



Facultad de
Educación

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Curso 2018-2019

Educación literaria y tratamiento de la dislexia en el aula de Educación Primaria

“Literary education and treatment of dyslexia in the
Primary Education classroom”

Autor: Pamela Ramos Fernández

Director: Mario Crespo López

Septiembre 2019

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

ÍNDICE

RESUMEN	3
PALABRAS CLAVE	3
ABSTRACT.....	3
KEY WORDS	4
1. OBJETIVOS TEÓRICOS.....	4
2. INTRODUCCIÓN	6
3. MARCO TEÓRICO	8
3.1 FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA.....	8
3.2 CARACTERÍSTICAS, VENTAJAS Y DESVENTAJAS.	17
3.3 ESTADO DE LA CUESTIÓN: LA DISLEXIA EN LA ACTUALIDAD	18
4. SECUENCIA DIDÁCTICA	22
4.1 JUSTIFICACIÓN.....	23
4.2 OBJETIVOS.....	24
4.2.2 ESPECÍFICOS.....	25
4.3 CONTENIDOS	25
4.4 METODOLOGÍA	27
4.5 SESIONES.....	30
4.6 VALORACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA.....	42
5. CONCLUSIONES	44
6. BIBLIOGRAFÍA	47
7. ANEXOS.....	51

RESUMEN

La dislexia es uno de los grandes problemas que afectan a los niños y niñas en la etapa escolar. Por ello, este trabajo se va a centrar en su tratamiento mediante recursos literarios como cuentos, canciones, dramatizaciones y otros juegos didácticos como las propuestas de Rodari (1973), que incidan en la mejora del problema dentro de las aulas de Educación Primaria.

El principal objetivo de este trabajo es buscar herramientas y estrategias que mejoren la convivencia de aquellos niños y niñas que posean un déficit tanto en la ruta visual como en la ruta fonológica. De esta manera, se fomentará la seguridad de cada alumno/a, la estimulación del proceso enseñanza- aprendizaje, haciendo posible un buen uso de la lectoescritura.

Se ha creado una propuesta didáctica para favorecer la discriminación de diferentes fonemas y mejorar la conciencia visual, siguiendo una metodología centrada en cuatro proyectos junto con diversas sesiones, las cuales no se han podido llevar a cabo, para el tercer curso de Educación Primaria.

PALABRAS CLAVE

Dislexia Tratamiento Recurso literario Juego Secuencia Didáctica

ABSTRACT

Dyslexia is one of the big problems that affect children in the school stage, therefore, this work will focus on its treatment through literary resources such as stories, songs, dramatizations and other educational games such as Rodari's proposals (1973), which affect the improvement of the problem within the Primary Education classrooms.

The main objective of this work is to look for tools and strategies that improve the coexistence of those children who have a deficit both in the visual route and in the phonological route. In this way, we will promote the safety of each student, the stimulation of the teaching-learning process, making possible a good use of reading writing.

A didactic proposal has been created to favor the discrimination of different phonemes and improve visual awareness, following a methodology focused on four projects together with various sessions, which could not be carried out, for the third Primary Education course.

KEY WORDS

Dyslexia Treatment Literary resource didactic sequence games

1. OBJETIVOS TEÓRICOS

Tres objetivos principales son los que van a fundamentar los pilares de este TFG:

1. Aumentar diferentes recursos para poder tratar la dislexia desde un punto de vista literario a través de juegos, canciones, y dramatizaciones.
2. Hacer posibles nuevas perspectivas de trabajo que permitan desarrollar el aprendizaje de los niños y niñas con dificultades lectoescritoras.
3. Demostrar que la metodología empleada en un aula de Primaria puede ser destinada tanto en un aula específica como ordinaria.

El objetivo más importante que ostenta este TFG es poner de manifiesto distintos recursos utilizados en la educación literaria para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en niños y niñas que presenten dificultades de la lectoescritura. Para ello, nos centraremos en cuatro proyectos donde cada uno presentará numerosas actividades para mejorar cada una de las partes de la lectoescritura.

Estos proyectos van a presentar una gradación bastante significativa, es decir, los niños y niñas van a ir adquiriendo más habilidades en función del progreso con cada uno de ellos. El primero será el más simple, adquiriendo conocimientos básicos mientras que, el último será el más complejo, ya que, harán falta las habilidades adquiridas en los proyectos anteriores para poder superarlo.

En el primer proyecto, se introducirá cada uno de los distintos fonemas y grafemas. Más tarde, se adjuntarán las vocales, pudiendo llegar a la creación de sílabas directas, inversas, trabadas y mixtas.

El segundo proyecto se apoyará en la relación entre palabras e imágenes, poniendo en contacto cada palabra con su imagen correspondiente.

El tercer proyecto presentará la educación literaria propuesta por Rodari (1973), quien introdujo ocho propuestas para la realización de cuentos personalizados. Se utilizará como base en la propia creación de cuentos, dictados, y juegos didácticos.

Finalmente, el cuarto y último proyecto abarcará los textos, cuentos, canciones y dramatizaciones para asentar todo lo aprendido anteriormente.

El uso de cuentos elaborados, ajustados a las necesidades del alumno/a, junto con variedad de actividades en torno a la literatura, consiguen despertar en los alumnos/as nuevas estrategias y formas de aprender que pueden mejorar la lectoescritura. Son recursos que ayudan a estimular ambas vías: la ruta léxica y la subléxica.

Gracias a ellos, podemos observar que existen aprendizajes transversales que potencian la creatividad de los niños/as, aumentan valores positivos rechazando o eliminando los negativos, ampliándose las posibilidades para tratar más temas y situaciones donde puedan aprender sobre el mundo que les rodea.

Con todo ello, conseguimos formar a personas más competentes, reflexivas y críticas que no dependan de ninguna otra persona para realizar su vida cotidiana.

No solo se trata de mejorar la dislexia, sino también conseguir en el aula un clima donde todos los compañeros aumenten y mejoren las condiciones entre iguales, para que no se sientan despreciados ni desplazados, que se sientan pertenecientes a un grupo estable y puedan participar en él (Sapon- Shevin, 2013: 79-81).

A continuación, voy a detallar los objetivos específicos:

- Mostrar las ventajas y desventajas que encontramos en las herramientas utilizadas dentro y fuera del aula para niños con dificultades en la lectoescritura.
- Fomentar más necesidad de estos recursos dentro del aula para su mejora.
- Aumentar el conocimiento de las dificultades ante los demás compañeros para establecer un clima estable y tranquilo, donde se vea una mejora global y una atención a la diversidad.

- Probar de forma argumentada y razonada que las propuestas de Rodari empleadas en cuentos personalizados, mejora la dislexia.
- Mostrar una conclusión de los resultados y reflexiones obtenidas.

2. INTRODUCCIÓN

El camino de la educación es un tránsito bastante duro donde todos los estudiantes se deben enfrentar a problemas, barreras o dificultades cotidianas que les impiden seguir el curso regularmente. Algunos de ellos logran superarlo sin ningún refuerzo. Sin embargo, existen niños y niñas que necesitan la ayuda de agentes educativos para reencontrar el buen camino escolar y no concluir en el fracaso o en el abandono de los estudios.

Podemos encontrar grandes trastornos y dificultades que interrumpen en la escuela. Sin embargo, este TFG se centrará en la dislexia dentro de las aulas en Educación Primaria.

La *dislexia* es un término que bastantes autores consideran como un concepto bastante arduo, dada su amplitud. Según la RAE (2018), es considerada como “dificultad en el aprendizaje de la lectura o la escritura, frecuentemente asociada con trastornos de la coordinación motora.” Otros autores como Silva (2011), lo considera como “trastorno del aprendizaje de la lectoescritura, de carácter persistente y específico, que se da en niños que no presentan ningún hándicap físico, psíquico ni sociocultural y cuyo origen parece derivar de una alteración del neurodesarrollo.”

Existen muchas aproximaciones sobre el concepto. Sin embargo, se pueden apreciar pequeñas diferencias conceptuales en la definición por el uso de un vocabulario más general. Por ejemplo, entre palabras como dificultad, trastorno o déficit.

Prácticamente, se centran en definir la dislexia como aquella dificultad que afecta a la lectoescritura de forma continua y que presenta un origen neurobiológico. Suele diagnosticarse alrededor de los 7 años (2º/3º EP) y se comienza a tratar una vez

realizado un informe psicopedagógico. Por este motivo, si no se les diagnostica lo más temprano posible, puede ir generándose una mayor dificultad en su tratamiento e incluso, derivar a un tipo de lesión más grave.

Uno de los grandes problemas que aumenta el efecto del fracaso en niños con dislexia es el uso continuado de aparatos tecnológicos. La sociedad actual está progresando con las nuevas tecnologías y con ella, los centros educativos. Se han introducido en las escuelas y más concretamente, en las aulas. Sin embargo, el excesivo uso de estas herramientas puede provocar problemas cognitivos, emocionales, psicológicos que impiden el buen desarrollo de una persona (Puente, 2012: 23-24). Las personas con dislexia son más propensas a padecer estos problemas, ya que, teniendo una dificultad lectoescritora, no facilita la mejora de lectura o de escritura.

Por ello, los profesores/as debemos pautar el excesivo uso, y hacerles saber cómo es el buen manejo de estas herramientas.

Dentro de este Trabajo de Fin de Grado (TFG), me voy a centrar en utilizar diferentes actividades y entre ellas, las propuestas de Rodari para mejorar la discriminación de los diversos fonemas y fomentar la conciencia visual de aquellos estudiantes que tengan las dificultades de la dislexia.

Rodari propone dentro de su “Gramática de la fantasía” (1973), ocho propuestas para trabajar la educación literaria de maneras muy diversas, sin caer en la rutina. Aunque este autor no tenga correspondencia con la dislexia, es apropiado para trabajarla puesto que, con las variadas propuestas, se puede fomentar el código, la conciencia fonológica y el léxico ortográfico.

Posteriormente, se llevará una fundamentación pedagógica y teórica para detallar y concretar el término de la dislexia, y analizar las posibles ventajas y desventajas de la utilización de las herramientas para paliar este problema. Además, se elaborará una secuencia didáctica dividida en cuatro proyectos con sesiones para el segundo ciclo, en concreto, 3º de Primaria. Finalmente, se expondrán las conclusiones y reflexiones pertinentes a la propuesta didáctica y su estudio.

3. MARCO TEÓRICO

En este apartado nos centraremos en aproximar el concepto sobre la dislexia junto con las fases previas de su diagnóstico y los pasos a seguir para intentar paliar o disminuir la gran barrera contra la lectoescritura.

Dentro de la fundamentación, nos basaremos en recoger el origen del lenguaje y de la dislexia relacionándolo con autores como Chomsky (1998), Rincón (2006), Piaget (1999), entre otros. Se abordará un modelo más integrador y explicativo recogido por Frith (1998) y Cuetos, et al (2012) sobre el concepto de la dislexia y se detallarán las causas, tipos y consecuencias que hacen desarrollar esta dificultad en los niños y niñas. Finalmente, se detallará la evaluación a seguir para poder tratar la dislexia desde la escuela.

3.1 FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA

El lenguaje presenta una relevancia fundamental en los sistemas de comunicación, ya que, gracias a él, podemos comunicarnos y establecer diferentes relaciones sociales con personas ajenas a nosotros. El lenguaje proviene de la historia evolutiva de nuestro pasado, es decir, se remonta a los primeros balbuceos, sonidos o palabras partiendo de un sistema de signos, cuya primera función era comunicativa (Olalde, 2013). Posteriormente, Chomsky, (1998) acreditó que el lenguaje era innato a los humanos y que, por lo tanto, presentaba una predisposición genética.

Es aquí donde comienzan los orígenes de la dislexia. Viene marcada por las dificultades que surgen a nivel lectoescritor. Las predisposiciones que comenta Chomsky (1998) en su teoría lingüística, son universales y se adquieren desde el nacimiento, donde el proceso de *hablar* y de *escuchar* son primarios y por lo que no hace falta una enseñanza sobre ellos. Sin embargo, los procesos secundarios de *leer* y *escribir* son más complejos que los primarios, se necesita una enseñanza más directa con una estimulación sistemática. Es decir, adquirir una serie de mecanismos que permitan realizar esos procesos (Rincón, 2006).

Encontramos que el término *dislexia* no aparece en el mundo actual, sino que surge desde los primeros intentos en leer y escribir. Antiguamente, casi toda la población

era analfabeta, no sabían realizar ninguna de las dos funciones secundarias y, en estas ocasiones, no surgían los problemas de lecto-escritura. Sin embargo, gracias a los avances de la ciencia y de las escuelas, la población se ha podido desarrollar más profundamente, pudiendo aprender los mecanismos de la lengua, dando lugar al acceso del lenguaje lectoescrito. Desde la escuela se han encargado de enseñar ambos procesos, directamente a edades tempranas para paliar posibles dificultades (Lieberman, I. y Shankweiler, D., 1979) pero no todos los problemas pueden diagnosticarse desde el nacimiento, como ocurre en la dislexia.

Por lo tanto, ¿qué es el concepto de la dislexia y qué factores intervienen en su desarrollo?

Existen varios puntos de vista para definir la dislexia. Se puede contemplar desde un enfoque clínico, cognitivo o como proceso de aprendizaje (DEA) (Cuetos, et al., 2012: 23-24).

Estos autores intentan delimitar los enfoques para obtener una idea más precisa y cercana de lo que supone la dislexia.

El primero hace referencia al sentido clínico de la cuestión. Define la dislexia como un trastorno del aprendizaje que posee una alteración disfuncional de la conducta y de la cognición con un origen neurobiológico. Se incluye dentro del primer estadio de desarrollo (Piaget, 1999)¹ donde se van deteriorando los patrones normales de aprendizaje.

El enfoque clínico está recogido en el DSM-V (Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, 2014) para poder tratarlo de manera médica, como un caso que presenta un diagnóstico.

¹ El primer estadio que comenta Piaget (1999) se muestra entre el nacimiento y la aparición del lenguaje, donde se puede ir adquiriendo gracias a los juegos experimentales con interacciones con personas, objetos o animales.

El segundo enfoque hace referencia a lo cognitivo, donde la dislexia es considerada como un trastorno específico de aprendizaje de la lecto-escritura con un origen neurobiológico que se caracteriza por la falta de adquisición de las reglas fonema-grafema y/ o falta de fluidez en el reconocimiento de palabras por el déficit fonológico. Es básicamente, una afectación a los procesos psicolingüísticos. Estos procesos son aquellos que tienen que ver con la producción del lenguaje. Como comenta Conde (2002) se dividen en dos: la codificación que hace referencia a la producción del lenguaje y la decodificación que afecta a la comprensión. Por lo tanto, ambos procesos resultan dañados por el lenguaje.

El último enfoque es considerado como proceso de aprendizaje (DEA). Supone una mezcla de los otros dos, recogiendo de cada uno, la propia evolución con pequeñas diferencias terminológicas. Proclama una interrelación entre la dislexia como trastorno y déficit del procesamiento. Es indispensable pensar en dicho enfoque sin la parte cognitiva, ya que, supone una afectación al desarrollo personal.

El modelo anteriormente explicado se acerca bastante a la idea que presentamos como dislexia actualmente. Sin embargo, existe un modelo más cercano y explicativo que es capaz de introducir los enfoques anteriores de una manera integrada.

Este modelo aborda la dislexia desde tres niveles o puntos de vista diferentes, propuestos por Frith (1998). Son los niveles conductual, cognitivo y biológico.

El primer nivel hace referencia a lo descriptivo, es decir, a los errores que se pueden encontrar por los problemas con la vía fonológica y visual. Se encuentran errores y falta de fluidez con la lectura, errores y dificultades con la conciencia fonológica y en el deletreo. Son básicamente el resultado del déficit en el procesamiento de la información.

Los problemas de procesamiento son causados por una disfunción de naturaleza neurobiológica haciendo referencia a la función anormal de ciertas regiones del cerebro que controlan el lenguaje (nivel biológico) Es aquí donde puede surgir los problemas con las conversiones de grafema-fonema. A su vez, todos los niveles se

ven afectados por los efectos del contexto social (ambiente). Si no se opta por plantear una ayuda, la dislexia puede ir agravándose complicando el tratamiento. Son muchos los factores que intervienen en la mejora del problema. El ambiente presta gran atención a la escuela, a la forma de trabajarlo, a las familias, a la valoración o sentido de pertenencia de un grupo. Todos ellos influyen significativamente en el desarrollo de enseñanza-aprendizaje.

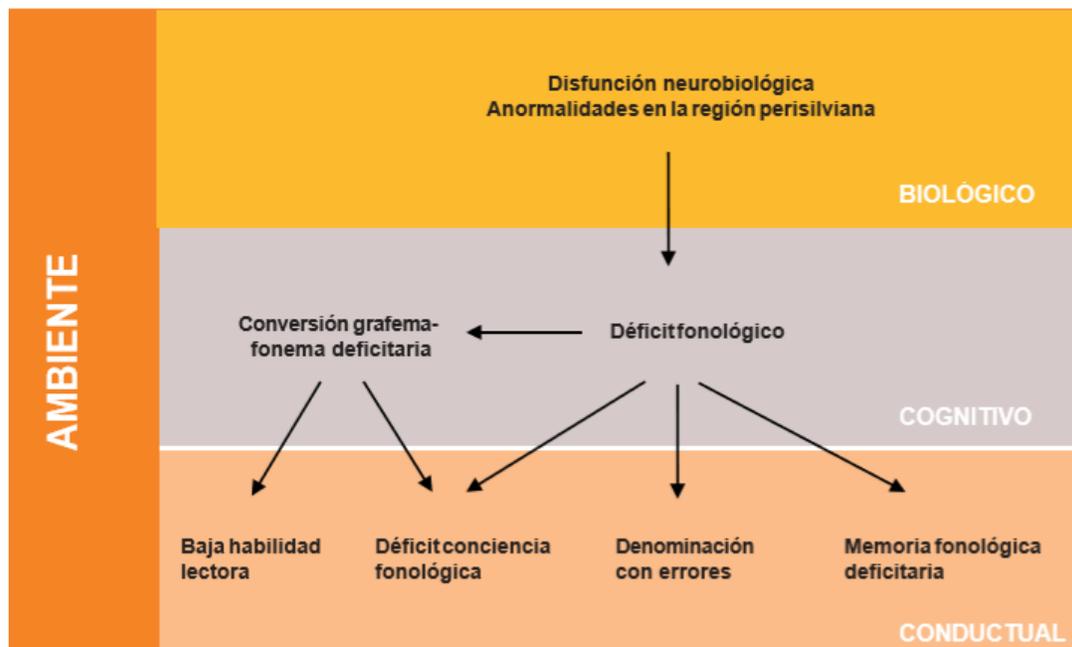


Gráfico 1. «Brain, Mind and Behaviour in Dyslexia». Frith, U. (1997): In C. Hulme & M.J. Snowling (Eds) Dyslexia: Biology, Cognition and Intervention, London: 1-19.

Posteriormente, se han concretado los conceptos que se poseían de la dislexia como, por ejemplo, la Asociación Internacional de la Dislexia (IDA, 2002) donde expone que la dislexia es “dificultad Específica de Aprendizaje (DEA) de origen neurobiológico que se caracteriza por la presencia de dificultades en la precisión y fluidez en el reconocimiento de palabras (escritas) y por un déficit en las habilidades de decodificación (lectora) y deletreo”.

Finalmente, relacionando los conceptos de los autores anteriormente citados, podemos observar que la dislexia es una dificultad específica que tiene un origen neurobiológico, afectando a los componentes de la lectoescritura y con ello, a las diferentes rutas correspondientes (léxica y subléxica).

Esta dificultad supone una serie de causas, consecuencias que afectan al nivel personal, escolar y social.

CAUSAS

Todavía en el siglo XXI no se han podido confirmar las causas que provocan la dificultad específica en la lectoescritura (Guardiola, 2001:3-3). Lo único que se ha podido saber y comprobar es el efecto que provoca dicha dificultad. Afecta de manera biológica en el cerebro desordenando la estructuración de las neuronas y provocando anormalidades neurológicas.

Como anteriormente hemos comentado, la dislexia conta de dos vías, la léxica o visual y subléxica o fonológica (Ruiz (2017). La primera ruta consigue leer las palabras sin necesidad de fragmentarlas ni descomponerlas, ya que presenta una lectura global y conjunta de la palabra. Sin embargo, la segunda necesita desfragmentar o descomponer las palabras en unidades más pequeñas para poder procesarlas y entenderlas (Rodicio, 2019 y Guilera, 2015).

Un/a alumno/a que posea dislexia puede tener una de las dos vías afectadas o ambas, impidiendo que desarrolle el proceso de enseñanza con normalidad. En la ruta fonológica, se encuentran dos requisitos fundamentales para mejorar dicha ruta. Son la conciencia fonológica y el código². Mientras que, en la ruta visual, el requisito esencial es el léxico ortográfico (Rodicio, 2019).

² En la asignatura de Audición y lenguaje II, de la Universidad de Educación Primaria en Cantabria, presentada por Héctor García Rodicio en 2019, este nos explica que tanto la conciencia fonológica como el código son dos requisitos que hay que fomentar para poder mejorar la ruta fonológica, haciendo actividades de desordenar palabras, omitir alguna letra, colocar una letra en la palabra que no tenga que ver con la palabra, entre otras. Mientras que la ruta visual se encarga del léxico ortográfico, es decir, de mejorar la escritura correcta de la palabra y de reconocer de forma global la palabra.

CONSECUENCIAS

Al igual que las causas de la dislexia presentadas en el párrafo anterior, las consecuencias son muy variables en función de los factores que engloben la vida del alumno/a (escuela, el contexto social o la familia).

Gracias a la Asociación Andaluza de la Dislexia (ASANDIS, 2010) se han estudiado diferentes efectos colaterales que pueden influir o afectar de forma leve o moderada, dependiendo de la actuación pertinente.

Algunos de esos efectos son:

- Falta de interés en el ambiente escolar.
- Malas calificaciones provocando una motivación baja.
- Acoso escolar y sentido de marginación debido a una diferencia que les resalta sobre el resto.
- Focalizan la dislexia como un problema a la hora de polarizar su vida. Culpabilizar al niño/a con los problemas generados en la dinámica familia/escolar.
- Inseguridad, autoestima negativa.

TIPOS DE DISLEXIA

Dentro del factor evolutivo se pueden encontrar dos tipos de dislexia, evolutiva y adquirida.

La diferencia entre ambas es el tiempo de aparición, ya que, la evolutiva aparece sin ninguna lesión cerebral apreciando las dificultades desde el primer momento y la adquirida, aparece por la afectación de una lesión cerebral que altera el estado de las áreas del cerebro. La persona no nace con ello, sino que, por causa de un accidente, ya sea físico como cognitivo, provoca una lesión que desarrolla el problema (Ruiz, 2017).

Ruiz (2017) recoge en su informe otros tres tipos de dislexia dependiendo de las zonas que han sido afectadas, pudiendo ser: fonológica, superficial o mixta.

- a) **Dislexia fonológica:** Existe una alteración en la vía fonológica dentro de la conversación grafema-fonema. Utilizan la ruta alternativa (visual) para poder leer y entender el significado. Leen las palabras de forma global deduciendo el significado, ya que, no pueden desfragmentar.
- b) **Dislexia superficial:** Al contrario que la anterior, está afectada la ruta Visual y, por lo tanto, utiliza la otra vía para leer o escribir. Esta ruta le permite leer o escribir las palabras de forma descompuesta, en unidades más pequeñas para poder entenderlas. Como bien dice la psicóloga y pedagoga Ruiz (2017) “Las personas con dislexia no poseen dificultades en las palabras regulares (pronunciación y lectura se corresponde) sino, en las palabras irregulares en la que la pronunciación no corresponde con la lectura. Por ejemplo, las palabras en inglés. Tienden a regularizar las palabras y cometen errores de omisión, adición, sustitución y ortografía arbitraria. Como también suelen guiarse por la ruta auditiva, suelen confundir palabras homófonas”³.
- c) **Dislexia mixta o profunda:** Se caracteriza por la presencia de ambas rutas afectadas. No disponen de ninguna alternativa para poder leer o escribir, por lo que, confunden errores de tipos semántico y morfológico en palabras regulares y en pseudopalabras. En estos casos, se debe incidir más en la ayuda, ya que no dispone de ninguna herramienta o estrategia para poder solventar el problema.

COMORBILIDAD

La comorbilidad es la posibilidad de que algunas patologías puedan asociarse a otras, agravando o mejorando la situación de algunas (NIDA, 2017).

³ Las palabras homófonas son aquellas que suenan igual pero que tienen distinto significado y puede tener distinta grafía (DRAE, 2010)

Gracias al DSM-V, (2014) (*Manual de Diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*) podemos ver la relación que presenta la dislexia para convivir con otro tipo de dificultades.

Presenta comorbilidad con:

- Hiperactividad
- Hipoactividad
- Disfasia
- Disgrafía
- Discalculia
- Dispraxia
- Trastornos de comportamiento

DIAGNOSTICO E INTERVENCIÓN

Actualmente, la evaluación de la dislexia es un proceso complicado, pues trata de analizar los procesos deficitarios para poner una intervención que les pueda ayudar en su desarrollo personal, emocional, familiar y escolar.

La comunidad escolar debe estar en contacto con las familias para poder llevarlo por el mejor camino.

Las fases o etapas del proceso de evaluación que siguen los centros educativos son:

1. Recogida de datos personales, familiares y escolares mediante entrevistas a los padres.
2. Pruebas complementarias: cognitivas, instrumentales, emocionales, neurológicas...
3. Pruebas estandarizadas de lectura.
4. Evaluación de los procesos lectores a través de palabras regulares y pseudopalabras. Se evalúan ambas vías.

5. Diagnóstico diferencial donde se especifique las dificultades que posee junto con actividades que promuevan la mejora de este.
6. Orientación: familiar, académica y profesional.
7. Establecimiento de objetivos de mejora.
8. Intervención en los procesos lectores:
 - a) dirigida a la exactitud lectora.
 - b) dirigida a la velocidad y reconocimiento directo.
 - c) dirigida a la comprensión lectora.
9. Seguimiento y evaluación de la intervención (Cuetos, et al., 2012: 39)

EVALUACIÓN

Existen diferentes tipos de pruebas estandarizadas para evaluar la dislexia (Cuetos, et al., 2012: 39-40). Algunas de ellas, son:

- Test de Lectura y Escritura en Español (LEE) (Defior et al., 2006).
- Test PROLEC-R (Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2007).
- Un instrumento de evaluación a través de ordenador para el nivel de Primaria es la prueba SICOLE-R-Primaria y para el nivel de Secundaria SICOLE-R-ESO (Jiménez et al., 2007).
- Test para la detección de la dislexia en niños (DST-J) (Fawcett y Nicolson, 2010).

Es fundamental evaluar los procesos de escritura y lectura para identificar todas las alteraciones posibles, para plantear buenos objetivos de intervención.

Tras haber pasado las pruebas correspondientes al alumnado, se presentará al orientador del centro educativo un informe psicopedagógico con la patología pertinente, los objetivos que le corresponden para su mejora y la propuesta de una serie de actividades. Los maestros de audición y lenguaje, y pedagogía terapéutica serán los encargados de programar una secuencia didáctica para reforzar los procesos afectados, intentando superarlos para que el alumno/a pueda participar sin la gran afectación de estos.

Dependiendo de la gravedad de la dislexia en el alumnado, tendrá una intervención u otra. Las intervenciones suelen durar entre 20-45 minutos en un aula de referencia. El especialista ayudará de forma individual o grupal al alumno/a durante el tiempo estipulado con el/la orientador/a.

3.2 CARACTERÍSTICAS, VENTAJAS Y DESVENTAJAS.

El trabajo que le corresponde al centro educativo para intentar reducir estos problemas es bastante arduo. Gracias a los especialistas y orientadores, el trabajo se realiza de manera más profesional y estandarizada.

Existen una serie de ventajas donde el alumnado se beneficia del trabajo realizado.

- Mejora la capacidad y la atención, ya que se ve más acogido por el especialista.
- Atención de manera más reducida (en pequeños grupos o de forma individual).
- Crecimiento rápido que conlleva a una mejora significativa en poco tiempo.

Sin embargo, podemos valorar que también existen muchas desventajas de las que no se hace conciencia, pudiendo afectar al alumnado:

- Los compañeros/as le ven el diferente por llevarse a otra aula sin responder con respuestas ordinarias como al resto. Se ofrecen respuestas auxiliares o paralelas.
- Dependencia de un adulto para leer o escribir en la etapa escolar.
- No existe una inclusión en el aula, sino, una integración.
- Poca colaboración entre profesionales.
- Pueden establecerse culturas profesionales balcanizadas por el hecho de especialización entre unos docentes y otros.

Como se puede observar, existen tanto ventajas como desventajas para atender a este tipo de alumnado, sin embargo, se debe repensar todo aquello que se quiere paliar en un futuro.

3.3 ESTADO DE LA CUESTIÓN: LA DISLEXIA EN LA ACTUALIDAD

En la actualidad, los centros educativos presentan especialistas que se encargan de llevar a cabo actuaciones y programas con la finalidad de mejorar el problema que presente el alumnado. El especialista destina alrededor de treinta y siete horas de media, para poder ejecutar todas las actividades programadas establecidas en la programación anual. Además, se recoge en la Orden EDU/21/2006, de 24 de marzo, por la que se establecen las funciones de los diferentes profesionales y Órganos, en el ámbito de la atención a la diversidad, en los Centros Educativos de Cantabria (BOC de 7 de abril).

El alumnado que presenta dificultades lecto-escritas puede ser atendido por el especialista de pedagogía terapéutica, no solo por la de Audición y lenguaje. Desde ambas clases, suelen realizarse las mismas actividades. Dependiendo de la edad y del grado de dislexia varían las dificultades de los ejercicios de mejora.

En los colegios concertados, suele haber una especialista de cada ámbito para tratar a todos los niños del centro, mientras que, en un centro público, puede haber una especialista para varios centros, Siendo imposible la inclusión de todos los niños y niñas que necesiten atención. Ayudan a quienes más necesitan, poniendo prioridad a los afectados por causas más significativas como autismos, mutismos, sordos, disglosias, siendo la dislexia un problema de carácter más leve.

Las actividades que se llevan a cabo tanto en el aula de PT como de AL son siempre en un aula de referencia donde pueden escoger los recursos que van a destinar para actividad aprovechando la separación con respecto al aula ordinaria. Aprovechan que el alumnado está solo, para ir mejorando en su desarrollo.

El alumnado coge mayor confianza con el especialista, fomentando una estrecha relación y un ambiente cálido y acogedor donde pueda trabajar a gusto.

No obstante, no tiene un enfoque necesariamente inclusivo. De esta manera, se está discriminado del resto de alumnado para tratar su posible problema y que se acerque más al grupo homogéneo que presenta la clase. Este estado que encontramos recibe el nombre de “integración”, donde se reconoce el derecho a la

educación, pero favoreciendo a los entornos ordinarios. Los alumnos que estaban en una escuela especial o con necesidad educativas específicas pasan a ocupar un lugar en la escuela ordinaria siendo segregados a aulas especiales para tratar su problema (Parrilla, 2002).

Lo que se pretende con este tipo de alumnado es poder utilizar los recursos en la misma aula que el resto. Para ello, Agelet et Al, (1997) propone seis tipos de modelos organizativos para mejorar la atención inclusiva dentro del aula.

- **Un aula y dos docentes:** Presentar a dos docentes dentro del misma aula, donde uno de ellos, realice el apoyo a la actividad. Los docentes han tenido que elaborar previamente los contenidos y objetivos a abordar.
- **Diferenciación por niveles de aprendizaje:** Plantear actividades con niveles de dificultad para la diversidad de alumnado, donde se garanticen buenos resultados.
- **Plan de trabajo:** Trabajo propio basado en el ritmo personal (Más para secundaria) Como no se pueden hacer 25 adaptaciones para una misma actividad, se plantea diferentes actividades que compartan contenidos y objetivos, pues la riqueza reside en ofrecer variedad de actividades.
- **Grupos cooperativos:** Modelo de gestión que crea una estructura y dinámica de aprendizaje basado en la cooperación entre iguales.
- **Grupos de trabajo:** Plantea grupo de trabajo con un planteamiento educativo globalizador donde todos puedan llegar a desarrollar sus competencias.
- **Talleres y rincones:** La secuencia de enseñanza-aprendizaje surge por la predisposición que genera el maestro en el aula, al haber distribuido diferentes materiales y recursos por toda la clase. Todos deben pasar por todos apoyándose entre iguales.

La mejor manera para tratar las diferentes dificultades sería desarrollando más de dos modelos organizativos juntos, dando la posibilidad de un ambiente acogedor y personalizado en el aula.

Con los constantes cambios de normativa en educación, es bastante difícil programar diferentes secuencias que puedan darse en la misma aula ordinaria. Sin embargo, si se trabajase desde el principio, podría lograrse un control exhaustivo de una mejor forma de trabajar dentro sin segregar a ningún alumno. Además, no desarrollaría el acoso entre iguales potenciando cooperación y ayuda.

He recopilado algunas de las actividades más usuales, empleadas en las clases de mejora para la dislexia (Noreña, 2019).

Se trabajan diferentes partes de la lectoescritura, siendo la conciencia fonológica, el código y el léxico ortográfico las más fundamentales.

- **Ejercicios de conciencia silábica**

- Segmentación silábica: Saber las sílabas que presenta una palabra
- Omisión de palabras: Omitir ciertas palabras para ver diferentes pronunciaciones.
- Encontrar sílabas ocultas oralmente: Poner la sílaba que falta en una frase.
- Identificar la sílaba repetida.
- Ejercicios de ordenar sílabas.
- Juegos del “Veo veo” o cadena de palabras.

- **Ejercicios de conciencia fonémica**

- Segmentación de fonemas: qué sonidos presenta la palabra.
- Omisión de fonemas: Escuchar una palabra de cómo sería sin ese fonema.
- Sustitución de fonemas.
- Encontrar sonidos ocultos.
- Identificar los sonidos repetidos
- Ejercicios de discriminación auditiva.

- **Ejercicios de conciencia léxica**

- Contar las palabras de una frase (de manera oral o mental).
- Omitir una determinada palabra de la frase.
- Sustituir una determinada palabra de una frase.

- **Ejercicios de deletreo**
 - Actividades con rimas.
 - Encontrar grafemas y sílabas iguales.

Todas las actividades nombradas anteriormente, son las más empleadas por los especialistas en AL y PT.

Por ello, presento en mi TFG una nueva manera de ver la programación y la metodología del tratamiento de la dislexia.

La peculiaridad que presenta mi TFG es que dispone de una metodología guiada por proyectos de trabajo que se circunscriben a toda la etapa escolar de Primaria, adaptándose al nivel personal que dispone el alumnado.

El Trabajo de Fin de Grado recoge cuatro proyectos donde cada uno presenta las actividades pertinentes a desarrollar. No presenta un tiempo y duración determinada, ya que depende del mismo ritmo que presente el alumno. Se centra en que desarrolle sus potencialidades, al mismo tiempo que coja confianza y fuerza tanto en el profesor como en él mismo.

Se utiliza una nueva herramienta para hacer más ameno y aprovechar la cultura literaria para mejorar las dificultades. Utilizo las pautas establecidas por Rodari, (1973) para beneficiarme de todas las propuestas para formar cuentos. De esa manera, se trabajará desde las unidades más pequeñas de las palabras hasta los textos y creaciones de uno mismo, siendo la finalidad didáctica y literaria.

Otra de las peculiaridades que presenta mi TFG que no he apreciado en los centros educativos es el planteamiento de cooperación entre especialistas, donde cooperen entre ellos para que, a lo largo de la etapa escolar del alumno, pueda seguir la misma secuencia didáctica sin tener que establecer una nueva programación que rompa los esquemas de alumno.

La diferencia con los otros proyectos propuestos hasta el momento es que tampoco tiene una duración determinada, ya que en el centro donde realice las prácticas, elaboraban una evaluación a cada alumno cada tres meses. En mi unidad didáctica,

una vez realizadas las actividades pertinentes del proyecto, se le haría la evaluación siendo meramente oral y sin que el niño supiera lo que se está haciendo

En síntesis, esta investigación recoge la necesidad de fortalecer un clima más dinámico y cooperativo entre especialistas e iguales para desarrollar el proceso de enseñanza- aprendizaje de personas con dificultades lectoescrito. Se desarrolla nivel personal y con las evaluaciones correspondientes sin un tiempo específico.

Por último, existe poca actualidad de información en la C.A. de Cantabria. Hay numerosos recursos destinados a personas con discapacidad o dificultades desde otras provincias como Andalucía, de donde he sacado la mayor información de este TFG.

4. SECUENCIA DIDÁCTICA

La secuencia didáctica está programada para atender a los niños y niñas con dificultades en la lectoescritura dentro de un aula especial. No obstante, podría sufrir algunas modificaciones para introducirse dentro del aula ordinaria, incluyendo a todos los compañeros y compañeras.

Es importante conocer las actividades y materiales con los que se van a trabajar durante los años, puesto que son grandes herramientas para el beneficio de otras personas.

Dentro de esta unidad, se van a desarrollar unos contenidos específicos y didácticos, proponiendo nuevas metodologías dentro del aula para fomentar el desarrollo de enseñanza y aprendizaje, junto con los objetivos establecidos para superar dicha programación.

Se ha elaborado dos sesiones por cada uno de los proyectos asignados en los contenidos de la secuencia, para saber cómo abordar la programación de la manera más realista posible. Finalmente, se dará una valoración junto con las ventajas y desventajas del mismo, habiendo sido imposible poder ejecutarla dentro de un aula.

4.1 JUSTIFICACIÓN

Dentro de las aulas podemos llegar a encontrar problemas y trastornos muy concretos que deben de tratarse con la ayuda de varios especialistas y/u orientadores. Este TFG va a tratar la dislexia en el segundo nivel del ciclo de Primaria.

Nos hemos basado en autores como Rodari (1973), con sus ocho propuestas fantásticas que fomentan la creatividad e indirectamente, la lecto escritura, y en Pérez (2018), para crear nuevas actividades encaminadas a la mejora de niños con dislexia.

La propuesta didáctica está diseñada, expresamente para alumnos que posean dificultades en la lectoescritura y que necesiten mejorar las diferentes rutas que se utilizan en el lenguaje.

Está destinada para el tercer curso de Educación Primaria, sin embargo, las diferentes sesiones pueden ser modificadas y adaptadas para cualquier alumno/a que requiera de las necesidades específicas para optimizar la dislexia. Puede usarse tanto para niveles básicos como es la etapa Primaria como en la etapa secundaria obligatoria, adaptándolo de manera adecuada.

He seleccionado el tercer curso, ya que, es el curso donde se diagnostican los problemas de dislexia. Normalmente, en el segundo curso comienza a percibirse dicha dificultad, pero que no puede ser valorada como dislexia hasta los 7/8 años. Además, considero que es de gran importancia saber cómo y desde dónde comenzar a trabajar con un niño o niña que acaba de empezar con la ayuda de diferentes especialistas.

Dentro de las sesiones voy a utilizar diferentes elementos y estrategias para fomentar y potenciar la mejora tanto de la ruta visual como la ruta fonológica, haciendo hincapié en la conciencia fonológica, el código y el léxico ortográfico. De esa manera, intentar mantener a el alumnado motivado y con ganas de seguir aprendiendo, para que en un futuro pueda valerse de sí mismo.

La secuencia didáctica está organizada dentro de 4 proyectos. En cada uno, habrá diferentes actividades que se van a llevar a cabo en las diferentes sesiones a lo largo del año. Se comenzará a trabajar con la especialista de Audición y lenguaje a finales de septiembre hasta principios de junio, respetando las diferentes vacaciones que presenta el calendario escolar.

Comenzaré desde lo más básico como es la diferenciación de los diversos fonemas existentes en la lengua hasta actividades más complejas, dependiendo del tiempo de mejora del que disponga el alumno. Esta secuencia puede prolongarse a lo largo de la etapa de Primaria para ser reforzada durante todos los cursos. Las actividades pueden ir rotando para no agobiar a nuestro alumnado. Además, se potenciará las diferentes sesiones con diferentes juegos como la OCA, “el lote fonético” o incluso, canciones lentas.

El trabajo de la secuencia didáctica será planteado, de forma detallada, a principio de curso. Se llevará a cabo fuera del aula ordinaria, donde se trabajará de manera más eficiente con el alumno o alumna. Tendrá a su disposición todos los materiales del aula de Audición y Lenguaje que le sean imprescindibles y necesarios para las actividades y juegos.

Teniendo en cuenta el modelo de atención a la diversidad, sería más adecuado mantener al alumno dentro del aula ayudándolo desde dentro. Sin embargo, es una práctica muy inclusiva que puede verse afectado debido a su nivel de concentración. Requiere de un espacio y tiempo íntimo donde potencie y reafirme todos aquellos conocimientos que sean necesarios para él.

4.2 OBJETIVOS

Para establecer unos objetivos generales concretos de las sesiones, nos basaremos en la Ley de Cantabria 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria (BOC del 30 de diciembre) y en el Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Nos servirá como herramienta fundamental para determinar aquellos objetivos que debemos obtener para alcanzar un buen proceso de enseñanza-aprendizaje y asegurar una buena calidad educativa.

4.2.1 GENERALES

- Contribuir al desarrollo de actividades concretas para niños con dificultades de la comunicación y el lenguaje.
- Intentar potenciar nuevos conocimientos que ayuden a mejorar los programas de intervención en la lecto escritura.

4.2.2 ESPECÍFICOS

- Buscar nuevas herramientas y estrategias para mejorar la conciencia fonológica, trabajando desde los fonemas hasta textos más complejos.
- Utilizar objetos cotidianos, cercanos al alumnado, que despierten interés para su mejora.
- Investigar sobre el proceso de enseñanza- aprendizaje en niños/as con dislexia.
- Conocer diferentes actividades desarrolladas para la intervención.
- Proponer diversas actividades, añadiendo una metodología novedosa (Rodari) en las diferentes sesiones.
- Conseguir una mayor seguridad de sí mismo.
- Intentar mejorar la ruta subléxica y léxica desde el tercer curso de Educación Primaria.

4.3 CONTENIDOS

Los contenidos por los que se va a regir este TFG están recogidos en el currículo de Primaria en el tercer curso. Sin embargo, para tratar de manera más concreta la dislexia, vamos a especificar los contenidos por los que se deben de guiar, tanto especialistas como orientadores, detallados en el BOC.

A partir del tercer curso, los niños/as a quienes se les ha diagnosticado algún tipo de dificultad como la dislexia, se les adaptará de manera particular tanto los objetivos como los contenidos. Así, se les facilitará el transcurso del curso intentando mejorar aquellas carencias que deberían de estar totalmente adquiridas a su edad.

Gracias al Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria, hace posible una gran educación que avanza hacia la mejora del alumnado.

Dentro de dicho decreto, encontramos los artículos fijados para desarrollarlo. En el artículo 9, destinado para las orientaciones metodológicas, encontramos los principios para orientar dentro de un centro educativo:

- “La organización de la práctica docente deberá partir de un enfoque globalizador de los contenidos. “
- “Se tendrá especialmente en consideración el papel fundamental de la lectura y la escritura en todas las áreas y cursos de la etapa, sistematizando las actuaciones en los diferentes cursos, de forma que configuren un proceso de enseñanza y aprendizaje que garantice que los alumnos adquieran un adecuado desarrollo de la competencia en comunicación lingüística. Con este fin, los centros procurarán garantizar la lectura comprensiva de diferentes tipos de textos, a lo largo de todos los cursos de la etapa y en las distintas áreas, y velarán por que sus alumnos alcancen un nivel adecuado en su expresión escrita”.

Aquellos niños/as que tengan necesidades específicas de apoyos seguirán lo acordado con el artículo 14 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero donde se regula la necesidad de adaptación de objetivos y contenidos.

Además, este Decreto contempla la realización de nuevas evaluaciones introducidas por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre que se caracterizan por ser individuales y por tener un carácter formativo y diagnóstico, que permita establecer unas medidas ordinarias y/o extraordinarias para la mejora de la educación del alumnado en el proceso de enseñanza- aprendizaje para paliar esas dificultades.

Los contenidos que me han parecido aptos y adecuados para un alumno/a con problemas en la lecto-escritura, son los siguientes:

- Diferenciación entre diferentes fonemas de la lengua castellana.

- Deducción de los diferentes sonidos e imágenes de las letras del alfabeto español.
- Conocimiento de diferentes herramientas para la comprensión escrita y lectora de un cuento.
- Refuerzo con diferentes métodos para la mejora de los problemas del lenguaje y de la comunicación.
- Utilización del nuevo vocabulario adquirido en otros juegos, canciones o textos.
- Utilización de las rutas léxica y subléxica.
- Utilización de pseudopalabras para potenciar las palabras reales, ya adquiridas.
- Producción de frases, textos simples y cuentos cortos.
- Comprensión de los números.
- Iniciación a la lectura de textos simples.

4.4 METODOLOGÍA

Esta secuencia didáctica se va a basar en el Aprendizaje basado por Proyectos literarios. Habrá 4 proyectos que construyan las diferentes sesiones:

- **Proyecto 1. Aprendiendo fonemas e imágenes.**
Dentro de este proyecto, vamos a potenciar la adquisición de los diferentes fonemas e imágenes de las sílabas. También se trabajará las sílabas directas, inversas, trabadas y mixtas con cartulinas.
- **Proyecto 2. Jugando con vocabulario.**
Una vez adquirido el sonido de las letras y de las sílabas, tanto directas, inversas como trabadas, se empezará a incluir palabras y pseudopalabras que le vayan siendo familiares para que tenga más soltura en su habla y escritura.
- **Proyecto 3. Propuesta mágica.**
Dentro del tercer proyecto, se empezará a utilizar las diversas propuestas de Rodari (1973). Con ellas, se pretende estimular nuevo vocabulario que haga tener una mayor seguridad en el alumnado.

- **Proyecto 4. Textos y cuentos infantiles.**

Por último, se le introducirá nuevos textos, cuentos, y canciones que puedan disfrutar y entender, además de mejorar su aprendizaje a lo largo del curso.

La duración de cada proyecto vendrá determinada de la rapidez que tenga el alumnado en adquirir los objetivos y contenidos de cada uno. Puede que el primer año con la dificultad de la dislexia, abarque solamente el primer proyecto, por lo que, los demás especialistas deben ponerse de acuerdo en seguir dichos proyectos. De esa manera, el alumno tendrá unas sesiones organizadas que le permitan crecer tanto escolar como personalmente.

En el tercer proyecto, se van a realizar diferentes actividades que potencien y mejoren la dislexia, acompañándonos del trabajo de Rodari (1973) dentro de su “Gramática de la Fantasía”. Destaca por tener ocho propuestas para trabajar la educación literaria.

A pesar de que, Rodari no es ningún especialista en dislexia, considero que las diferentes actividades o juegos, se pueden adaptar a propuestas para mejorar la lectoescritura, donde se juegan con pseudopalabras, se inventan palabras y significados, e incluso, se pueden crear pequeñas historias que le vayan siendo familiares. De esta manera, podemos cuidar y acercar un vocabulario más ameno y didáctico al alumnado con carencias lectoescritoras.

Las propuestas que se van a utilizar en las actividades son:

1. **El binomio fantástico.** Se trata de 2 elementos que no tienen ninguna relación. No tienen una conexión lógica, pero se las une mediante una preposición, creando una historia. Es el ejemplo de pájaro y nevera. (El pájaro en la nevera, la nevera con un pájaro)
2. **Hipótesis fantásticas.** Hipótesis que resulten motivadoras para los niños y niñas. ¿Qué ocurriría si un hombre se despertara por la mañana siendo una hormiga?
3. **Los “Efectos de extrañamiento”.** Se trata de introducir un elemento extraño dentro de un cuento. De esa manera, la intención que se crea es reescribir la historia. Un ejemplo puede ser, dentro del cuento de caperucita, introducir un

helicóptero. De esta manera, nos da la posibilidad de escribir un cuento con ciertas palabras desordenadas o mal escritas dentro de un cuento personalizado.

4. **Ensalada de cuentos.** Mezclar cuentos para analizar diferentes reflexiones de las conclusiones extraídas. Mezclarle las palabras de diferentes cuentos, donde le desconcierte y busque hallar respuestas.
5. **Confusión de cuentos.** “Las cartas de Propp” (selección de 20 de las funciones, realización de cartas alusivas a ellas y creación de cuentos). Entre otras se encuentran la prohibición (no morder la manzana), la partida (héroe que se tiene que marchar de su casa), la transgresión (héroe que transgrede las normas), o el conocimiento (héroe que soluciona un problema gracias al conocimiento). Existen 31 cartas. Estas se pueden usar de manera individual o combinándolas para escribir un texto con un tema, personajes, etc., libres pero que giren en torno a esa función. La conexión común va a ser el juego.
6. **Limerick (nonsense sujeto a unas reglas fijas):** Aplica un sin sentido, pero con reglas. Por ejemplo, un texto con 5 versos. En el primero se define al protagonista, en el segundo, sus características, en el tercero y cuarto se desarrolla la acción, y en el quinto y último, se repite el nombre del protagonista y se le otorga algún tipo de adjetivación, es decir, hay un epíteto.
7. **Prefijo arbitrario:** Mezcla del juego con elementos lingüísticos. Palabras inventadas a las que hay que darles una definición para usarlas después en el texto. Por ejemplo, prefijo archi- y palabra, severo: persona que cuando se enfada pone cara de archivo. Nos puede ayudar con las pseudopalabras.
8. **Cuentos para jugar (imitando cuentos)** Alterar géneros. Por ejemplo, los tres cerditos, pero dentro de un género de ciencia ficción. Nos puede servir en las dramatizaciones para potenciar las diferentes tonalidades de la voz, y hacer que gane más confianza en su diálogo.

No será igual que el trabajo realizado en el aula, sino que intentaremos seguir las pautas establecidos por los especialistas.

Aunque dentro del aula se esté dando el proyecto de los animales, nosotros nos basaremos en nuestros proyectos establecidos que potencien la lectura y la escritura del niño/a, independientemente del aula ordinaria.

4.5 SESIONES

Las sesiones se van a desarrollar dentro del aula de Audición y Lenguaje y en alguna ocasión, en el aula de Pedagogía terapéutica. Presentará una duración de 9 meses reflejadas en diferentes horas a lo largo de la semana.

Al comenzar desde el tercer curso de Primaria, entendemos que la situación del niño/a con dislexia es bastante crítica y por lo que, necesita varias horas a la semana. En este supuesto, se le van a colocar 3 sesiones semanales de una duración de 45 minutos cada una. Se le podrá añadir o retirar sesiones en función, de su progreso.

Aunque no tenemos una secuencia programada hasta el final, expondré dos sesiones por proyectos para observar el enfoque que se le daría al alumnado con dislexia. Cuanto más nivel vaya adquiriendo, las actividades deben reflejar más complejidad, para que pueda desarrollar recursos que le ayuden a desenvolverse en situaciones más difíciles.

Al principio de las sesiones, podemos utilizar todas las palabras y letras en mayúsculas para que más aprenda rápido. A medida de su avance, se meterían las minúsculas junto con el grado de dificultad presente.

PROYECTO1 - SESIÓN 1 (45´)	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer qué fonemas entiende y pronuncia correctamente. - Intentar llevar a cabo una comunicación básica para coger seguridad y relación con el especialista para trabajar mejor
DURACIÓN	<p>45 minutos divididos en dos partes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 30 minutos para pasar un informe de todas las letras y ver sus resultados

	- 15 minutos de juego.
DESARROLLO	<p>La primera sesión que vamos a realizar con el niño/a es un diagnóstico completo sobre todos los fonemas, vocales que sabe o que no sabe.</p> <p>De esta manera, es mucho más sencillo saber en qué aspectos hay que hacer más incisión y en cuáles no.</p> <p>En los 30 minutos de la prueba, diremos al niño/a que se va a realizar un juego de letras y palabras.</p> <p>Para que el alumno/a no se sienta como el foco de atención, realizaremos junto con él la prueba para que no se sienta perjudicado.</p> <p>El informe se va a poder ver en los anexos (anexo 1).</p> <p>Los 15 minutos restantes de la primera sesión, nos dedicaremos a jugar con el programa de Fantasmin en el ordenador. Es un programa para aumentar vocabulario y para incitar al alumnado a mantener una pequeña conversación con los profesores/as. De esa manera, nosotros podremos aumentar y especificar más en el informe de manera indirecta, mientras jugamos con él/ella.</p>
MATERIALES	Informe de prueba con las letras existentes en el castellano. Ordenador- Programa Fantasmin (Se encuentra de forma online y gratuita en www.fantasmin.com)
DATOS DE INTERÉS	Se le da una pegatina con una carita sonriente de lo bien que lo ha hecho. (Motivación y ganas de trabajar)

Las siguientes sesiones se adaptan dependiendo del resultado en el informe. En este caso, el niño/a tiene bastantes dificultades con las distintas consonantes y sus posiciones. Por lo que, se debe empezar desde actividades muy concretas que se focalicen en mejorar las formaciones de sílabas y palabras.

PROYECTO1 - SESIÓN 2 (45´)	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Introducir las vocales con los distintos fonemas. - Conseguir mayor seguridad en la relación especialista- alumno
DURACIÓN	<p>45 minutos repartidos en:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 10 minutos para preguntar sobre todo aquello que ha hecho durante la semana y lo que hará en los próximos días. - 20 minutos para una actividad de fonemas y vocales. - 15 minutos otra actividad más dinámica que divierta y se mueva por la clase.
DESARROLLO	<p>Dentro de los primeros diez minutos de la clase, vamos a preguntarle sobre todas las actividades que ha realizado y que va a realizar, sobre la familia (si tiene hermanos/as, mascotas), sobre actividades que le guste hacer. En definitiva, queremos estrechar una relación bastante cercana que permita al niño/a cometer errores sin que se percate de ellos. No se sienta como un fraude.</p> <p>Una vez acabada la conversación. Empezaremos la siguiente actividad.</p> <p>La actividad tiene el fin de acercar al alumnado los diferentes sonidos que se pueden realizar al juntar una consonante con una vocal o dos vocales juntas. En la mesa, tendremos distribuidas en 4 columnas, 5 filas de cartones. En cada cartón, habrá una consonante. La profesora sacará de otro montón diferentes vocales dibujadas con diversos colores.</p> <p style="text-align: center;">A- AZUL I- AMARILLO O- ROJO E- VERDE U- NARANJA</p> <p>Se trata de que el alumno/a coja cada uno de los cartones de la mesa y los una con los que tiene la profesora y vaya observando los diferentes sonidos.</p>

DESARROLLO	<p>La última actividad trata de hacer la misma función que la actividad anterior, pero utilizando todos los sentidos. El alumno/a tendrá que buscar dentro del aula, cartulinas con colores donde estará escritos una consonante y una vocal. Deberá de pronunciarlo. Cada respuesta correcta tendrá un positivo. Cuando llegue a 10 positivos se le dará un refuerzo positivo que le ilusione.</p> <p>Esta actividad no siempre será recompensada, porque de lo que se trata es de que vaya mejorando por su espíritu emprendedor, no por las recompensas que se le ofrece.</p>
MATERIALES	<p>Para la actividad 2: Cartulinas con consonantes (anexo 2) Cartulinas con vocales de colores. A- azul I- amarillo O- rojo E- verde U- naranja.</p> <p>Para la actividad 3: Cartulinas de colores en las que estén escritas consonantes con el diferente color de las vocales, explicado en la anterior actividad.</p> <p>Papel y boli para apuntar los positivos. También pueden utilizarse Gomas de tamaño pequeño junto con un calendario</p>
DATOS DE INTERÉS	<p>Las primeras recompensas que se le pueden dar son tiempo para escuchar canciones que le gustan, tiempo para jugar con programas infantiles en el ordenador, tiempo para jugar con la profesora a un juego de mesa.</p> <p>También puede ser una recompensa física como una galleta, o una pegatina que le felicite por el buen trabajo y comportamiento.</p>

PROYECTO 1 - SESIÓN 20 (45´)	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Reforzar las sílabas directas, inversas, trabadas y mixtas.
DURACIÓN	<p>45 min repartidos en:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actividad inicial de 10 minutos - Actividad intermedia de 20 minutos - Actividad Final 10 minutos - Juego de 5 minutos
DESARROLLO	<p>Como ya tiene adquirido las 5 vocales y prácticamente, el sonido de todas las letras, vamos a introducir las sílabas trabadas. Son más difíciles, por lo que su esfuerzo debe de ser mayor.</p> <p>Los primeros 10 minutos entablaremos una pequeña conversación sobre todo lo que ha hecho durante los días anteriores y lo que piensa hacer el finde semana. Queremos que gane confianza para decir y hacer lo que quiera.</p> <p>Después, la siguiente actividad será un poco más ardua, por lo que debemos ayudarle en todo momento, pero no antes, de que él lo intente. Empezaremos con las silabas trabadas. BLA, TRA, CRA ,PARA....</p> <p>En unas tarjetas, sacaremos diferentes dibujos o imágenes que serán asociadas con su nombre propio.</p> <p>Miraremos la imagen y junto con un papel escribiremos la palabra. Separada por silabas. Como es algo novedoso, nos ayudaremos de diferentes colores de rotuladores para diferenciar las vocales y las consonantes. Lo escribiremos de la siguiente forma:</p> <p>P-----L-----A / T-----O Se pronunciara muy bien cada fonema para que no haya errores e intente ampliarlo a los conocimientos, previamente adquiridos.</p> <p>La actividad final será reforzar el ejercicio anterior.</p>
DESARROLLO	

	<p>Se le escribirá en mayúsculas una sílaba. Puede ser directa, indirecta o trabada y él/ella deberá dibujar en un papel, un dibujo que contenga esa sílaba. Se le ayudará en todo momento.</p> <p>Finalmente, como la clase ha sido bastante intensa, se le dejará jugar los últimos 5 minutos de la clase (A la oca fonética).</p>
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> - Hoja de papel - Rotuladores de colores - La oca fonética
DATOS DE INTERÉS	<p>La oca fonética se trata del juego tradicional de la oca, pero con diferentes fonemas. Por ejemplo, /d/ de delfín, por lo tanto, en el tablero salen delfines (De delfín a delfín y tiro porque me toca).</p> <p>Se le refuerza con 5 minutos de juego por la intensidad de la clase.</p>

Una vez que el alumno/a ha adquirido todos los fonemas, vocales y sus respectivas uniones, se le realizará una pequeña evaluación (Sin que se dé cuenta) de los contenidos y objetivos propuestos en el proyecto. Una vez que pasa todos los contenidos y objetivos, se comienza con el segundo proyecto. Si hubiera fallado en los objetivos y contenidos del primer proyecto, se tendría que volver a hacer hincapié en el proyecto 1.

PROYECTO 2 - SESIÓN 1 (45´)	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Introducir vocabulario conocido. - Acercar las imágenes y las palabras.
DURACIÓN	<p>45 minutos repartidos en:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 10 minutos de comunicación.

	<ul style="list-style-type: none"> - 20 minutos con la primera actividad de imágenes y palabras. - 15 minutos con actividad sorpresa.
DESARROLLO	<p>Los 10 primeros minutos se establecerá una comunicación relacionada a su vida cotidiana.</p> <p>La siguiente actividad tendrá dos bloques de tarjetas. El primer bloque tendrá tarjetas con imágenes reales de diferentes objetos, de animales, de objetos de la clase. En el segundo bloque, tendremos los nombres escritos en mayúscula para relacionarlos con los del primer bloque.</p> <p>El niño/a deberá de buscar la palabra junto a su imagen y pronunciarlo.</p> <p>En la actividad sorpresa, saldremos del aula. Se irá al patio con una pelota. Se formará un círculo. La profesora tirará el balón hacia arriba diciendo una palabra. Cuando el balón esté en lo alto, deberá buscar la imagen de la palabra que ha recitado. Se trata de adquirir rapidez y tranquilidad en espacios diferentes al aula de AL o aula ordinaria.</p>
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> - Bloque de imágenes - Bloque de palabras - Balón
DATOS DE INTERÉS	<p>Como no está acostumbrado a los nuevos espacios, estará más nervioso por pronunciar o leer palabras. Debemos hacerle llegar que con tranquilidad puede conseguir todo lo que se propone leer.</p>

PROYECTO 2 - SESIÓN 40 (45´)	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Inventar palabras irreales. - Ganar soltura en la lectura de palabras y pseudopalabras.
DURACIÓN	<p>45 minutos repartidos en:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 10 minutos de comunicación. - 30 minutos de actividad. - 5 minutos para escuchar 2 canciones.
DESARROLLO	<p>Los primeros 10 minutos entablar una pequeña conversación para que se desestrese y se relaje y así, poder trabajar mejor. La segunda actividad tratará de leer una lista de palabras. Los primeros 15 minutos, leerá una lista de palabras conocidas. Se irán haciendo frases con algunas de las palabras. Después, se pasará a la lectura de pseudopalabras. Se hará más hincapié, ya que al ser palabras desconocidas le resultará más difícil. Finalmente, los últimos 5 minutos podrá escuchar dos de sus canciones preferidas.</p>
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de palabras - Lista de pseudopalabras - Hoja en blanco para escribir alguna frase (si se desea cambiar el oral por el escrito)
DATOS DE INTERÉS	<p>En las canciones se le pondrán cosas infantiles que no sean ni reggaetón, ni nada comercial. Pueden ser Canta juegos, La gallinita, Bartolito...etc.</p>

PROYECTO 3 - SESIÓN 1 (45´)	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Ordenar las palabras dentro de un cuento tradicional, reinventado. - Ampliar vocabulario. - Ganar fuerza y confianza en sí mismo/a.
DURACIÓN	<p>45 minutos repartidos en:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 10 minutos de comunicación - 20 minutos de lectura - 10 minutos de escritura - 5 minutos de pintura
DESARROLLO	<p>Los primeros 10 minutos entablaremos una pequeña conversación sobre todo lo que ha hecho durante los días anteriores y lo que piensa hacer el finde semana.</p> <p>En un cuento elaborado por el profesor, habrá palabras que estén desordenadas y también, palabras donde tenga que elegir entre tres opciones. Por ejemplo: Había una vez una CESAPRIN que vivía en una CAÑA, CASA, CATA.</p> <p>Una vez leído el cuento y elegidas las palabras del cuento, se escribirán diferentes frases con las mismas palabras.</p> <p>Finalmente, se le pedirá que dibuje el cuento leído.</p>
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> - Cuento elaborado con palabras descolocadas y con opciones. - Hoja en blanco con guiones para que escriba frases con las diferentes palabras. - Pinturas para poder colorear los dibujos.
DATOS DE INTERÉS	<p>Le ha gustado mucho la actividad. Tomar nota para realizar próximas actividades.</p>

PROYECTO 3 - SESIÓN 16 (45´)	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Buscar palabras inventadas en una sopa de letras y ponerle un significado irreal. - Fomentar la lectura más forzada con palabras poco cotidianas.
DURACIÓN	<p>45 minutos repartidos en:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 10 minutos de comunicación. - 15 minutos de buscar palabras en la sopa de letras. - 10 minutos en ponerle el significado que se considere. - 10 minutos para escribir una frase en la que aparezca la palabra con el significado impuesto.
DESARROLLO	<p>Los 10 minutos primeros de la clase, se van a destinar a conseguir una comunicación fluida donde se cuente todas las actividades que ha ido realizando a lo largo de la semana, tanto escolares como extraescolares.</p> <p>La primera actividad consta de una sopa de letras con palabras con prefijo. Es lo que Rodari (1973) en la “Gramática de la fantasía” lo considera como “Prefijo arbitrario”. Se le dará una lista con 10 palabras que tiene que encontrar en la sopa. Una vez encontradas, debe ponerlas el significado que quiera, para ello, se emplearán 10 minutos.</p> <p>Finalmente, en una hoja en blanco, escribirá 10 frases con cada una de las palabras encontradas. La frase debe tener el sentido del significado impuesto por el alumno/a</p>
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> - Sopa de letras elaborado por ordenador por el profesorado. - Hoja en blanco con guiones. - Lápiz y goma.
DATOS DE INTERÉS	<p>Esta sesión se puede llevar a cabo, tanto como tradicionalmente con fotocopias como es este caso, pero también puede hacerse desde el ordenador para poner en</p>

	contacto con las nuevas tecnologías. Además, aumentará el gusto por trabajar de manera diferente y pondrá más empeño en hacerlo.
--	--

PROYECTO 4 - SESIÓN 1 (45´)	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Empezar a leer cuentos y responder preguntar sobre ellos. - Ganar soltura en la lectoescritura.
DURACIÓN	<p>45 minutos repartidos en:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 10 minutos de conversación - 15 minutos de lectura - 15 minutos de escritura - 5 minutos de pintura.
DESARROLLO	<p>Los primeros 10 minutos se establecerá una pequeña comunicación para que empiece de forma ligera a trabajar.</p> <p>Con la primera actividad se va a leer un pequeño cuento elaborado por el profesor. Este cuento va a ser repartido en varias sesiones para que se vaya repasando de forma cotidiana todo lo que haya sido leído.</p> <p>Una vez leído correctamente y explicadas todas aquellas palabras que no sean entendidas, se pasará a la actividad de escritura. En ella, se tendrán que responder a preguntas sobre el cuento leído.</p> <p>Todos los cuentos que se lean y las actividades, tendrán dibujos adaptados para que al final de la clase, el/la niño/a pueda colorearlo.</p>
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> - Cuento elaborado por el profesor. - Actividades sobre el cuento con dibujos para colorear. - Pinturas.

DATOS DE INTERÉS	Las palabras que no haya entendido deben ser apuntadas para repasarlas posteriormente.
------------------	--

PROYECTO 4 - SESIÓN 25 (45´)	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Saber escribir en minúscula un cuento con personajes inventados.
DURACIÓN	<p>45 minutos repartidos en:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 10 minutos de conversación. - 30 minutos de escritura - 5 minutos de juego
DESARROLLO	<p>Los primeros 10 minutos entablaremos una pequeña conversación sobre todo lo que ha hecho durante los días anteriores, las actividades realizadas en el aula ordinaria.</p> <p>Le daremos una hoja con pautas para la escritura junto con una imagen desconocida para él. La imagen será de apoyo al cuento. Se le ayudará en todo momento.</p> <p>Los últimos 5 minutos jugaremos al veo veo. Con este juego puede desinhibirse de lo que ha estado haciendo durante la clase.</p>
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> - Hoja con pautas y la imagen elegida. - Lápiz y goma - Gomets o pegatinas
DATOS DE INTERÉS	<p>Las palabras con las que más falle pueden escribirse en una hija a parte para reforzarlas en las próximas clases.</p> <p>Se le ha dado un felicitó por el buen trabajo realizado en la clase de hoy.</p>

Las diferentes sesiones pueden variar todas las actividades, contenidos y los objetivos junto con la metodología utilizada.

4.6 VALORACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Esta secuencia didáctica está elaborada para ejecutarla junto con especialistas que se encarguen de encaminar las posibles actuaciones y actividades dentro del aula de referencia, con los recursos disponibles para poder desempeñarla.

No se ha podido poner en práctica la unidad didáctica por varios factores, entre otros:

- La especialista en AL no poseía ningún niño/a con dislexia, ya que, aunque le pertenecía la labor de atenderles, la gran cantidad de niños con dificultades le impedía coger a más alumnado. Actualmente, los niños con dislexia trabajaban con la PT dentro de otra aula acomodando las actividades.
- Los profesores no innovaban a la hora de atender al alumnado, porque suponía una pérdida de tiempo y preferían hacerlo mediante recursos utilizados anteriormente en otros casos.
- Existía poca relación entre profesores. Esta relación afectaba de manera inadecuada a la vida escolar, ya que, mi unidad didáctica está basada en el compañerismo y relación entre docentes para atender una educación de calidad con un seguimiento durante su estancia en la escuela.

No obstante, ante todos los impedimentos presentados, pienso que mi secuencia didáctica puede ser útil y muy manejable si se conocen a fondo los conceptos y los materiales con los que se van a trabajar. No solo es el material, sino también las relaciones que se den dentro del grupo de profesores.

La peculiaridad de mi secuencia es la metodología empleada. Utilizo una programación basada en cuatro proyectos con variedad de actividades para enriquecer y fomentar diferentes problemas de la lectoescritura.

Normalmente, esta metodología es empleada dentro del aula ordinaria para un desarrollo más eficaz en grupos más grandes. Sin embargo, he querido llevarla al aula especial porque puede ser más enriquecedora y así, adquirir mejor las habilidades afectadas.

Cada proyecto recoge numerosas y ricas actividades que van a complementar los ejercicios realizados en la clase ordinaria. Además, he introducido a Rodari (1973) para ayudar a crear nuevas propuestas que hagan más ameno el aprendizaje. Son propuestas llevaderas que vitalizan las ganas de trabajar. También influye la manera en la que se explique y en cómo se lleve a cabo.

No he podido seguir la secuencia debido a la falta en práctica dentro de la escuela, por lo que, las actividades más desarrolladas, como las dramatizaciones, no se han podido complementar. Sin embargo, una vez que el alumno sea consciente y haya fortalecido todas las habilidades, se da la posibilidad de poder trabajar con ellas.

Además de la metodología y de las actividades, mi secuencia presenta las necesidades específicas para atender a la diversidad. Puede ser llevada a cabo dentro de un aula con especialistas o como bien mencioné en el estado de la cuestión de la dislexia, se podría modificar los modelos organizativos para crear en el aula ordinaria, un clima y ambiente estable donde poder trabajar todas las dificultades. Juntar a todos los compañeros para fomentar valentía, la participación y ganas de trabajar, reduciendo la exclusión. También se podría fomentar buenas relaciones entre especialistas y profesores.

Como todas las secuencias, ésta también tiene una serie de desventajas. Se pretende llegar a una utopía de buenas relaciones entre la comunidad y escuela, y entre escuela y familia. Sin embargo, muchas de estas realidades no suelen ser tan buenas como se pretende imaginar.

Dependiendo del alumnado con dislexia, los recursos propuestos pueden funcionar o pueden no ser eficaces para ello. Por ello, la gran desventaja de esta unidad es la falta de la puesta en práctica, donde se podría haber visto lo eficaces que son la variedad de actividades junto con las propuestas de Rodari, y a los tipos de dislexia que hace más efecto.

5. CONCLUSIONES

Tras haber realizado el Trabajo de Fin de Grado se ha podido llegar a la conclusión de que el trabajo con alumnos y alumnas supone un gran reto para la educación. Los profesores debemos tener una formación constante para que podamos atender a todos los niños y niñas con alguna discapacidad o dificultad.

Gracias a este trabajo se ha podido concluir un término más próximo y apropiado sobre la dislexia, entendiendo de manera más cercana las características, efectos y consecuencias.

En referencia a los objetivos establecidos en esta investigación, se ha podido observar que dos de ellos, han sido positivos en lo que respecta a este TFG. Sin embargo, el tercer objetivo ha sido imposible alcanzarlo, ya que, no se ha podido realizar ningún caso práctico que demuestre la mejora del problema.

Tanto el primer objetivo, como el segundo trataban de abrir nuevos caminos a la enseñanza, aumentando recursos literarios. También se ha introducido una nueva metodología basada en el aprendizaje por proyectos para fomentar la participación y colaboración de todos los agentes educativos. Por lo tanto, se han podido cumplir la mayoría de ellos, a excepción del que necesitaba ejecutarse dentro de un aula.

Durante la investigación del concepto, he podido comprobar los grandes conflictos para conceptualizar el amplio repertorio de términos sobre la dislexia. No obstante, la formación universitaria ofrecida en los dos años de mención de Audición y Lenguaje en Cantabria ha sido bastante escasa para poder encajar este término. Como futuros docentes debemos formarnos para que podamos tener todas las herramientas posibles para atender a cualquier tipo de alumnado, y no hacerle sentir desplazado por la insuficiente información recibida. Debemos ser cautelosos y seguir una formación digna que posibilite la participación de todos.

Cantabria es una de las comunidades que posee gran variedad de recursos bibliográficos sobre la dislexia, pero con poca disposición al público. La mayoría de la bibliografía utilizada para los recursos y actividades se han sacado de otras provincias donde se focalizan en mejorar de manera significativa la dificultad, como

ocurre en Andalucía. Existen asociaciones que intentan enseñar al resto la importancia del buen desarrollo de estas personas, para que, en su futuro, puedan ser personas más fuertes y válidas por sí mismas.

La secuencia puede ser utilizada en centros de carácter público y concertado, ya que la finalidad principal que se ha buscado ha sido aumentar los recursos para paliar o superar las dificultades de la lectoescritura.

Se ha intentado transformar la forma de trabajo en el aula. Se ha querido estimular una metodología poco vista dentro de las aulas especiales, siendo característica de aulas ordinarias. Por tanto, la nueva visión de la metodología que se ha seguido en esta secuencia ha sido una basada en trabajo por proyectos, donde se han recogido las actividades para tratar la dislexia desde años anteriores hasta la innovación junto con las propuestas de Rodari.

Las propuestas de este autor han sido de las más novedosas dentro de este programa, ya que, nunca se había tenido en cuenta para tratar la dislexia con recursos literarios más profundos.

Dentro la variedad de actividades es importante destacar la temporalización de todas, ya que, se plantea una secuencia de 45 minutos donde los 5/10 primeros minutos posibilite una relación más cercana con el alumno, mostrando una confianza interior. Junto con esa confianza, se pueden realizar las actividades de manera dinámica pero enfocado a un duro trabajo, que fortalezca cada debilidad del niño/a.

También se han utilizado juegos tradicionales con el "veo veo", el juego de la oca, el "lote fonético" que incita las ganas de aprender. A final de cada sesión, es importante que el niño/a no salga frustrado/a de los contenidos abordados. Es fundamental que esté relajado, pues sus ganas residen en cómo se transmita la información.

No se ha podido razonar de manera argumentada si dicha secuencia posee efectos positivos o negativos en niños/as con problemas con la lectoescritura. Sin embargo,

utilizando la planificación adecuada como intenta esta secuencia, puede fortalecer las destrezas defectuosas de este alumnado.

Se ha intentado innovar garantizando la participación de todos los estudiantes sin exclusión de ninguno. Se ha integrado el Plan de Atención a la diversidad dentro del programa para intentar que el centro trabaje dentro del aula ordinaria sin excluir a aquellos que posean dificultades. Las excepciones pueden ser una ventaja con la que se puede trabajar mejor y atender a todos, creando un clima bastante acogedor y personalizado.

Una nueva perspectiva de aula donde puedan trabajar más de un docente como apoyo a la actividad, o trabajar con diferentes recursos la secuencia, como en talleres y rincones, fortaleciendo las propias habilidades personales, físicas, emocionales y sociales de cada niño y niña. Así se podrá generar nuevas relaciones que establezcan un buen ritmo en la clase.

La dificultad de este TFG reside en las relaciones entre los agentes educativos que intervienen en la comunidad escolar. Este programa trata de traspasar el tiempo, siendo un factor que no ralentice el desarrollo y aprendizaje del alumno/a. Intenta que los proyectos sean conseguidos al largo de la etapa escolar, con un ritmo exigente pero personal, no adecuado a la evaluación trimestral del centro.

Finalmente, me remito a las ideas que he planteado a lo largo del TFG. No se puede saber a ciencia cierta si esta secuencia aporta una nueva visión y forma de trabajar la dislexia o recae en el fracaso. No obstante, los buenos maestros pueden llevar sus trabajos hacia cualquier parte si conocen el material y el alumnado, e intentan acercarlo de una manera divertida y dinámica. Así, se podrán paliar todos los problemas que surjan tanto a nivel personal como escolar.

6. BIBLIOGRAFÍA

Agelet et al (1997) *Algunos modelos organizativos, facilitadores del tratamiento de la diversidad, y alternativos a los agrupamientos flexible*. Barcelona p.46-50.

American psychiatric association (2014), *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5®)*, 5a Ed. Arlington, VA.

ASANDIS. (2010) *Guía General de la Dislexia*. Asociación Andaluza de la dislexia. Andalucía, 7-10.

Chomsky, N. (1998). *Una aproximación naturalista a la mente y al lenguaje*. Barcelona: Prensa Ibérica.

Conde, X. F. (2002). *Introducción a la Psicolingüística*. IANUA, Revista Philologica Románica. Suplemento 06, 9-14

Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E., y Arribas, D. (2007). *PROLEC-R: Batería de Evaluación de los Procesos Lectores*, Revisada. Madrid, TEA Ediciones.

Cuetos, F. et al. (2012). *La atención al alumnado con dislexia en el sistema educativo en el contexto de las necesidades específicas de apoyo educativo*. Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa. Madrid. Granada. Oviedo, 23-43

Defior, S., Fonseca, I., Gottheil, B., Aldrey, A., Rosa, g., Pujais, M., Jiménez Fernández, G., y Serrano, F. (2006). *LEE. Test de Lectura y Escritura en español*. Buenos Aires: Paidós

Diccionario Real Academia Española, (DRAE) (2010) "*Homófona*"- *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid.

Fawcett, A. J., y Nicolson, R. I. (2010). *Test para la detección de la dislexia en niños*. Madrid, TEA Ediciones

Frith, U. (1997): *Brain, Mind and Behaviour in Dyslexia*. Dyslexia: Biology, Cognition and Intervention, London, 1-19.

Frith, U. (1998). *Déficit cognitivo en los trastornos del desarrollo*. Revista escandinava de psicología, 39 N° 3, 191-5.

Guardiola, J. G. (2001). *La evolución del estudio de la dislexia*. University of Colorado, Boulder, CO, EEUU: Anuario de Psicología 32(1) 3-3.

Jiménez, J. E., Antón, I., Díaz, A., García, E., Rodríguez, C., Guzmán, et al. (2007). *Sicole-R: Un sistema de evaluación de los procesos cognitivos en la dislexia mediante ayuda asistida a través del ordenador* [Software informático]. Universidad de La Laguna: Autores.

Liberman, I. y Shankweiler, D. (1979) *Speech, the alphabet, and teaching to read*. En Resnik, *Theory and practice of early reading*, New Jersey: Erlbaum, Hillsdale, nº 2, 109-134

Olalde, J. C. (2013). *La evolución del lenguaje humano*. Ciencias, 109-110.

Parrilla, M (2002) *Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva*. Revista de Educación, núm. 327 , 11-16.

Piaget, J. (1999) *La psicología de la inteligencia*. Barcelona: Editorial Crítica

Puente, AG. (2012) *Dificultades de aprendizaje y TIC: dislexia, disgrafía y discalculia*. Trabajo de Fin de Grado. Facultad de Educación Universidad Internacional de La Rioja: 23-24.

Real Academia Española, (RAE) (2018) *Dislexia”- Diccionario de la Lengua Española*. Madrid.

Rincón, B. D. (2006). *Definición, orígenes y evolución de la dislexia*. *Papeles Salmantinos de Educación nº7*, 141-162.

Rodari, G. (1973) *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Ediciones Colihue.3ª ed. 4ºreimp-Buenos Aires. Trieste, Italia

Rodicio, G, H. (2019) *Lecto Escritura. Diversidad e Intervención*. Audición y Lenguaje II. Universidad de Cantabria.

Sapon-Shevin, M. (2013) “*La inclusión Real: Una perspectiva de justicia social*”. Revista de Investigación en Educación Nº11. Universidad de Syracuse, 79-81.

WEBGRAFÍA

Asociación Internacional de la Dislexia (IDA) (12 de noviembre de 2002). *Definition of dyslexia*. Obtenido de InternationalDyslexiaAssociation : <https://dyslexiaida.org/definition-of-dyslexia/>

Fernández, A y Palao, S. (2014) *Puebas de Evaluación de Palabras (PET)* Burbuja del lenguaje. Obtenido de: <http://catedu.es/arasaac/>

Guilera, J. (2015) *Subtipos de dislexia: modelo de doble ruta*. Dislexia. MentalexBlog. Obtenido de: <http://www.blog.metelex.com/subtipos-de-dislexia/>

NIDA (2017) “*La comorbilidad*” *National Institute on Drug Abuse- Advancing Addiction Science*. North Bethesda (Mayland) Obtenido de: <http://www.drugabuse.gov/es/temas-relacionados/la-comorbilidad>

Noreña, G. (2019). *PTYAL. Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje*. Lope de Vega de Sta. M.^a de Cayón, Cantabria, Obtenido de <https://ptyalcantabria.wordpress.com/dislexia/>

Pérez, C. (2018) *Tarjetas para trabajar de sílabas directas, inversas y trabadas*. Blog de Recursos para trabajar ACIS Obtenido de: www.Aulapt.org/2018/02/04/tarjetas-trabajar-silabas-directas-inversas-trabadas/

Silva, C. (29 de Agosto de 2011). *¿Qué es la dislexia?* Obtenido de ladislexianet: <http://www.ladislexia.net/definicion-dislexia/>

Ruiz, C. (2017). *La Dislexia. Tres tipos de dislexia según sus síntomas*. *Educa y aprende*. Madrid. Obtenido de www.educayaprende.com

NORMATIVA

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (BOE 295, de 10 de diciembre).

Ley de Cantabria 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria (BOC del 30 de diciembre).

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).

Real Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria (BOE 212, de 4 de septiembre).

Orden EDU/21/2006, de 24 de marzo, por la que se establecen las funciones de los diferentes profesionales y Órganos, en el ámbito de la atención a la diversidad, en los Centros Educativos de Cantabria (BOC de 7 de abril).

7. ANEXOS

Hoja de Registro Prueba de Evaluación Fonética (PAF)				
Alumna/o:				
Edad:		Fecha:		Curso:
	Nº	Palabras	Espontáneo	Repetido
3 años	1	manzana		
	2	pie		
	3	niña		
	4	biberón		
	5	queso		
	6	foca		
	7	guantes		
	8	jamón		
	9	tejado		
	10	chupete		
	11	leche		
	12	zumo		
	13	sofá		
	14	avión		
	15	fuego		
4 años	16	colonia		
	17	delantal-dedal		
	18	tenedor		
	19	llorar		
	20	flecha		
	21	coliflor		
	22	playa		
	23	soplar		
	24	blanco		
	25	ombligo		
	26	clase		
	27	chicle		
	28	globo		
	29	iglu, regla		
5 años	30	euro		
	31	peine		
	32	autobús		
	33	jaula		
	34	bailarina		
	35	ciudad		
	36	pingüino		
	37	brazo		

Anexo 1: Prueba de Evaluación Fonética de palabras (Fernández, A y Palao, S. 2014).
 Burbuja del lenguaje. Obtenido de: <http://catedu.es/arasaac/> Parte 1.

	38	libro		
	39	fresa		
	40	cofre, disfraz		
	41	premio, primera		
	42	comprar		
	43	cremallera		
	44	escribir		
	45	granja		
	46	cangrejo		
	47	tren		
	48	monstruo		
	49	dragón, Drácula		
	50	cocodrilo		
	6-7 años	51	telaraña, araña	
52		regalo		
53		guitarra		
54		tortuga		
55		ventilador		
Declaraciones:				
3 años	Vocales: a <input type="checkbox"/> o <input type="checkbox"/> u <input type="checkbox"/> e <input type="checkbox"/> i <input type="checkbox"/>		Diptongos crecientes: /a/ <input type="checkbox"/> /e/ <input type="checkbox"/> /o/ <input type="checkbox"/> /ua/ <input type="checkbox"/> /ue/ <input type="checkbox"/>	
	Nasales: /m/ <input type="checkbox"/> /n/ <input type="checkbox"/> /ɲ/ <input type="checkbox"/>		Fricativas: /f/ <input type="checkbox"/> /x/ <input type="checkbox"/> /s/ <input type="checkbox"/> /ʃ/ <input type="checkbox"/>	
4 años	Oclusivas: /p/ <input type="checkbox"/> /b/ <input type="checkbox"/> /t/ <input type="checkbox"/> /g/ <input type="checkbox"/> /k/ <input type="checkbox"/>		/ŋ/ <input type="checkbox"/> Líquidas: /l/ <input type="checkbox"/>	
	Oclusiva: /d/ <input type="checkbox"/>		Sinfones: /ll/ <input type="checkbox"/> /pl/ <input type="checkbox"/> /bl/ <input type="checkbox"/>	
5 años	Líquidas: /r/ (final) <input type="checkbox"/> /ʎ/ <input type="checkbox"/> /r/ (media) <input type="checkbox"/>		/d/ <input type="checkbox"/> /g/ <input type="checkbox"/>	
	Diptongos crecientes: /iu/ <input type="checkbox"/> /ui/ <input type="checkbox"/> /uo/ <input type="checkbox"/>		Líquida: /r/ (final) <input type="checkbox"/> Fricativa: /s/ (inversa) <input type="checkbox"/>	
6 años	Diptongos decrecientes: /ai/ <input type="checkbox"/> /ei/ <input type="checkbox"/>		Sinfones: /be/ <input type="checkbox"/> /te/ <input type="checkbox"/> /pe/ <input type="checkbox"/> /ce/ <input type="checkbox"/>	
	/ci/ <input type="checkbox"/> /eu/ <input type="checkbox"/> /ou/ <input type="checkbox"/>		/ge/ <input type="checkbox"/> /se/ <input type="checkbox"/> /de/ <input type="checkbox"/>	
6 años	Líquidas: /r/ (inicial – media) <input type="checkbox"/> /r/ (inversa) <input type="checkbox"/>			

Anexo 1: Prueba de Evaluación Fonética de palabras (Fernández, A y Palao, S. 2014). Burbuja del lenguaje. Obtenido de: <http://catedu.es/arasaac/> Parte 2.

Anexo 2. *Materiales para Sílabas.* Silabas directas

Con estos materiales se puede hacer tarjetas para mejorar las habilidades lectoescritas del alumnado. Se pueden descargar y plastificar para utilizar de manera más frecuente, o se pueden descargar y colorear con varios colores para diferenciar las directas, inversas, trabadas y mixtas.

A	E	I	O
U	BA	BE	BI
BO	BU	CA	CE
CI	CO	CU	DA
DE	DI	DO	DU
FA	FE	FI	FO

Sílabas inversas

AL	EL	IL	OL
UL	AS	ES	IS
OS	US		

AP	EP	IP	OP
UP	AM	EM	IM
OM	UM		

Sílabas Trabadas

BLA	BLE
BLI	BLO
BLU	
CLA	CLE
CLI	CLO
CLU	

Para más información: Pérez, C. (2018) *Tarjetas para trabajar de sílabas directas, inversas y trabadas*. Blog de Recursos para trabajar ACIS Obtenido de: Aulapt.org/2018/02/04/tarjetas-trabajar-silabas-directas-inversas-trabadas/