cualidad positiva del compañero que le toco en el sorteo. Para realizar el sorteo, se introducirán papelitos, con todos los nombres de los alumnos, dentro de una caja. Cada alumno y alumna cogerá un papel y ese será el compañero al que deberá entregar la medalla.</p>	

Anexo III. Bloque de ejercicios para trabajar la conciencia fonológica

- *¿Me separas?*

Señala con una equis el número de palabras que tiene la frase y escríbela con sus correspondientes espacios.

El teléfono de mi abuela es de color rojo.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
• -----									

En el campo hay conejos y liebres.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
• -----									

El fin de semana pasado fuimos al zoológico.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
• -----									

Todas las tardes voy al parque con mi prima.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
• -----									

Me gusta ir al cine y comer palomitas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
• -----									

Fuente de elaboración propia

- *Dictado de palabras con g-j*

**DICTADO DE PALABRAS CON G Y J**

Julio tiene una **gabardina** gris y **granate** que se pone con sus **guantes** más **abrigados** cuando va a la nieve. Este año **viajará** con su familia a **Granada** para **jugar** con la nieve y **esquiar**. A Julio le **gustan** mucho estos **viajes** en familia porque los **domingos** por la mañana desayunan **gofres** con chocolate y **galletas** de **jengibre**. Además, este año vendrá con ellos su amiga **Gabriela**, una niña de su **colegio** muy **amigable** y **graciosa**.



**Profe Recursos**

**ProfeRecursos.com**

Fuente de imagen de ProfeRecursos. Recuperado de <https://www.proferecursos.com/dictados-cortos-con-g-y-j/>

- ¿Cuál está bien escrita?

Rodea las palabras que estén mal escritas y ponla de manera correcta debajo del cuadro.

Lelluga	Gallo	Tigeras	Pijama	Girafa
Olla	Champillón	Colegio	Garage	Paisaje
Aralla	Sellora	Gardín	Goma	Rojo
Cuchillo	Llaqueta	Muñeca	Coje	Uña
Agua	Gaviota	Galleta	Martillo	Cojo
Págaro	Jirasol	Ardilla	Conejo	Gusano
Bombilla	Pallo	Vijilar	Jenio	Mensaje
Cigiüella	Llocolate	Jitarra	Pilla	Montalla

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Fuente de elaboración propia

- Animas mis rimas

Completa la frase con la palabra correcta. Puedes ayudarte con los dibujos.

- Lobo rima con \_\_\_\_\_
- Niña rima con \_\_\_\_\_
- Pato rima con \_\_\_\_\_
- Camión rima con \_\_\_\_\_
- Montaña rima con \_\_\_\_\_

Fuente de elaboración de María Olivares. Recuperado de <https://www.actividadesdeinfantilyprimaria.com/2020/04/08/conciencia-fonologica-palabras-que-riman-con-pistas-visuales/>

- *Dictado de palabras con ch – ll – ñ*

Guillermo y Chanel están en el campo. Ellos meriendan bocadillos de tortilla. Después buscan bellotas, castañas y piñas. Chanel saluda a su amiga la araña y juegan con una piña.

Mi tita Charo me compró un chaquetón. Yo lloraba mucho porque era de un color chillón. Después me compró un chaleco de paño, que me duró muchos años, un bañador amarillo y un pantalón de pitillo con dibujos pequeñillos de cigüeñas.

Fuente de elaboración propia

- *¿Dónde va quién?*

Ordena las sílabas y escribe la palabra en el cuadro.

sau	rio	di	no	le	te	fan	e
<input type="text"/>				<input type="text"/>			
ma	po	sa	ri	ta	ri	qui	ma
<input type="text"/>				<input type="text"/>			
truz	ves	a		fa	Ji	ra	
<input type="text"/>				<input type="text"/>			
ba	ca	llo		en	Ser	pi	te
<input type="text"/>				<input type="text"/>			
ru	la	be	li	co	lo	dri	co
<input type="text"/>				<input type="text"/>			

Fuente de elaboración propia

Ordena las palabras en su orden correcto en la frase.

dos . Luisa perros tiene

---

En jardín niño juega los el .

---

sumas la . pizarra y resta hacemos

---

los . como todos Yo días fruta

---

un tiene Pedro helado .

---

. tres Marta gatos tiene

---

Fuente de elaboración propia

## Anexo IV. Bloque de ejercicios para trabajar la lectura y comprensión

- *Panecillos de pasas.*

### LOS PANECILLOS DE PASAS

Una vez, un padre le dijo a su hijo:

-Por favor, vete deprisa al correo y tráeme treinta sellos.

Y la madre añadió:

-Ve a la panadería y compra tres panecillos de pasas.

El niño salió corriendo con el dinero.

Como el correo estaba cerca, se quedó un ratito a jugar en la calle con unos niños.

Luego fue corriendo al correo y compró tres sellos.

Después fue a la panadería y compró treinta panecillos de pasas.

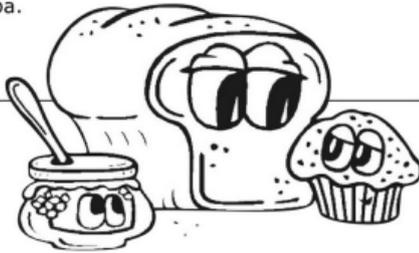
Al llegar a casa, el padre se echó a reír y dijo:

-Bueno, pues ahora pegaré panecillos de pasas en mis cartas.

Y la madre también se echó a reír.

Prepararon la merienda y comieron tantos panecillos de pasas que tuvieron dolor de tripa.

Úrsula Wolfel



#### ¿A dónde manda el padre al hijo?

- Al comercio de la esquina.
- A la ferretería.
- Al correo.

#### ¿Qué les pasa por comer tantos panecillos?

- Dolor de tripa.
- Dolor de cabeza.
- Dolor de muelas.

#### ¿Qué le dice la madre?

- Que vaya a la carnicería.
- Que vaya a la panadería.
- Que vaya a la frutería.

#### ¿Dónde se entretuvo el niño?

- En el parque.
- En la calle.
- En casa de su amigo.

#### ¿Cuántos sellos compra?

- Cuatro.
- Tres.
- Treinta.

#### ¿Qué hizo el padre cuando llegó el hijo a la casa?

- Le regañó.
- Se puso a llorar.
- Se echó a reír.

#### ¿Cuántos panecillos compró?

- Tres.
- Diez.
- Treinta.

#### ¿Cuándo se tomaron los panecillos?

- En la cena.
- En el desayuno.
- En la merienda.

Fuente de elaboración de Úrsula Wolfel. Recuperado de <https://www.orientacionandujar.es/2017/04/13/50-ejercicios-comprension-lectora-evaluaciones-incluidas/>

- *El soldadito de plomo.*

### EL SOLDADITO DE PLOMO

Hace muchos años, cuando tus abuelos eran pequeños, los niños jugaban con soldaditos de plomo. Un día le regalaron una caja de ellos a un niño muy travieso que, al abrirla, encontró uno con una sola pierna.

No tardó ni un minuto en apartarle de sus juguetes preferidos. Fue al zaguán, lo tiró a un rincón y se fue a dormir.

Soñó que el soldadito oía una risa extraña que provenía de una caja entreabierta y, por ser tan valiente, fue a ver qué era. La destapó y... un enorme monigote le hizo perder el equilibrio, por lo que cayó a la calle, lejos de su amada, la bailarina.

Tuvo suerte porque fue a parar a un barco de papel que navegaba hacia el mar, pasando por aguas peligrosas.

Tuvo que enfrentarse con ratas y enormes peces, hasta que uno de ellos lo devoró.

Pronto salió de la tripa del pez, ya que, por casualidad, la criada fue a comprar pescado y, al ir a limpiarlo, salió el soldado.

Estaba a punto de echarlo al fuego cuando la bailarina enamorada empezó a pedir auxilio y a llorar tan fuerte que el niño se despertó.

-¡Qué pesadilla! -exclamó-, restregándose los ojos. Corrió hacia el zaguán y encontró sus viejos juguetes como si nada.

Pero al cerrar la puerta, algo ocurrió: el soldadito y la bailarina estaban juntos y eran felices.

**Hace muchos años, ¿con qué jugaban los niños?**

- A la oca.
- Con soldaditos de plomo.
- Con cochecitos.

**¿Quién se tragó al soldadito?**

- Un pez
- Una enorme rata
- Un perro rabioso

**¿Por qué tiró a un soldadito?**

- Porque no le gustaba.
- Porque era de madera.
- Porque tenía una sola pierna.

**¿Cómo volvió el soldadito a su casa?**

- Cojeando
- La criada compró el pescado que se lo había tragado
- El niño salió a buscarlo

**En el sueño del niño ¿dónde fue a parar el soldadito cuando se cayó por la ventana?**

- A un barco de papel.
- Al mar.
- A un parque.



**¿Qué ocurre al final cuando la puerta se cierra?**

- El soldadito está solo.
- La bailarina está sola.
- El soldadito y la bailarina están juntos.

Fuente de elaboración Úrsula Wolfel Recuperado de <https://www.orientacionandujar.es/2017/04/13/50-ejercicios-comprension-lectora-evaluaciones-incluidas/>

- *¿Qué título me pones?*

Título:.....

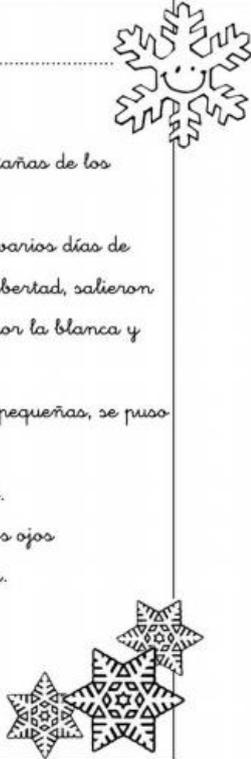
Érase una vez un ..... en las altas montañas de los Pirineos.

Como había dejado de ....., después de varios días de una terrible tormenta, todos los niños, ansiosos de libertad, salieron de sus ..... y empezaron a correr por la blanca y mullida alfombra recién formada.

Nuria, tomando puñados de nieve con sus manitas pequeñas, se puso a moldearla.

-Haré un ..... de nieve, pensó.

Le salió un muñeco muy gracioso, redondo, con unos ojos muy ..... y un botón rojo por boca.



❖ Inventa un título para esta historia y escríbelo arriba.

❖ Coloca las palabras en su lugar para que la historia tenga sentido.

pueblo	grandes	casas	nevar	muñeco
--------	---------	-------	-------	--------

Fuente de elaboración de Úrsula Wolfel. Recuperado de <https://www.orientacionandujar.es/2017/04/13/50-ejercicios-comprension-lectora-evaluaciones-incluidas/>

- *Pez globo se transforma.*



Fuente de imagen de PeKeleKe. Recuperado de <https://pekeleke.es/libros/pez-globo-se-transforma/>

- *¿Creamos un monstruo*

Hola, mi nombre es Melly.  
 Mi cuerpo tiene forma de nube de algodón rosa. Mis dos cuernos rojos con lunares me definen como muy presumida.  
 Tengo solo un ojo, y me gusta maquillarlo con sombras amarillas. Tengo nariz carne y una boca enorme en la que se me ven mis ocho colmillos.  
 Tengo dos orejas verdes y dos brazos amarillos que son larguissimos con dedos cuadrados.  
 Mis piernas no son delgadas, son negras con tres dedos.

Fuente de



elaboración propia

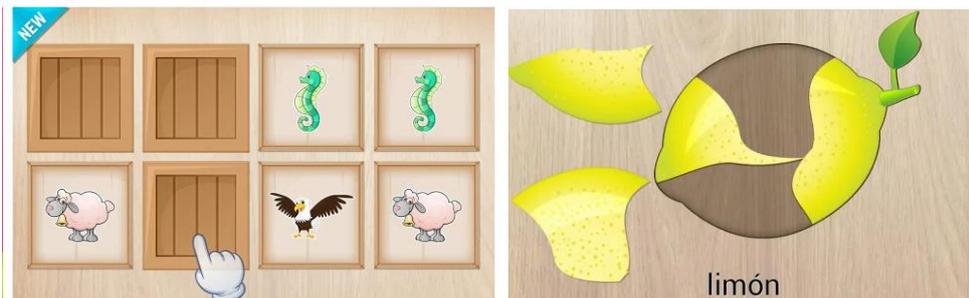
## Anexo V. Aplicaciones digitales

- *Spot it (Arclite Systems)*



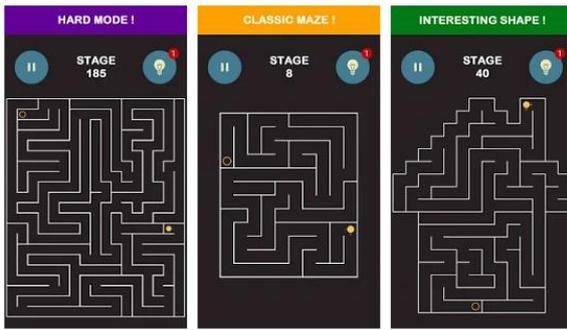
Fuente de imagen de Spot it. Recuperado de <https://www.androidlista.com/item/android-apps/960513/spot-it-find-the-difference-for-toddlers-kids-3/>

- *Puzzles animales para niños (Abuzz)*



Fuente de imagen de Abuzz. Recuperado de <https://apps.apple.com/es/app/puzzle-de-animal-para-ni%C3%B1os/id635272622>

- *Maze Swipe (Springcomes)*



Fuente de imagen de Maze Swipe. Recuperado de <https://apkpure.com/es/maze-swipe/com.spcomes.maze>

- *Sopa de letras (AppQuiz)*



Fuente de imagen de AppQuiz. Recuperado de <https://goapk.org/juegos-educativos-sopa-de-letras/>