



# Universidad Europea

MÁSTER UNIVERSITARIO EN EDUCACIÓN ESPECIAL

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN CON ALUMNADO CON DIFICULTADES ESPECÍFICAS  
DE APRENDIZAJE EN LECTURA Y ESCRITURA.

Presentado por:

MARÍA SÁEZ MORENO

Dirigido por:

ANTONIO FRANCISCO MAÑAS PÉREZ

2022-2023

## ÍNDICE:

1. Resumen.....	2
2. introducción.....	3
2.1. justificación	
2.2. Objetivos	
3. Marco teórico.....	4
3.1. Dificultades específicas de aprendizaje: definición	
3.2. Fundamentación teórica de intervención educativa	
3.3. Modelos y estrategias de intervención	
3.4. La importancia de la educación inclusiva y los principios DUA	
4. Dificultades específicas de aprendizaje y sus tipologías.....	16
4.1.Dificultades específicas de aprendizaje en lectura	
4.1.1. Tipos y características	
4.1.2. Evaluación y diagnósticos	
4.1.Dificultades específicas de aprendizaje en lectura	
4.1.1. Tipos y características	
4.1.2. Evaluación y diagnósticos	
5. Metodología.....	27
5.1. diseño metodológico del análisis de la situación	
5.2. Participantes	
5.3. Instrumentos	
5.4. Procedimientos	
5.5. Análisis de datos	
5.6. Técnicas de recogida de datos	
6. Propuesta de intervención.....	35
9.1. Propuesta de intervención educativa en lectura y escritura	
4.3.1. objetivos generales y específicos	

4.3.2. acciones y actuaciones a desarrollar

4.3.3. agentes implicados en la aplicación del programa de intervención

7. Conclusiones y recomendaciones.....	57
12.1. aportaciones	
12.2. limitaciones y fortalezas y propuestas de mejora	
12.3. líneas futuras	
8. Referencias.....	60
9. Anexos.....	64

## 1. RESUMEN.

El siguiente trabajo pretende abordar las Dificultades Específicas de Aprendizaje (en adelante DEA) con el objetivo de dar respuesta a aquellas que intervienen en los procesos de lectura y escritura. Para ello se plantean propuestas de intervención educativa enfocadas a cada una de estos trastornos.

Para ello primeramente se establecen las DEA dentro de un marco teórico estableciendo la fundamentación teórica que avala estas intervenciones y ahondando en los modelos de intervención educativa.

Posteriormente se desarrollan las dificultades en lectura y escritura por separado estableciendo que son y cómo trabajar con alumnos que presentan dichas dificultades. Habiendo establecido esto se pasa a exponer las propuestas de intervención para alumnado de un aula de 3º de primaria donde se presentan 3 casos, dos de dislexia y uno de disgrafía, estableciendo los objetivos que se buscan conseguir y determinando cómo se desarrollará dicha propuesta y qué agentes están implicados en dicho desarrollo.

*Palabras clave: DEA, educación inclusiva, dislexia, disgrafía, metodologías activas*

### ABSTRACT

The following work aims to address the Specific Learning Difficulties with the aim of responding to those that intervene in the reading and writing processes. To this end, proposals for educational intervention focused on each of these disorders are proposed.

For this, the DEA are firstly established within a theoretical framework, establishing the theoretical foundation that supports these interventions and delving into the models of educational intervention.

Subsequently, difficulties in reading and writing are developed separately, establishing what they are and how to work with students who present these difficulties. Having established this, we move on to present the intervention proposals for students in a 3rd grade classroom where 3 cases are presented, two of dyslexia and one of dysgraphia, establishing the objectives that are sought to be achieved and determining how said proposal will be developed and what agents are involved in said development.

*Keywords: DEA, inclusive education, dyslexia, dysgraphia, active methodologies*

## 2. INTRODUCCIÓN: JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

### 2.1. Justificación:

Hoy en día existen numerosos casos de diagnósticos de DEA en las aulas. La existencia de estos diagnósticos hace imprescindible la formación del profesorado en dichas áreas para que estos sean capaces de ofrecer y garantizar a su alumnado la mejor educación posible. Lamentablemente, tal y como expone Guillen, J. et al. (2018) existe aún un largo camino por recorrer en cuanto a la formación del profesorado se refiere además de otros factores que afectan de igual manera como pueden ser los escasos recursos humanos de los que se dispone así como el poco apoyo recibido por parte de determinadas familias o la escasez de recursos para la creación de espacios y materiales.

El hecho de que un alumno con DEA no sea atendido de la manera que corresponde, puede generar un rechazo por parte del niño hacia la educación así como frustración, ansiedad y por último el fracaso y abandono escolar.

Tal y como exponen Hernandez, L.A. y Moñino, L. (2019) debido al incremento de diagnósticos tanto de DEA como de otros trastornos, se ha evolucionado hacia una educación más inclusiva y equitativa donde los alumnos, sin importar su condición, puedan aprender de manera autónoma promoviendo de esta manera una educación de calidad e inclusiva para todos los niños y niñas. Es por eso, que se cree muy importante establecer esta premisa como base del trabajo para poder dar una respuesta educativa basada en la inclusión, teniendo como objetivo dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado con DEA.

El objetivo de este trabajo de Fin de Máster es establecer una propuesta válida para utilizar en las aulas inclusivas de educación primaria para alumnado con Dificultades Específicas de Aprendizaje. Nuestro objetivo es adaptar los materiales del aula así como las dinámicas que se llevan en esta con el fin de adaptar el entorno a este alumnado y no pretendiendo hacer lo inverso.

Para ello creemos importante conocer qué son las Dificultades Específicas de Aprendizaje, que trastornos engloban estas y que dificultades conllevan al alumnado en su desarrollo académico. Para ello es importante conocer la bibliografía existente hasta la fecha y conocer los fundamentos teóricos y propuestas prácticas en intervención con dicho alumnado.

## 2.2. Objetivos:

Con el fin de llevar a cabo un trabajo ordenado, conciso y útil se establecerán unos objetivos que nos ayuden a poder seguir una línea de trabajo siguiendo los puntos marcados para poder obtener un buen resultado final. Tal y como establece Salcedo Galvis, H., (2011) el uso de los objetivos es muy importante a la hora de realizar cualquier trabajo, incluidos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Nosotros como docentes debemos tener muy presente el beneficio que supone tanto para nuestro trabajo como para el alumnado el establecimiento de dichos objetivos ya que estos son los propósitos que nos marcamos y que hemos de procurar cumplir.

El objetivo principal de este trabajo es establecer el marco en el que se encuentran los estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje pudiendo analizar qué dificultades presentan estos mismos en los procesos de lectura y escritura para poder dar respuesta a dichas necesidades.

Además, se establece también como objetivo ahondar en las investigaciones realizadas hasta la fecha con el fin de ampliar el conocimiento en el campo a tratar y poder así trabajar partiendo de la base de lo que ya se conoce.

Por último se tiene como objetivo crear una batería de materiales útiles para intervención de alumnado con distintos trastornos englobados dentro de las dificultades específicas de aprendizaje, dado que mayoritariamente estas intervenciones están destinadas a dar respuesta únicamente a la dislexia.

### 3. MARCO TEÓRICO

En este apartado se presentará la definición de Dificultades Específicas de Aprendizaje, así como la fundamentación teórica de intervención educativa con dicho alumnado. Para ello también se analizarán y presentarán modelos y estrategias de intervención además de diferentes baterías de evaluación que se tendrán en cuenta para posteriormente presentar las propuestas propias.

#### 3.1. Dificultades específicas de aprendizaje

Según el DSM-V (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) se caracterizan por:

- a. Dificultades en el aprendizaje y en el uso de las aptitudes académicas presentando al menos uno de los síntomas habiendo persistido este durante al menos 6 meses:
  - i. Lectura de palabras imprecisa o lenta con esfuerzo.
  - ii. Dificultad para entender el significado de lo que ha leído.
  - iii. Dificultades ortográficas.
  - iv. Dificultades con la expresión escrita.
  - v. Dificultades para dominar el sentido y los datos numéricos o el cálculo.
  - vi. Dificultades en razonamiento matemático.
- b. Aptitudes académicas muy por debajo para su edad cronológica que interfieren muy notablemente en el desarrollo académico o laboral o incluso en actividades de la vida diaria confirmadas mediante pruebas estandarizadas y una evaluación clínica.
- c. Las dificultades de aprendizaje comienzan en edad escolar pero pueden no manifestarse hasta que las demandas de las aptitudes académicas afectadas superan las capacidades limitadas del individuo.
- d. Las dificultades de aprendizaje no se explican mejor por las discapacidades intelectuales, trastornos visuales o auditivos no corregidos, otros trastornos mentales o neurológicos, adversidad psicosocial, falta de dominio en el lenguaje de instrucción académica o directrices educativas inadecuadas.

Dentro de estas dificultades específicas de aprendizaje podemos diferenciar tres trastornos específicos del lenguaje diferenciando aquellas que interfieren en aptitudes escolares

(discalculia, disgrafía, disortografía y dislexia), las que interfieren en lenguaje y habla (desarrollo de la articulación) y las que interfieren en las capacidades motoras. (Magaña, M. y Ruíz-Lázaro, P. 2015) Dentro de cada una de estas se engloban los distintos trastornos que presentan las personas con DEA, haciendo referencia cada uno de estos a una dificultad específica ya sea en el área de la escritura, de la lectura, de la grafía, etc. En este caso se cree importante profundizar en el conocimiento de estos trastornos ya que se tratarán posteriormente en las intervenciones propuestas.

Tal y como explican Magaña y Ruíz Lázaro, (2015) podemos clasificar los trastornos englobados dentro de las dificultades específicas de aprendizaje dentro de estos 3 grandes grupos de tal manera:

A. Aptitudes escolares:

- Discalculia: trastorno caracterizado por dificultades en las habilidades matemáticas relacionadas con los cálculos
- Disgrafía: dificultades respecto a la expresión escrita como dificultades en la coordinación de los músculos de la mano y el brazo interfiriendo en el correcto uso del lápiz o boli.
- Dislexia: dificultad tanto en el aprendizaje y consolidación de la escritura, produciendo interferencia en la lectura rápida.
- Disortografía: presenta problemas en la aplicación de las reglas ortográficas.

Además dentro de este grupo podríamos meter también los trastornos del lenguaje, los cuales implican alteraciones en el uso y la comprensión del lenguaje, ya sea de forma oral o escrita. Dentro de estos trastornos podríamos diferenciar los expresivos y los receptivos.

B. En lenguaje y habla:

- Desarrollo de la articulación
- Desarrollo de lenguaje expresivo, donde podríamos diferenciar dislalia y disfasia:
  - Dislalia: dificultad en la pronunciación de fonemas determinados sin que exista inversión en las letras
  - Disfasia: retraso en la aparición del lenguaje tanto hablado como escrito estando esto asociado a problemas receptivos
- Desarrollo del lenguaje receptivo

C. Motoras: los niños presentan dificultades en la coordinación motora tanto fina como gruesa.



En este caso, aun siendo conscientes de que los problemas surgidos en cada una de estas áreas están englobado en las dificultades específicas de aprendizaje, nos centraremos en aquellas que intervienen o dificultan el desarrollo de las aptitudes escolares ya que serán estas sobre las que se realizarán las propuestas de intervención.

### 3.2. Fundamentación teórica de intervención educativa:

Como establecen Magaña, M. y Ruíz-Lázaro, P. (2015) las dificultades específicas de aprendizaje engloban todos aquellos obstáculos que imposibilitan o dificultan el aprendizaje y tienen como consecuencia diversos problemas en el rendimiento escolar. Es por eso, que se cree importante abordar estos trastornos específicos con el fin de dar una respuesta educativa lo más adecuada y funcional posible para garantizar el correcto desarrollo educativo de este alumnado.

Con este objetivo claro, es importante establecer unas bases teóricas en cuanto a la intervención educativa respecto a este alumnado. Dado que este trabajo se va a centrar en intervención en lectoescritura abordaremos este campo estableciendo una base de conocimiento acerca de este área con el objetivo de poder establecer una propuesta de intervención lo más acertada posible.

Como explica Jiménez, J. (2012) anteriormente en la legislación Española no existían ni estaban reconocidos los DEA y esto ha supuesto que los profesionales no se hayan visto capacitados a realizar un correcto diagnóstico de estas mismas en los niños. Ante esta ausencia lo que se recogía era la discrepancia entre CI del niño y su rendimiento. Gracias a una exhaustiva investigación se ha podido determinar que no existe relación alguna entre el CI del niño y las DEA. Esto nos permite ver los diversos problemas que ha conllevado a lo largo de los años para los profesionales por trabajar de manera adecuada con este alumnado, no pudiendo ofrecerles la mejor intervención destinada a dar respuesta y solución a sus problemas.

A raíz de este descubrimiento se estableció la implantación y ejecución de un programa personalizado para aquellos alumnos que presentaran suficientes indicadores de DEA. En estos casos se trabajaba de manera individualizada y personalizada con el alumno con el objetivo de evaluar la respuesta del alumno ante esta intervención. En caso de que tras esta intervención no se obtenga una respuesta positiva por parte del niño se confirma la existencia de DEA en el alumno.

Para poder llevar a cabo este modelo, en el que se intenta reforzar las necesidades del alumno mediante una respuesta o intervención individualizada, es muy importante la pronta

identificación de estas dificultades específicas. La edad idónea para la identificación de estas sería entre los 5 y 7 años tal y como indica [Jiménez, J. \(2012\)](#) ya que es en esta edad donde los alumnos podrán apreciar los primeros obstáculos para desarrollarse de manera correcta en el ámbito académico.

Poniendo la vista en la legislación de hoy en día, los niños que presenten signos de DEA, los cuales pueden ser identificados tanto en un ámbito familiar como en un contexto escolar serán atendidos debidamente en función de sus necesidades pudiendo ser derivados a centros de atención temprana si se encuentran en edad comprendida entre los 0 y 6 años o se pondrá en marcha un plan de respuesta educativa que variará en función del nivel de respuesta que fuera necesario para una educación inclusiva en el centro.

Lo que podemos observar es que en la actualidad se lleva a cabo el modelo de intervención individualizada que se menciona anteriormente, ya que es la opción más acertada de poder dar respuesta a los obstáculos, académicamente hablando, que encuentran estos niños a lo largo de su vida estudiantil. Esto nos indica la necesidad de realizar un estudio previo para poder conocer las necesidades del alumno y poder darle la mejor respuesta en cuanto a intervención educativa se refiere (Romero, Lavigne, 2005)

Tal y como establecen Romero, J. F. y Lavigne (2005), los alumnos con DEA presentan dificultades o problemas notorios que dificultan su desarrollo educativo por lo que aun estando escolarizados en la enseñanza regular precisan de intervención individualizada y prolongada en el tiempo. Esta intervención deberá ser seguida ya que en función de los cambios que presente el alumno en su desarrollo educativo, ya sea porque ha mejorado sustancialmente en ciertas áreas o capacidades, o bien porque la intervención planteada no da su resultado, es muy importante ir adaptando esta intervención a el alumno en todo momento.

### 3.3. Modelos y estrategias de intervención:

Tal y como se ha expuesto en los puntos anteriores, los alumnos con DEA son aquellos que presentan diversas dificultades en su desarrollo académico no pudiendo desarrollarse de igual manera que sus compañeros (Suarez Rodriguez, J. A. et al., 2022). Es por esto que estos alumnos precisan de una intervención educativa específica con el objetivo de solventar dichos problemas u obstáculos de la mejor manera posible.

Tal y como explica Rojas (2020), la intervención es un proceso de acompañamiento al alumno durante su desarrollo, que se da con el objetivo ayudar al alumno a desarrollar todas sus capacidades

Para poder realizar una intervención educativa sobre estos alumnos es muy importante la identificación de las propias DEA para poder ofrecer al alumno una ayuda personalizada lo más eficiente posible. Para que esto sea posible es muy importante que en cuanto el alumno empiece a mostrar signos de dificultades en el desarrollo académico, se realicen una serie de pruebas y seguimientos para determinar si ciertamente estamos ante un caso de DEA, para posteriormente poder poner en marcha la intervención específica. Es por esto que el tutor o docente deberá hacer ciertas observaciones y analizar los resultados obtenidos. Dentro de estas observaciones se encuentran:

- Que el alumno realice una lectura por palabras poco precisa, lenta o que le suponga mucho esfuerzo pudiendo incluso confundir letras o fonemas (lectura errónea de palabras sueltas, anticipación o inventarse la palabra, dificultades en cuanto a expresar ciertas palabras)
- Dificultad en la comprensión de lo leído, mostrando problemas en la adquisición de nuevos conceptos.
- Dificultades referidas a la ortografía, pudiendo añadir, omitir o sustituir consonantes y vocales
- Dificultades con la expresión escrita (errores gramaticales, mala organización de los párrafos o una expresión escrita poco clara de las ideas)

Es importante reseñar que esta identificación no solo puede darse en el contexto escolar, sino que las familias también juegan un papel importante en este proceso. Cuando se detectan ciertos problemas en el contexto familiar es importante que las familias acudan a los especialistas de referencia con el objetivo de que estos puedan realizar un diagnóstico y posteriormente derivar al niño a centros de estimulación temprana facilitando y adelantando lo máximo así la puesta en marcha de la intervención.

Una vez las dificultades específicas de aprendizaje han sido detectadas y confirmadas, es importante la puesta en marcha de la intervención. A la hora de realizar dicha intervención es muy importante tener en cuenta toda la información relevante recogida en el informe sociopsicopedagógico ya que será esta la que arroje luz en como se ha de trabajar con cada niño, ya que como se ha mencionado en los anteriores párrafos la intervención debe ser específica e individual para cada niño con el objetivo de obtener los mejores resultados con cada uno de ellos.

En cuanto a la intervención existen varios puntos a tener en cuenta. Principalmente es importante que exista una adaptación en el material utilizado en el aula con el objetivo de promover la independencia del alumnado y garantizar el correcto desarrollo educativo pudiendo desarrollar las actividades dentro del aula de manera correcta al igual que su

compañeros. Además, las dificultades específicas que presenten deberán ser trabajadas de manera individual con especialistas siendo estas de carácter auditivo, visual, motor, etc.

Existen una serie de estrategias metodológicas básicas que pueden ser aplicadas (Rojas, 2022) a nivel general en alumnado con DEA para proporcionarles los apoyos y adaptaciones que precisen. Primeramente es importante tener en cuenta y aplicar los principios establecidos por el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) los cuales indican que los alumnos deberán ser divididos en grupos en función de sus capacidades y ritmos de aprendizaje y proporcionarles contenidos a través de distintos canales de aprendizaje teniendo en cuenta cuales se adaptan mejor a sus necesidades. También es importante aplicar los principios de la Programación Multinivel que nos indica que se deberá evaluar al alumnado mediante distintas metodologías de evaluación teniendo en cuenta a qué se adapta mejor cada niño.

Puesto que este alumnado está en riesgo de fracaso escolar, desmotivación y frustración frente a los obstáculos que se le presentan en su desarrollo educativo es muy importante que el docente tenga esto en cuenta y que trabaje buscando el éxito de estos alumnos para garantizar la motivación de estos mismos. Por eso será importante el uso del refuerzo positivo en la educación del alumnado consiguiendo con esto que el refuerzo y el interés del alumno o alumna sea reconocido y proporcionarles gestos o comportamientos que generen motivación e interés en el aprendizaje.

Por último es importante determinar los pasos a seguir y los objetivos en el proceso de enseñanza planificando y organizando de manera detallada todos los pasos a seguir en el proceso. Esto es a lo que llamamos trabajar por inducción, lo que le proporcionará al alumno una visión del proceso a seguir, mostrándole de donde se quiere iniciar y a donde se espera llegar y el camino que se ha de recorrer para llegar allí. Esta comunicación con el alumno es importante ya que es necesario dejar claro al alumno que se espera de él en todo momento de manera que no se genere incertidumbre y frustración en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el niño.

#### 3.4. La importancia de la educación inclusiva y los principios DUA:

A lo largo de los años la educación ha ido cambiando y evolucionando. Es importante tener en cuenta como docentes que la enseñanza es algo que va evolucionando y adaptándose a medida que la sociedad va avanzando. Es importante poder ofrecer a nuestros alumnos una educación adaptada al entorno y la realidad que les rodea.

Si bien durante muchos años la educación ha sido una estructura rígida que exige al alumnado que se adaptara a ella, siguiendo los ritmos marcados para todos los estudiantes y cumpliendo con sus exigencias de una manera lineal, hoy en día esa realidad ha cambiado. Hoy en día no es el alumnado quien debe adaptarse a la educación sino que es la educación la que debe adaptarse a las necesidades y capacidades de todos los alumnos. De esta manera, todas las barreras que puedan encontrar los niños y niñas, sea cual sea su realidad, sus características, capacidades y necesidades, serán eliminadas para que puedan desarrollarse en el entorno educativo de la mejor manera posible.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es una metodología que busca eliminar las barreras que interfieren con el aprendizaje de los estudiantes, desarrollando la inclusión educativa y la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades y funcionalidades. El DUA es importante en la enseñanza inclusiva porque permite que cada estudiante pueda acceder, participar y aprender en los contextos de enseñanza a los que pertenecen, sin la necesidad de realizar adaptaciones individualizadas, puesto que el proceso de enseñanza ya es inclusivo (Alba, C., 2019). Además, el DUA fomenta el uso de metodologías activas en el aula, las cuales permiten a los estudiantes aprender de manera más efectiva, participativa y dinámica (Alonso, S., (s.f.)). En esta metodología, el docente tiene un papel muy importante, puesto que el enfoque inclusivo implica la implantación de recursos y estrategias que permitan a la comunidad educativa y concretamente al profesorado, afrontar con éxito los cambios que suponen esta nueva práctica educativa (Espada, R, M. et al.,2019). En resumen, el DUA es una metodología que busca eliminar las barreras de aprendizaje presentes en los procesos de enseñanza, para que todos los estudiantes puedan acceder a un currículo sin la necesidad de realizar adaptaciones individualizadas, puesto que el proceso de enseñanza ya es inclusivo.

Esta metodología establece tres principios básicos (Sánchez-Gómez, López, 2020). Además, teniendo en cuenta las necesidades específicas que presentan los alumnos con dificultades específicas de aprendizaje, los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) ofrecen enseñanza de habilidades específicas, como la lectura o la escritura, de la siguiente manera:

1. Proporcionar múltiples medios de representación: se trata de ofrecer diferentes formas de presentar la información para que todos los estudiantes puedan acceder a ella, independientemente de sus habilidades y funcionalidades. Aplicado a los niños y niñas con DEA se pueden utilizar diferentes formas de presentar la información,

como gráficos, imágenes, videos, audios y textos, para que todos los estudiantes puedan acceder a la información de manera efectiva.

2. Proporcionar múltiples medios de acción y expresión: se trata de ofrecer diferentes formas de expresar el aprendizaje y de participar en las actividades de enseñanza para que todos los estudiantes puedan demostrar lo que han aprendido de manera efectiva. Aplicado a los niños y niñas con DEA se pueden ofrecer diferentes formas de expresar el aprendizaje y de participar en las actividades de enseñanza, como presentaciones orales, escritas, dibujos, maquetas, entre otros.

3. Proporcionar múltiples medios de implicación: se trata de ofrecer diferentes formas de motivar y mantener el interés de los estudiantes en el aprendizaje, para que se sientan involucrados y comprometidos con su propio proceso de aprendizaje. Aplicado a los niños y niñas con DEA se pueden utilizar diferentes formas de motivar y mantener el interés de los estudiantes en el aprendizaje, como actividades lúdicas, colaborativas, retos, o actividades gamificadas.

Los principios que establece el DUA son fácilmente aplicables en el aula consiguiendo de esta manera ofrecer a nuestros alumnos una educación inclusiva y libre de barreras donde poder desarrollarse, participar y aprender libremente y de manera accesible. (INTEF. s. f.). Además, la aplicación del DUA también puede mejorar la motivación, el interés y el rendimiento de los estudiantes (Rodríguez O., Pons, I., 2023).

Teniendo en cuenta los tres principios establecidos por la metodología podemos adaptar cada uno al funcionamiento del aula y a las necesidades de los alumnos. En el caso específico de la enseñanza de la lectura y la escritura, se pueden aplicar los principios del DUA de la siguiente manera:

- Proporcionando diferentes opciones de presentación de la información, como gráficos, imágenes, videos, audios, textos con pictogramas o audiolibros.
- Proporcionando diferentes opciones de expresión del aprendizaje, como presentaciones orales, escritas, dibujos, maquetas, la escritura a mano, la escritura en teclado, la escritura sensorial o la grabación de audio.
- Proporcionando diferentes opciones de implicación, como actividades lúdicas, colaborativas, juegos de palabras o retos de escritura.

La aplicación de los principios del DUA en la enseñanza de habilidades específicas, como la lectura y la escritura, permite que todos los estudiantes puedan acceder, participar y aprender en los contextos de enseñanza a los que pertenecen, sin la necesidad de realizar adaptaciones individualizadas, puesto que el proceso de enseñanza ya es inclusivo. Además, la aplicación del DUA también puede mejorar la motivación, el interés y el rendimiento de los estudiantes (Alba, C., 2019).

#### 4. DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE Y SUS TIPOLOGÍAS

Tras haber establecido el marco teórico del tema a tratar, se cree importante especificar y ampliar la información sobre las dificultades de aprendizaje de lectura y de escritura ya que es información que posteriormente nos será útil para la creación y aplicación de la propuesta de intervención. Las DEA son uno de los diagnósticos más comunes en los alumnos de primaria y secundaria que presentan Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) en las áreas académicas de lectura escritura y matemática (Suárez, Gonzalez-Sánchez, Areces, García y Rodríguez, 2022)

Como se ha explicado anteriormente, las dificultades específicas de aprendizaje pueden ocasionar serios problemas en el desarrollo académico de los niños y niñas. Es por eso, que es muy importante una correcta evaluación para poder brindar a los alumnos todos los recursos adaptados, ayudas y apoyos que requieran para poder desarrollarse académicamente de la mejor manera posible. Además tal y como exponen Suárez, Gonzalez-Sánchez, Areces, García y Rodríguez, (2022) es muy importante realizar una detección temprana de estas dificultades específicas así como una adecuada intervención con el objetivo de evitar el fracaso escolar que pueden sufrir estos alumnos debido a los problemas generados a raíz de dichas dificultades. Es por eso, que en este apartado se especificarán las diferentes dificultades englobadas dentro de cada área y se expondrán los criterios diagnósticos dados por el DSM-V (American Psychological Association) y el CIE-10 (Clasificación Internacional de Enfermedades) y las diferentes pruebas y baterías evaluativas y diagnósticas que encontramos para cada dificultad.

##### 4.1. Dificultades específicas de aprendizaje en lectura:

La lectura es un proceso complejo en el cual se llevan a cabo diversas operaciones cognitivas para poder llegar a comprender aquello que se ha leído (Cuetos 2013). Cuando una persona presenta problemas en el proceso de lectura, ya sea en la decodificación de las letras, reconocimiento de palabras, etc. decimos que esta persona tiene dificultades de aprendizaje en lectura.

Estas dificultades son diagnosticadas como dislexia que, como definió Worthington en 2003 (Hudson, 2017), se trata de una dificultad con el lenguaje escrito observándose dificultades en el área de lectura, escritura y ortografía en personas que no presentan discapacidad visual, auditiva ni intelectual.

Tal y como expone Tamayo (2017), existe discrepancia a la hora de definir qué es la dislexia. Por un lado, la Federación Mundial de Neurología en 1968 (Tamayo, 2017) la



define como un déficit que presentan las personas con una inteligencia normal en el aprendizaje de la lectura, perteneciendo a un contexto social y una escolarización normal. Por otro lado, la Organización Mundial de la Salud, mediante el CIE-10 la definió en 1992, (Tamayo, 2017) como un trastorno específico de la lectura, incluyéndose en el grupo de trastornos específicos del desarrollo de las habilidades sociales. Es a raíz de la publicación más reciente del DSM-V en 2013 que conocemos la dislexia como un trastorno específico del aprendizaje de la lectura.

Dentro del diagnóstico de dislexia, existen tres tipos de clasificación: según su causa (evolutiva o adquirida), según la ruta léxica afectada (fonológica, superficial o visual y mixta o profunda) y según su grado (leve, moderada y grave) (Rello y Pavon, 2020).

Según su causa: Si la dislexia se produce a causa de una lesión cerebral que causa que en la persona que la ha sufrido alguna dificultad para llevar a cabo uno o más de los procesos implicados en la lectura diremos que es dislexia adquirida. Por otro lado, si el niño presenta problemas en la lectura sin una causa aparente, más que un motivo neurológico diremos que es dislexia evolutiva. (Cuetos, 2013)

Tal y como exponen Cuetos y Valle en 1998, (Haranburu, Balluerka y Gorostiaga, 2017) Podemos clasificar la dislexia central en tres subtipos. Estas dislexias centrales son aquellas derivadas del mal funcionamiento de los mecanismos del procesamiento léxico que son los componentes de las vías léxicas y subléxicas. (Cuetos, 2013). Es por eso que diferenciamos las siguientes:

- dislexia fonológica: Se da cuando se tiene dañada la vía subléxica y se lee a través de la vía léxica palabras conocidas, pero encontraron una alta dificultad hasta el punto de no poder leer palabras desconocidas o pseudopalabras. Esto se debe a que no se tiene una representación en el léxico visual (Shallice & Warrington, 1980, Haranburu, Balluerka y Gorostiaga, 2017). Esta dificultad no se debe a problemas articulatorios ya que son totalmente capaces de repetir los sonidos si estos se les dictan pero les será imposible o muy difícil su lectura. Tampoco de problemas perceptivos ya que reconocen todas las letras que componen las palabras. (Cuetos, 2013)
- Dislexia superficial o visual: En este caso la vía léxica está afectada y eso por eso que son capaces de leer las palabras tanto conocidas como desconocidas, así como las pseudopalabras pero se producen problemas para leer aquellas palabras que no se ajustan a la conversión grafema-fonema. (Patterson, Marshall & Coltheart, 1985, Haranburu, Balluerka y Gorostiaga, 2017). Es por eso que estas personas presentan dificultades para percibir las palabras de forma completa, dificultad en la

consolidación de arbitrariedades y la lectura de palabras con ortografía arbitraria, errores fonológicos, errores de acentuación, errores de fluidez y dificultad para diferenciar palabras homófonas entre otros.

- Dislexia mixta o profunda: En este caso, las personas existen alteraciones tanto en la vía subléxica como en la vía semántica, teniendo en perfecto estado la vía léxica semántica presentando por ese motivo dificultades correspondientes a las presentadas anteriormente. (Buchanan, McEwen, Westbury & Libben, 2003, Haranburu, Balluerka y Gorostiaga, 2017).

Por último, de acuerdo al manual DSM-V (2013) se diferencian tres grados de intensidad:

- Leve: Tienen algunas dificultades en aptitudes de aprendizaje en una o dos áreas académicas pero tan leves como para que el alumno o alumna pueda funcionar en cuanto se le ofrece una adaptación adecuada a sus necesidades.
- Moderada: Tienen dificultades notables en aptitudes de aprendizaje en una o dos áreas académicas por lo que el alumno requiere de apoyos y adaptaciones durante su etapa escolar para poder llegar a ser competente.
- Grave: Tiene dificultades graves en aptitudes de aprendizaje en varias áreas académicas por lo que el alumno o alumna requiere de educación especializada e individualizada para poder ser competente pudiendo darse el caso de no ser capaz de llevar a cabo de la manera correcta o satisfactoria todas las actividades a pesar de dichos apoyos.

Instrumentos de evaluación:

Dentro de las dificultades de lectura podemos encontrar distintas pruebas destinadas a evaluar diferentes procesos involucrados en el proceso de lectura, así como destinadas a distintas edades.

En cuanto a la evaluación podemos distinguir las pruebas que evalúan la dificultad lectora y las que evalúan las dificultades de comprensión.

Para poder analizar las pruebas que evalúan la dificultad lectora debemos dar contexto a que son las pruebas psicométricas. Tal y como establecen Pérez Porto, J., Gardey, A. (2022) estas pruebas son aquellas que miden con valores numéricos a capacidades o fenómenos psicológicos, pudiendo de esta manera medir y evaluar de manera objetiva a estos alumnos. En la evaluación de las dificultades lectoras encontramos distintos instrumentos psicométricos:

A continuación se presentará una tabla donde se presentan algunas de las pruebas destinadas a evaluar las dificultades lectoras:

Tabla 1: Instrumentos evaluativos dificultades de lectura

Instrumentos evaluativos	Áreas evaluadas	Pruebas que lo componen	Características	Edades
<b>WISC-IV</b> (Wechsler, 2005)	evalúa el la velocidad y exactitud de la lectura y las capacidades intelectuales	<ul style="list-style-type: none"> <li>-comprensión verbal (semejanzas, vocabulario, comprensión información, adivinanzas)</li> <li>-razonamiento perceptivo (cabos, conceptos, matrices, figuras incompletas)</li> <li>- memoria de trabajo</li> <li>- velocidad de procesamiento</li> </ul>	<p>Instrumento de evaluación aptitudinal de 110 minutos de duración.</p> <p>Se evalúa de forma individual</p>	niños y adolescentes de 6 a 16 años
<b>PROLEC-R</b>	evalúa los procesos lectores.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las dos primeras pruebas evalúan los procesos iniciales de identificación de letras (nombre/sonido de las letras-igual/diferente)</li> <li>- las dos siguientes pruebas evalúan los procesos sintácticos (estructuras gramaticales-signos de puntuación)</li> <li>- las últimas pruebas evalúan los procesos semánticos (comprensión de oraciones-comprensión)</li> </ul>	prueba de entre 20 y 40 minutos	6-12 años + 12 años <b>(PROLEC-SE-R)</b>

		de textos-comprensión oral)		
Evaluación de los procesos afectados por la DISLEXIA	evalúan: conciencia fonológica, velocidad del nombramiento y los procesos	-	-	-
Prueba de Evaluación del Conocimiento <b>PECO</b> (Ramos y cuadrado, 2006)	evaluar la conciencia fonológica  Evalúa la capacidad de los alumnos para manipular de forma intencionada sílabas y fonemas que constituyen una palabra.	Consta de seis actividades o tareas: - las tres primeras están orientadas a evaluar el conocimiento fonológico silábico - las tres últimas orientadas a evaluar el conocimiento fonológico fonético.	Prueba destinada al alumnado con dificultades en la adquisición de la escritura y la lectura  Aplicación individual  duración de entre 30-40 minutos	Destinado a niños de último nivel de educación infantil y/o cualquier otro nivel
Batería de Inicio a la Literatura. <b>BIL 3-6</b> (Sellés, Martínez, Vidal-Abarca y Gilabert, 2008)	Evaluar la conciencia fonológica	Consta de 15 pruebas: - conocimiento fonológico (contar sílabas y palabras, rima y omisión de palabras) - conocimiento alfabético (saber el nombre de las letras) - conocimiento metalingüístico (reconocer palabras, frases y funciones en la lectura)	La duración de la prueba puede variar en función de la edad del niño pudiendo alcanzar los 45 minutos en los niños más pequeños y los 20-30 minutos en los más mayores	Niños de 3-6 años.

		- habilidades lingüísticas (articulación, vocabulario, conceptos básicos, estructuras gramaticales)  procesos cognitivos (memoria y percepción)		
<b>RAN</b> (Wolf y Denkla, 2005)	Evalúa la velocidad de nombramiento	-	Consiste en mencionar lo más rápido posible dos series de estímulos grafológicos (letras y números) y dos series no grafológicos (dibujos y colores)	-
Test para la detección de la Dislexia en niños. <b>DST-J</b> (Fawcett y Nicholson, 2013)	Evaluación de los procesos. Prueba screening para la detección de Dislexia en niños y niñas	Consta de doce tareas en evaluación directa (lectura, copia, dictado...) e indirecta (nombres, coordinación, control postural, fluidez verbal, vocabulario...)	Duración de entre 25 y 45 minutos.  Se realiza de manera individual, pudiendo realizarse la prueba de vocabulario en grupo.	Niños de 6 años y medio a 11 años y medio

<b>SICOLE-R</b> (Jiménez et al., 2007)	Evaluación de los procesos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conciencia fonológica</li> <li>- El acceso al léxico</li> <li>- La percepción del habla</li> <li>- La velocidad del pensamiento</li> <li>- Memoria de trabajo</li> <li>- etc.</li> </ul>	Extensión de aproximadamente 75 minutos pudiendo haber variaciones dependiendo de la edad.  Los resultados del niño o niña son comparados con los obtenidos por el grupo de muestra de la población a la que pertenece.	Destinada a alumnado de primaria de 6 a 12 años
---	----------------------------	---	---	---

Nota: Tabla 1: Elaboración propia

#### 4.2. Dificultades específicas de aprendizaje en escritura

El proceso de escritura es un proceso complejo en el cual se llevan a cabo diversas subtarear diferentes y en el que toman parte una gran variedad de procesos cognitivos. Los investigadores coinciden, tal y como refleja Cuetos (2013), en que se han de dar al menos cuatro procesos cognitivos para poder llevar a la conversión de un pensamiento o idea a un signo gráfico: planificación del mensaje, construcción de las estructuras semánticas, selección de palabras y procesos motores. Dentro de cada uno de estos procesos, se darán otros subprocesos en función de la escritura que se vaya a llevar a cabo.

La American Psychiatric Association (2013) Define la disgrafía como una discapacidad en la expresión escrita debido a unas habilidades que se encuentran por debajo de lo respectivo a su edad, inteligencia y etapa educativa (Hudson, 2017).

Como en el proceso de escritura intervienen distintos procesos, existirán a su vez distintas gráficas en función de los procesos que sean necesarios para llevar a cabo la escritura. (Cuetos, 2013). Al igual que en las dificultades de lectura, en la escritura también diferenciamos las disgrafías en función de si son adquiridas debido a una lesión cerebral, o evolutiva ya que el niño la desarrolle sin ningún motivo aparente más que el neurológico. Estas últimas se dan en edad escolar pudiendo observarse en el momento de aprendizaje de las letras o en el momento posterior a este aprendizaje.

Atendiendo a las disgrafías evolutivas, Portellano (2007), clasifica dos tipos de disgrafías:

- Disgrafía de ejecución motora: en este tipo de disgrafía la capacidad afectada es la de la precisión por lo que podríamos encontrarnos ante una dificultad motora. Los alumnos o alumnas que presentan esta disgrafía muestran dificultades en el tamaño de la letra, siendo estas o demasiado grandes debido a que sujetan el lápiz desde arriba o porque realizan movimientos incorrectos del brazo, o demasiado pequeñas debido a una sujeción baja del lápiz o movimientos erróneos de los dedos. También presentan dificultades en cuanto a la forma de las letras distorsionándolas hasta el punto de ser inteligibles y dificultades en los trazos siendo estos o muy gruesos o muy delgados.

En este tipo de dislexia, la ortografía no se ve afectada (Hudson, 2017).

- Disgrafía visoespacial: En este caso, los niños y niñas no distribuyen bien el espacio que tienen sobre la superficie sobre la que están escribiendo. Además, se dan casos en los que escriben todas las palabras juntas sin dejar espacio entre ellas o escribiendo las letras o palabras con muy poca claridad. En este caso de disgrafía se aprecian problemas con la inclinación ya que no escriben en línea recta llegando esto a dificultar la lectura de lo que han escrito, una incorrecta unión de los grafemas derivada de movimientos erróneos para su ejecución y en el espaciado de las letras pudiendo éstas estar totalmente separadas o amontonadas.

En este tipo de dislexia, es frecuente que tanto los dibujos como el coloreado se vean afectados, así como los trabajos de copia siendo estos poco pulidos y puede que hasta inteligibles (Hudson, 2017).

Por otro lado, Hudson (2017) añade una tercera tipología de disgrafía:

- Disgrafía del procesamiento: En este caso los niños y niñas presentan dificultad a la hora de visualizar la apariencia de las letras provocando esto que escriban de manera incorrecta, escribiendo las letras deformadas y en un orden incorrecto. Estos niños presentan graves problemas a la hora de escribir textos originales, pero sin

embargo en los textos copiados no presentan los mismos problemas siendo estos trabajos bastante buenos

Por otro lado, otra de las dificultades asociadas a la escritura es la disortografía. Tal y como establece Rodríguez (2018) la ortografía es un proceso ligado al acto gráfico pero para el cual no se tiene en cuenta la calidad de la letra y solo se atiende a las normas ortográficas y su correcta aplicación. Es por eso que esta dificultad puede darse sola y no solo estar ligada a la dislexia y la disgrafía. Hay niños que ejecutan la grafía de manera correcta y que no cometen errores en la lectura de las palabras pero que sí los cometen a la hora de respetar las normas de ortografía. Este autor establece unas capacidades que han de darse para escribir correctamente.

Palomo y Segovia (2017), establecen que la disortografía puede darse derivada de distintos motivos como pueden ser, por déficit de atención, déficit en la percepción visual y/o auditiva, escasa motivación o fallos pedagógicos. A parte de estos rasgos existen otros factores que provocan una disortografía en los niños y niñas. Viso (2003) clasifica la disortografía en dos subtipos:

- Disortografía fonológica: Estos niños y niñas escriben haciendo uso de la ruta directa, también conocida como la ruta léxica. En este caso, las dificultades presentadas corresponden al uso de la vía indirecta y en la escritura de palabras desconocidas, las que no usan con frecuencia o pseudopalabras. En estos casos los niños cometen errores de inversiones de letras y sílabas, fragmentación de palabras, omisión, sustitución y adición.
- Disortografía superficial: Los niños que presentan esta disortografía usan la vía indirecta en el proceso de escritura por lo que presentan problemas con el uso de la vía directa o léxica. En este caso el alumno o alumna tiene dificultades en cuanto a la recuperación ortográfica del léxico que almacena en la mente. En estos casos se presentan errores de puntuación y acentuación, sustitución y adiciones u omisiones

Instrumentos de evaluación:

Dentro de las dificultades de escritura podemos encontrar distintas pruebas destinadas a evaluar diferentes procesos involucrados en el proceso de lectura, así como destinadas a distintas edades.

A continuación, se presentará una tabla donde se presentan algunas de las pruebas destinadas a evaluar las dificultades lectoras:



Tabla 2: Instrumentos evaluativos dificultades de escritura

Tipo de evaluación	Instrumentos evaluativos	Áreas evaluadas	Pruebas que lo componen	Características	Edades
evaluación psicométrica	<b>PRESC:</b> Evalúa los procesos de escritura	Evalúa los procesos principales implicados en la escritura	-	Se realiza de forma individual o colectiva.	Niños de 8-15 años (3º de primaria-4º de secundaria)
	<b>TEYL:</b> (test de lectura y escritura)	Evalúa los procesos implicados en la lectura, la escritura y el grafismo	-	Se realiza de forma individual	Niños de 6-9 años (1º-4º de primaria)
evaluación informal	Conjunto de 4 pruebas que evalúan: copiar palabras, pseudopalabras, oraciones/frases dictado de texto y escritura espontánea (Rivas y Fernandez, 2011)	Composición escrita	1ª prueba: se presentan 3-4 viñetas, tras un tiempo se les pide que escriban una historia con las viñetas estructuradas 2ª prueba: se presenta una historia en torno a 3 líneas y se pide al	-	Las pruebas pueden adaptarse a la edad del alumno que se quiera evaluar

			<p>alumnado que seleccionen la oración correcta empleando distintas oraciones. En esta prueba se evalúa también el uso de los signos de puntuación.</p> <p>3ª prueba: se evalúa la ruta fonológica haciendo que los alumnos escriban pseudopalabras. Para evaluar la ruta ortográfica se les pide que realicen un dictado formando palabras con reglas ortográficas.</p> <p>4ª prueba: se evalúan los procesos motores haciendo que los alumnos escriban un texto a través</p>		
--	--	--	--	--	--

			de un ordenador o empleando letras del abecedario (si los errores solo se cometen en la representación n los problemas tienen origen motor )		
--	--	--	--	--	--

Nota: Tabla 1: Elaboración propia

## 5. METODOLOGÍA:

Tal y como se ha expuesto con anterioridad, las dificultades específicas de aprendizaje son un diagnóstico muy común en las aulas de hoy en día y es por eso, que podemos afirmar que existe una necesidad de establecer formas adecuadas de educar y atender a este alumnado. Es por eso que, el objetivo es conocer de manera generalizada la situación del alumnado con dificultades específicas en las escuelas, como aprenden, como se les apoya, como se les adapta, si se está trabajando ofreciendo una educación inclusiva, etc. Al conocer la realidad y las necesidades reflejadas se hará una propuesta que se aplicará en un aula específica.

En el siguiente apartado se expondrá la metodología escogida para llevar a cabo la investigación, se presentará una contextualización de los participantes y agentes involucrados en la investigación y se presentarán los instrumentos empleados para la recopilación de la información, así como el proceso de interpretación de la misma. Por último, se especificará qué técnicas se emplearán para recopilar la información tras la aplicación del programa de intervención.

### 5.1. Diseño metodológico del análisis de situación

Para poder determinar qué situación o realidad es la que viven estos niños en las aulas y que necesidades no se les están cubriendo es preciso realizar un análisis de situación que nos aporte la información que nos es necesaria para poder subsanar dichas faltas o errores. Para ello se llevará a cabo una investigación aplicada con el objetivo de poder observar la realidad de estos niños y poder dar solución a los problemas observados.

Para poder llevar a cabo esta investigación se hará uso de la metodología investigación-acción ya que esta metodología busca dar una respuesta al problema específico que nos encontramos. Este término fue acuñado por el precursor de la psicología social moderna, el Alemán Kurt Lewin (1946), el cual no solo era psicólogo sino también biólogo y filósofo. El interés por esta metodología surgió en Gran Bretaña en los años setenta durante el Proyecto de Enseñanza Ford el cual conduce Elliot y Adelman (1973) y posteriormente se convertiría en el medio escala para apoyar la reforma social y educativa. (O'Hanlon, C. 2018) Este tipo de metodología fue acuñada de diferentes maneras en función del investigador que la definiera siendo reflexiva para Lewin (1946), siendo una espiral de acción para Kemmis y un diagrama de flujo para Elliot (Navarro, E. et al., 2017). Pero, a su vez, existe un punto de unión entre todos al definir esta metodología como un proceso flexible e interactivo dado que, al ser una metodología centrada en un problema concreto de un sujeto o pequeño grupo de sujetos en concreto, es fácil ir adaptándose en función de que

funciona y qué no hasta dar con la solución precisa para el problema. Esta metodología pertenece al área de investigación cualitativa la cual se centra en la vivencia de los sujetos y en su contexto (Navarro, E. et al., 2017) siendo de interés como este está estructurado y organizado y cómo interactúan los sujetos con él. Esta metodología es cíclica pasando por cuatro procesos: planificación, acción, observación y reflexión. Es importante tener en cuenta que para que esta metodología sea lo más efectiva posible obteniendo datos beneficiosos, ha de darse durante un tiempo prolongado con el fin de poder observar el mayor número de ciclos posibles (Navarro, E. et al., 2017).

Si bien es cierto que esta metodología se centra en casos concretos, haciendo que la información obtenida no sea generalizable a otros contextos o sujetos, es una metodología que permite abordar problemáticas específicas que se dan en entornos concretos afectando de manera concreta a los individuos estudiados, lo que ayudará a los profesores a abordar esa problemática y ponerle una solución que esté creada específicamente para los sujetos, de manera que estaremos dando una respuesta que esté adaptada a las características y necesidades del alumno. Además, esta metodología impulsa al profesorado a ser reflexivo respecto a su trabajo y su manera de actuar pudiendo ser crítico y poder adaptarse en cada momento a las necesidades de su alumnado (Botella, A. M., Ramos, P., 2019). De esta manera, trabajando de manera colaborativa podremos dar respuesta a los principios pedagógicos a través de una educación inclusiva y de calidad. (O'Hanlon, C. 2018)

El objetivo a lo largo de esta investigación debe ser conocer si a los sujetos se les está ofreciendo una educación inclusiva y de calidad que fomente y respete los principios pedagógicos expuestos, ya que serán estos los que logren que el alumnado de primaria desarrolle las capacidades necesarias para su desarrollo en la vida y en el sistema educativo. Es importante formar a niños y niñas competentes y resolutivos para la vida diaria, donde sepa poner en práctica todo lo aprendido en el aula sintiéndose personas autosuficientes.

Para ello, en el programa de intervención que se propondrá posteriormente se hará uso de las metodologías activas, las cuales son totalmente compatibles con la investigación-acción que se llevará a cabo ya que estas metodologías, no solo nos permiten la interacción y la modificación de las prácticas antes durante y posteriormente de la intervención si no que esperan la educación inclusiva y los principios DUA que tenemos como base para dar respuesta a las necesidades de nuestro alumnado. Dentro de estas metodologías activas encontramos el aprendizaje basado en proyectos (ABP), la gamificación, el aula invertida, el aprendizaje significativo y colaborativo entre otros.

## 5.2. Participantes:

Dado que la metodología mediante la cual se realizará la investigación se trata de la metodología de investigación-acción, se cree conveniente recabar información directa de la fuente donde se aplicará la intervención, ya que es preciso conocer la problemática específica que se presenta en ella para poder elaborar la estrategia de intervención más adecuada con el objetivo de resolver dichos problemas.

Es por eso que, con el fin de comprobar si las metodologías y estrategias empleadas por el profesorado en el aula donde se encuentran alumnos con diagnóstico de DEA son efectivas, se realizará una investigación donde pondremos bajo examen los resultados obtenidos por

Para ello, se seleccionó un colegio concertado de Vitoria-Gasteiz, situado en el centro de la ciudad. El nivel socioeconómico de las familias que conforman el centro es de medio-alto. El centro cuenta con educación infantil, primaria, secundaria y bachillerato con cuatro aulas por curso de una media de 25 alumnos por aula.

Las aulas disponen de espacio suficiente para una correcta disposición del material y de los alumnos. Los niños trabajan en grupos de 4 los cuales están situados por todo el aula. El aula dispone también de una pizarra electrónica la cual permite a los docentes proyectar cualquier material o recurso, así como tener una interacción con los niños.

Los agentes que tomarán parte en el proceso de investigación de la problemática serán los profesores que intervienen en el aula, las familias de los alumnos, así como de los sujetos a investigar y por último el alumnado del aula seleccionada.

Por otro lado, y con el fin de recabar la información más concreta posible el estudio se centró en un aula de 3º de primaria que tiene 3 alumnos con diagnóstico de dificultades específicas del aprendizaje de lectoescritura. El aula está formada por 24 alumnos, 10 chicos de los cuales uno de ellos presenta DEA y 14 chicas, de las cuales 2 de ellas presentan DEA.

La primera alumna es una niña de 9 años diagnosticada con dislexia evolutiva, fonológica, moderada. Los padres de esta alumna están muy implicados en su educación y trabajan muy activamente con el centro para apoyar y ayudar en el desarrollo de su hija. Su nivel socioeconómico es medio-alto y emplean los recursos que tienen para poder ofrecer ayuda extra a su hija, por lo que la alumna acude a un centro psicopedagógico donde recibe apoyo educativo y emocional.

La segunda alumna es una niña de 9 años diagnosticada con disortografía evolutiva, fonológica, moderada. Los padres se muestran abiertos a sugerencias que les ayude a trabajar en casa, pero no suelen trabajar tan de la mano con el centro y la tutora. Su nivel

socioeconómico es medio-alto y es la madre quien ayuda a la niña en casa. A parte del trabajo y apoyo recibido en el centro escolar la niña no recibe ningún otro tipo de apoyo.

Por último, el tercer alumno se trata de un niño de 9 años con un diagnóstico de dislexia evolutiva, mixta, grave. El entorno familiar es complicado ya que los padres están divorciados y la relación y la comunicación entre ellos no es buena. El nivel socioeconómico de la familia es medio-bajo. La madre está muy implicada en la educación y evolución de su hijo, pero el padre se muestra más distante a la hora de mantener el contacto y la comunicación con el centro. El niño recibe apoyo extraescolar en el ámbito académico, pero, dado que la custodia es compartida, esto dificulta su desarrollo ya que las semanas que se encuentra con su padre, no siempre acude al centro donde recibe el apoyo y muchas veces llega a clase sin haber realizado los deberes.

El profesorado que conforma el centro, está muy implicado con el proceso de enseñanza aprendizaje, y con el desarrollo de sus alumnos y por ello buscan evolucionar, adaptarse y mejorar con el fin de poder ofrecer a sus alumnos una educación de calidad. En diferentes ocasiones han recibido diversas formaciones, pero es frecuente que tras esas formaciones no sepan cómo aplicarlas en el aula o como adaptarlas a las necesidades de sus alumnos.

### 5.3. Instrumentos

Teniendo en cuenta que la intervención a poner en marcha se basará en la información recogida a través de una investigación cualitativa, la cual está enfocada hacia un diseño de intervención orientado al cambio, como es la investigación-acción los instrumentos empleados para recabar información se tratarán de cuestionarios, entrevistas cualitativas y observación participante.

Teniendo en cuenta que nuestro objetivo es alterar lo más mínimo posible el entorno natural en el que se desarrollan los niños, se intervendrá lo mínimo posible de manera directa, por lo que no se crearán situaciones para ver cómo se desarrollan, si no que se analizará su comportamiento en el día a día del niño.

Dado que recibiremos mucha información y seleccionaremos solo aquella que nos es relevante seremos considerados el principal instrumento de medidas, por lo que deberemos tener en cuenta que los resultados e interpretaciones serán totalmente subjetivas, lo que conlleva a que dichos resultados no sean generalizables.

Con el fin de compensar la subjetividad de los resultados se recurrirá a la triangulación de los datos de interés. Tal y como explica Denzin (1970), la triangulación de datos es el tipo

de triangulación más empleado en investigación social y requiere que la recogida de datos provenga de distintas fuentes siendo estas el propio investigador, así como de los participantes y agentes externos. Además, tal y como expusieron Campbell y Fiske la fiabilidad puede darse gracias a la combinación de métodos tanto cualitativos como cuantitativos para la recogida de datos siendo esto también parte de la denominada triangulación multimodal. (Alzás, T., Casa, L.M. 2017)

La información que se quiere conseguir en esta investigación es diversa:

- Cómo trabaja el profesorado en el aula con los niños
- Cómo se desarrollan los niños en su día a día en el aula
- El nivel de autonomía que tienen los alumnos dentro y fuera del aula
- El nivel de frustración o baja autoestima que pudiera tener el alumnado

Teniendo en cuenta el principio de triangulación, y la información que se quiere conseguir las entrevistas y cuestionarios se les realizarán a los profesores y las familias así como al alumnado. Por otro lado, se hará una observación dentro del aula para sacar la información necesaria que dé respuestas a nuestras preguntas.

A continuación, se describen las herramientas empleadas para la recogida de información:

Entrevistas: Entrevistas semiestructuradas y no estructuradas (Lopezosa, C., 2020)

- Entrevistas semiestructuradas: En este tipo de entrevistas los entrevistados tendrán preguntas marcadas, pero serán totalmente libres de dar la respuesta que ellos consideren sin necesidad de elegir entre opciones pre-marcadas por el entrevistador. Esto es lo que hace que sea de gran ayuda en la recogida de información ya que el entrevistador podrá preguntar sobre aquello en lo que tenga interés y los entrevistados podrán dar una respuesta detallada acerca del tema en cuestión.
- Entrevista no estructurada: En este tipo de entrevista las preguntas realizadas por el entrevistador son mucho más abiertas lo que les da a los entrevistados la libertad de contestar lo que ellos crean necesario pudiendo dar respuestas más completas y abiertas.

De esta forma conseguiremos la información necesaria que tenemos como objetivo conseguir para resolver las dudas que pudieran llevarnos a dar solución a los posibles problemas y además podremos recabar información que los entrevistados (las familias, los alumnos y el profesorado) pudiera creer importante o relevante para el tema en cuestión.

La observación: la observación y la observación participante (Herrera, J., 2017)



- La observación: Mediante esta técnica podremos recoger información directamente en el contexto natural, el cual se entiende como el conjunto de condiciones naturales, sociales, históricas y culturales que se dan en el contexto a observar, en el que se desarrollan los sucesos, de tal manera que la información que estemos obteniendo no será una interpretación de alguien que nos la transmite de manera oral o escrita, o como producto de una pregunta sino que podremos ver el desarrollo directamente tal y como se produce. Para ello es importante determinar qué contexto se quiere observar y en qué momento, de tal manera que podamos estudiar los sucesos que estén relacionados con la información que queramos conseguir. En este caso, se observará al alumnado en su aula, junto con sus compañeros y sus profesores. El objetivo de la observación será ver cómo se llevan a cabo las clases, que dinámicas y estrategias se emplean, como responden los sujetos a ellas y si son más o menos adecuadas para cubrir y dar respuesta a sus necesidades.

Es importante especificar los periodos de observación que se van a llevar a cabo siendo estos más o menos largos, cada cuánto se realizará y en qué momentos. Con el fin de no actuar como una variante que altere el desarrollo natural, la observación comenzará con periodos cortos e irá aumentando progresivamente para que los alumnos se vayan sintiendo cómodos en presencia del observador y no alteren la forma de comportarse.

- La observación participativa: La observación participante es similar a la observación u observación no participante a diferencia de que en esta si que se interactúa con los sujetos y se participa en las dinámicas que llevan a cabo en el contexto natural en el que se encuentran. En este tipo de observación puede darse que la objetividad de los resultados no sea la misma por el simple hecho de haber interactuado con los alumnos o que los resultados se vean afectados por el hecho de que la interacción que ocurre por parte del observador actúa como una variable en el comportamiento de los niños. Con el objetivo de reducir al máximo la posibilidad de que esto ocurra la mayor parte de esta observación será llevada a cabo por los profesores que normalmente trabajan en el aula, teniendo estos que recoger notas para el investigador y posteriormente cuando los alumnos están acostumbrados a la presencia del investigador, se llevará a cabo esta observación por parte del mismo.

Gracias al empleo de ambas podremos cumplir el principio de triangulación ya que al ser técnicas de observación diferentes serán llevadas a cabo por diferentes agentes, pudiendo de esta manera percibir el punto de vista de distintas personas.

Los cuestionarios (Herrera, J., 2017):

En este caso los cuestionarios son empleados para recopilar información acerca de las opiniones de un grupo. Si bien es cierto que puede ser una técnica asociada a la investigación cuantitativa, es de gran ayuda en la investigación cualitativa a la hora de recabar información.

La Real Academia de la lengua Española (RAE), define cuestionario como un listado de preguntas que se proponen con un fin. En este caso, el fin u objetivo de los cuestionarios es recabar información acerca del autoconcepto de los alumnos, para determinar si pudiera estar viéndose afectado su autoconcepto y su autoestima y determinar si el funcionamiento del aula pudiera estar creándoles frustración ante una incomprensión por parte del profesorado o el resto de los compañeros. También se realizará un cuestionario para recabar información acerca de cómo considera el equipo docente que interviene en el aula que están llevando a cabo su trabajo y si creen que es el indicado para dar respuesta a las necesidades de todos sus alumnos.

#### 5.4. Procedimiento.

La primera toma de contacto será con los profesores para averiguar si realmente existe una problemática a la que hay que dar solución. Una vez establecida esta premisa se les explicará nuestra intención y nuestro objetivo para poder trabajar de manera coordinada con ellos.

Una vez habiendo establecido el contacto con los profesores, se procederá a tener una reunión con las familias las cuales es importante que estén de acuerdo y quieran trabajar de igual manera con nosotros ya que serán un factor importante tanto en la recogida de información como en la puesta en marcha de la intervención. Dado que se va a trabajar dentro del aula ordinaria a la que pertenecen los tres sujetos se hará una reunión con todas las familias de los niños que componen el aula, no solamente con aquellas de los 3 niños seleccionados, ya que, dado que vamos a trabajar y observar dentro del aula, es importante que todos ellos estén informados y de acuerdo. Es por esto que a las familias se les hará firmar un consentimiento firmado, donde dejan claro que nos dan permiso para entrar en el aula, interactuar con el alumnado y recabar información sobre ellos para posteriormente utilizarla en nuestra intervención.

Posteriormente se tendrán entrevistas individuales con las familias de los sujetos, donde se realizará una primera toma de contacto. En esta entrevista se les explicará el objetivo de la

investigación y se les aclararán todas las posibles dudas que puedan tener con el objetivo de proporcionarles tranquilidad y seguridad.

Durante esta primera entrevista a las familias se les solicitaron datos sociodemográficos tanto del menor como de su entorno, siendo este la familia y el entorno más cercano para poder obtener la máxima información posible del niño y de su realidad.

#### 5.5. Análisis de datos:

Dado que las técnicas de recogida de datos son instrumentos como la entrevista o cuestionarios cualitativos, los resultados se seleccionarán serán aquellos que sean necesarios para dar respuesta a las preguntas planteadas para poder determinar la problemática existente en el funcionamiento del aula y poder dar la solución precisa.

#### 5.6. Técnicas de recogida de datos:

Dado que el método es investigación-acción se trata de un método de evaluación continua ya que al realizarse por el propio profesorado para poder autoevaluar su práctica y poder dar solución a los problemas encontrados, la información se recogerá en tres momentos claves: antes de la puesta en marcha de la intervención, durante la intervención y después de la implementación de la intervención. De esta manera, podemos observar si la intervención propuesta está funcionando y consiguiendo los resultados deseados, y de no ser así podremos hacer los cambios necesarios para conseguirlo.

Los instrumentos que nos ayudarán a recopilar la información de los resultados de nuestra intervención serán los mismos que se emplearon para la recopilación de la información para el análisis de situación. Con el objetivo de tener la información más exacta posible, las encuestas y entrevistas que se realicen antes, durante y después contendrán las mismas preguntas. De esta manera, se podrá realizar una comparación entre las respuestas obtenidas en los distintos momentos de su intervención, pudiendo comprobar la efectividad de la propuesta y finalmente valorando si ha sido o no efectiva y ha resuelto los problemas expuestos como resultado de la investigación realizada.

Además, otro de los instrumentos que se emplearán para la recopilación de datos será la observación la cual se llevará a cabo a lo largo de todo el programa de intervención.

## 6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Una vez establecida el área de actuación y habiendo analizado la información recogida daremos paso a la propuesta del programa de intervención con el fin de resolver los problemas detectados a nivel de aula y específicamente a nivel de alumnado que presenta las necesidades específicas en lectoescritura.

Para poder dar respuesta a dichas necesidades, la propuesta de intervención se basará en las metodologías activas, así como en una respuesta educativa inclusiva que atienda a las necesidades de todos los alumnos tal y como se ha explicado anteriormente. La evolución en la educación se ha dirigido hacia una educación inclusiva

Las metodologías activas son aquellas que ponen al estudiante en el centro, otorgándole el papel protagonista en el proceso de enseñanza aprendizaje, buscando que este adquiera distintas competencias que pueda aplicar en su desarrollo vital. En estas metodologías podemos apreciar la diferencia con las metodologías tradicionales ya que así como en las tradicionales el alumno se limitaba a recibir la información mediante una explicación del profesor y posteriormente hacer actividades poniendo en práctica dicha teoría.

Tal y como se especifica en el apartado anterior, dentro de estas metodologías activas encontramos el aprendizaje basado en proyectos (ABP), la gamificación, el aula invertida, el aprendizaje significativo y colaborativo entre otros. Existen diversos estudios que demuestran la eficacia de estas metodologías en la enseñanza y es por eso que la en la propuesta educativa aquí expuesta estará basada en estas metodologías:

- Aprendizaje Basado en Problemas:
- Gamificación: este término empezó a ser utilizado 2002 por Nick Peeling, el cual era un programador de juegos de ordenador, pero no se estableció como metodología hasta 2011. Esta metodología busca introducir elementos de juego como puntuaciones, premios o niveles a la hora de hacer actividades en el aula con el objetivo de motivar y dinamizar el trabajo en clase. (Montejano, D., Arranz, E., 2021) Esta metodología proporciona motivación a los alumnos y consigue que el aprendizaje sea más dinámico y atractivo para los niños.
- Aula invertida: esta metodología nace a raíz de la metodología de educación entre pares del profesor Eric Mazur. En esta metodología se potencia el trabajo autónomo en casa proporcionándoles las herramientas necesarias para trabajar la información o materia que el profesor desea y que, tras haber trabajado la información en casa, el aula sea un espacio donde preguntar, dudar, establecer debates y compartir ideas. (Montejano, D., Arranz, E., 2021)

- Aprendizaje significativo: El aprendizaje significativo es un proceso en el que el estudiante utiliza sus conocimientos previos para adquirir nuevos conocimientos. Este proceso se da cuando los estudiantes relacionan el nuevo aprendizaje o los nuevos conocimientos con experiencias vividas y otros conocimientos adquiridos previamente. El aprendizaje significativo es importante porque permite que los estudiantes comprendan y retengan la información a largo plazo, relacionando conocimientos y conceptos y estableciendo conexiones (Ausubel, D., et al., 1976).
- Aprendizaje colaborativo: El aprendizaje colaborativo es un enfoque educativo que busca mejorar el aprendizaje a través del trabajo conjunto en grupos de dos o más estudiantes haciendo uso de las distintas capacidades y talentos de los niños. En el aprendizaje colaborativo, los estudiantes trabajan juntos para resolver problemas, completar tareas o aprender nuevos conceptos. Esta metodología precisa de capacidades como el respeto, la aceptación de distintos puntos de vista o el diálogo. (Revelo-Sánchez, O.,(2018)

La LOMLOE establece 10 principios pedagógicos que han de darse en el currículo de enseñanza primaria para garantizar una buena práctica educativa y logrando que los niños y niñas desarrollen ciertas capacidades a lo largo de esta etapa (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.) de las cuales tomaremos como referencia las siguientes siete a la hora de establecer nuestra propuesta educativa:

- En esta etapa se pondrá especial énfasis en garantizar la inclusión educativa, la atención personalizada al alumnado y a sus necesidades de aprendizaje, la participación y la convivencia, la prevención de dificultades de aprendizaje y la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo y flexibilización, alternativas metodológicas u otras medidas adecuadas tan pronto como se detecten cualquiera de estas situaciones.
- La intervención educativa buscará desarrollar y asentar progresivamente las bases que faciliten a cada alumno o alumna una adecuada adquisición de las competencias clave previstas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, teniendo siempre en cuenta su proceso madurativo individual, así como los niveles de desempeño esperados para esta etapa.
- Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la

competencia digital, el fomento de la creatividad, del espíritu científico y del emprendimiento se trabajarán en todas las áreas.

- Asimismo, se prestará especial atención a la orientación educativa, la acción tutorial y la educación emocional y en valores.
- Se potenciará el aprendizaje significativo que promueva la autonomía y la reflexión.
- A fin de fomentar el hábito y el dominio de la lectura, todos los centros educativos dedicarán un tiempo diario a la misma, en los términos recogidos en su proyecto educativo. Para facilitar dicha práctica, las administraciones educativas promoverán planes de fomento de la lectura y de alfabetización en diversos medios, tecnologías y lenguajes. Para ello se contará, en su caso, con la colaboración de las familias o tutores legales y del voluntariado, así como con el intercambio de buenas prácticas.
- Con objeto de fomentar la integración de las competencias, se dedicará un tiempo del horario lectivo a la realización de proyectos significativos para el alumnado y a la resolución colaborativa de problemas, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.

#### 6.1. Saberes básicos y competencias:

A lo largo de la propuesta de intervención se trabajan determinadas competencias las cuales necesitarán del manejo y conocimiento de determinados saberes básicos por parte de los alumnos y alumnas para poder desarrollarlas. Los saberes básicos que deben mostrar los alumnos son los siguientes:

- Conocimiento de las letras y los sonidos del alfabeto.
- Conocimiento de las reglas de ortografía y puntuación básicas.
- Conocimiento de la estructura de las palabras y las oraciones.
- Comprensión lectora.
- Producción escrita básica.
- Conocimiento de los géneros literarios.
- Conocimiento de la gramática y la sintaxis básicas.
- Conocimiento de la fonética y la fonología básicas.
- Conocimiento de la lectura en voz alta.
- Conocimiento de la escritura a mano y en teclado.

Teniendo en cuenta que los alumnos tienen conocimiento de los saberes básicos presentados, a lo largo de las distintas actividades propuestas se trabajarán determinadas competencias las cuales se presentan posteriormente en cada actividad.

## 6.2. Objetivos:

Objetivo General: Desarrollar y ejecutar una intervención inclusiva en el aula de primaria para proporcionar apoyo efectivo y personalizado al alumnado con dislexia y disgrafía, con el fin de promover su desarrollo integral, potenciar sus habilidades de lectura, escritura y comunicación, y facilitar su participación activa y exitosa en el entorno educativo.

### Objetivos Específicos:

- Fomentar la lectura y la escritura en el aula de manera inclusiva, utilizando estrategias específicas para el alumnado con dislexia y disgrafía.
- Incorporar estrategias pedagógicas flexibles que permitan a estos estudiantes acceder al contenido y participar de manera significativa.
- Proporcionar estrategias de escritura adaptadas, como el uso de herramientas tecnológicas, para mejorar la expresión escrita y la ortografía.
- Enseñar técnicas de lectura específicas que ayuden a los estudiantes a superar las dificultades de decodificación y comprensión.
- Ajustar las estrategias de intervención según las necesidades cambiantes y los logros de cada estudiante.
- Fomentar la autoconciencia y la autorregulación en los estudiantes, ayudándoles a comprender sus propias dificultades y fortalezas.

## 6.3. Acciones y actuaciones a desarrollar:

A continuación, se expondrá una propuesta de intervención con una duración de un mes. El objetivo de implantar este procedimiento es abordar los problemas presentados por el alumnado con dislexia y disgrafía en el aula promoviendo la educación inclusiva y logrando crear un entorno y una rutina que les facilite su desarrollo integral y educativo en el aula.

Para ello, primeramente, se intervendrá en la disposición y funcionamiento del aula estableciendo nuevos espacios y rutinas dentro del aula. Por otro lado, se propondrán 7 dinámicas que darán respuesta a los objetivos marcados previamente.

### Disposición del aula:

Dado que los alumnos están dispuestos en grupos de 4 en el aula, los tres alumnos que presentan dificultades específicas en la lectoescritura estarán separados, cada uno en un grupo diferente. Aprovechando esta disposición grupal de los alumnos en el aula, se

asignarán diferentes roles a los integrantes de los grupos. Como los grupos son de 4 alumnos, se presentarán 4 personajes que les acompañarán a lo largo del curso. Cada personaje, tiene un rol diferente y esa deberá ser la función que desempeñe cada alumno.

Entre los personajes encontramos a Glas, Rico, Cala y Nilo. Estos pequeños monstruos tienen un deber que cumplir y los niños deberán ser sus ayudantes. Los roles de los monstruos fomentarán el espíritu de equipo y compañerismo entre los niños, a sensibilizarse con las necesidades de cada uno y a aprovechar y potenciar las fortalezas de cada integrante. Además, esto potenciará el trabajo colaborativo estableciendo un rol para cada integrante y les ayudará a establecer unas rutinas marcadas de trabajo en la que se precisará de cada uno de ellos para sacar el trabajo adelante. Estos roles se irán cambiando cada semana para que los niños puedan pasar por todos los roles. Una vez pasado el mes, cuando los alumnos hayan trabajado pasando por todos los roles, podrán decidir en equipo quién hace qué en función de lo que le gusta o se le da mejor a cada uno.

Por otro lado, se establecerá un rincón de autorregulación al que los niños podrán acudir siempre que lo necesiten. Este rincón pretende darles un espacio de tranquilidad donde puedan autorregularse cuando tengan sentimientos incómodos como los nervios, la tristeza, el enfado o la frustración entre otros.

Este rincón contará con unos asientos cómodos donde sentarse para que el niño o la niña que tenga que hacer uso de él pueda sentirse cómodo y a gusto. También se pondrán tarjetas donde se muestran distintos sentimientos mostrando una imagen de como mostramos dicho sentimiento y una pequeña descripción de él para que el alumno o alumna pueda identificar el sentimiento o emoción que está sintiendo en ese momento. Detrás de cada tarjeta se mostrarán unas pautas que les ayudará a dejar de sentir esa emoción o sentimiento incómodo.

Este rincón es muy funcional en un aula ya que todos los niños tienen momentos de estrés, enfado o frustración que muchas veces no saben gestionar. Además, el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje experimenta estos sentimientos con más frecuencia ya que sus dificultades en la lectoescritura hacen que muchas veces se sientan frustrados, o desmotivados ante distintas situaciones del día a día en el aula. Este rincón busca darles un espacio seguro al que recurrir en estos momentos donde puedan calmarse y volver al trabajo sintiéndose totalmente motivados y capaces.

Se utilizará material visual que se colocará por todo el aula que sea funcional y de apoyo para todos los alumnos y sobre todo aquellos con dificultades en lectoescritura como la dislexia o la disgrafía. Estos materiales pueden ser de clasificación de fonemas, apoyo visual en la escritura de ciertas letras, pautas que les ayuden con la lectura, etc. Así como



apoyos visuales que les ayuden a identificar el horario semanal, la tarea a realizar en casa y toda la información que fuese necesaria a nivel de aula. Además, durante las lecciones se irán haciendo muros colaborativos donde se expondrán los nuevos conocimientos de manera sencilla y visual con el objetivo de facilitarles a los niños la comprensión y el aprendizaje.

Por otro lado, los textos serán adaptados a textos de lectura fácil utilizando fuente como “didactic *gothic*”, frases cortas y sencillas o apoyos visuales en los textos e instrucciones. De esta manera facilitaremos la comprensión a todos los alumnos y en especial a aquellos con dislexia o disgrafía proporcionándoles autonomía a la hora de realizar las actividades. Además, se trabajarán distintas lecturas sobre la dislexia o las dificultades específicas asociados a la lectura y la escritura con el objetivo de que todo el alumnado y sobre todo aquellos con dislexia o disgrafía lo entiendan, pudiendo sentir identificados, entendiendo qué es lo que les pasa y pudiendo hacer todas las preguntas acerca de las dudas que se les genere. Con esta propuesta se pretende dar contexto a estos alumnos que muchas veces pueden sentirse perdidos o incomprendidos. Además, al trabajar estas lecturas a nivel de aula junto con sus compañeros, estos podrán sensibilizarse ante las características de sus compañeros pudiendo entenderles mejor y ayudarles siempre que lo necesiten. Mediante esta dinámica se pretende eliminar barreras que este alumnado pudiera llegar a encontrarse.

#### Actividades:

Las actividades que se presentan a continuación están pensadas para trabajar en la asignatura de lengua así como con el pedagogo terapéutico con el objetivo de reforzar y trabajar el proceso de lectoescritura para mejorar y ayudar a los alumnos en el aprendizaje de nuevos conceptos en el resto de asignaturas así como en su vida.

A continuación, se presentan el horario semanal del aula donde se plantea la intervención y un calendario del periodo de la aplicación la cual tiene una duración de 1 mes. Como se aprecia en estas dos tablas, las horas destinadas a la asignatura de Lengua son 18 en total durante el periodo de aplicación. Además de estas horas de Lengua alguna de las actividades propuestas pueden ser realizadas en otras asignaturas si los alumnos tienen tiempo libre como pudiera ser la actividad 1

Tras estas tablas se expone una tabla donde se especifica cuándo realizar cada actividad propuesta:

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Euskera	Inglés	ciencias sociales	música	inglés
matemáticas	valores/ religión	Euskera	matemáticas	gimnasia
PATIO				
arts	ciencias sociales	LENGUA	LENGUA	Euskera
ciencias sociales	música	matemáticas	tutoría	ciencias sociales
COMIDA				
LENGUA	gimnasia	inglés	valores/ religión	LENGUA
asamblea	Euskera	arts	inglés	matemáticas

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

Actividad	Horas totales	Horas en el aula	Horas en casa	Días
ACTIVIDAD 1	-	-	-	Esta actividad se realizará en tiempos libres o cuando los alumnos hayan terminado su trabajo o trabajado bien en clase. Esta

				actividad puede hacerse en cualquier asignatura
ACTIVIDAD 2	4 horas	4 horas	-	1- 3, 26-29,
ACTIVIDAD 3	4 horas	2 horas	2 horas	12, 25
ACTIVIDAD 4	4 horas	2 horas	2 horas	5, 8, 15, 31 Esta actividad se deberá aplicar a lo largo de todo el curso ya que se usará para presentar nuevos conceptos y afianzar los conceptos aprendidos al inicio y final de las lecciones. Además, es una actividad fácilmente adaptable al resto de materias con el mismo objetivo.
ACTIVIDAD 5	1 hora	1 hora	-	17
ACTIVIDAD 6	2 horas	1 hora (20´por sesión)	1 hora (20´por día)	actividad en clase: 10, 19, 22 actividad en casa: 1, 12, 27
ACTIVIDAD 7	7 horas	5 horas	2 horas	4, 11, 18, 24

NOMBRE	ACTIVIDAD 1: "HOY COMEMOS PIZZA"
DURACIÓN	10 minutos (puede durar el tiempo que el docente desee)
COMPETENCIAS	<p>competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión lectora.</li> <li>- Escritura creativa.</li> <li>- Ortografía.</li> <li>- Fonética y fonología.</li> <li>- Escritura a mano.</li> <li>- Uso de estrategias de lectura y escritura.</li> <li>- Vocabulario</li> <li>- Pensamiento Crítico</li> <li>- Habilidades de Investigación</li> <li>- Comunicación Oral</li> </ul>
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajar la lectoescritura de manera dinámica</li> <li>- Fomentar el trabajo en equipo mediante la gamificación</li> <li>- Desarrollar el pensamiento crítico</li> </ul>
ACTIVIDAD	<p>Esta actividad es similar al ahorcado. Los alumnos deberán pensar una palabra y deberán poner tantas líneas como letras tenga la palabra. haciendo uso de las letras que aparecen en la plantilla deberán ir diciendo letras con el objetivo de encontrar la palabra oculta. Por cada letra o dos letras falladas, perderán una porción de pizza. Si consiguen adivinar la palabra antes de quedarse sin pizza ganan, al contrario, si pierden todas las porciones de pizza y no han acertado la palabra, pierden.</p> <p>Este juego se trabajará además para trabajar palabras nuevas que se van a ver en clase. De esta manera podremos ayudar al alumnado con dislexia o disgrafía a anticiparse en cuanto al nuevo contenido y reducir las dificultades y la frustración que esto genera en ellos.</p>

	<p>Los alumnos podrán jugar siempre que acaben el trabajo designado en clase o siempre que la o el docente así lo indique. De esta manera podremos respetar los tiempos de trabajo de todos los alumnos y mientras podrán seguir practicando de forma divertida y dinámica. Los grupos de trabajo se dividirán en 2 y esos serán los equipos de juego.</p>
<p>RECURSOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plantilla del juego que contiene: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pizza dividida en porciones</li> <li>- Letras del abecedario en mayúscula y minúscula</li> </ul> </li> <li>- Rotulador de pizarra</li> <li>- Borrador</li> <li>- Hoja de papel/libreta</li> </ul>
<p>INSTRUMENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p>	<p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer y relacionar las letras con los fonemas.</li> <li>- Saber situar cada letra en el lugar que le corresponde.</li> <li>- Ampliar vocabulario empleando distintas palabras o reconociéndose</li> </ul> <p>Instrumentos de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación de la mejora del alumno en la escritura y lectura de palabras</li> <li>- Tabla de puntuaciones</li> </ul>

NOMBRE	ACTIVIDAD 2: "HOY LEEMOS, MAÑANA APRENDEMOS"
DURACIÓN	2 Horas
COMPETENCIAS	<p>competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión lectora.</li> <li>- Ortografía y puntuación.</li> <li>- Fonética y fonología.</li> <li>- Lectura en voz alta.</li> <li>- Identificación de ideas principales y secundarias.</li> <li>- Análisis y síntesis de información.</li> <li>- Uso de estrategias de lectura y escritura.</li> <li>- Vocabulario</li> <li>- Pensamiento Crítico</li> <li>- Habilidades de Investigación</li> </ul>
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar la lectura en el alumnado</li> <li>- Trabajar el trabajo colaborativo</li> <li>- Potenciar el aprendizaje significativo</li> <li>- Trabajar el pensamiento crítico de los alumnos</li> </ul>
ACTIVIDAD	<p>Dos veces a la semana se establecerán sesiones de una hora en la que los alumnos trabajarán la lectura comprensiva. Para ello se establecerá una dinámica grupal en la cual, mediante el trabajo colaborativo los alumnos trabajarán la lectura comprensiva, y tendrán una primera toma de contacto con los nuevos contenidos que se verán en una de las asignaturas (en este caso, es el tutor el que establece la asignatura y la temática de la lectura).</p> <p>En esta dinámica los grupos trabajarán un texto el cual leerán en voz alta de manera grupal, leyendo cada uno una parte en alto mientras los demás siguen la lectura. Tras esta primera lectura grupal en voz alta, realizarán una segunda lectura individual en voz baja donde deberán subrayar todas aquellas</p>

	<p>palabras o frases que no entiendan de color amarillo y todas aquellas palabras que les resulte difícil de leer en naranja.</p> <p>Tras esta lectura pondrán en común todo lo subrayado, y deberán resolver las dudas entre ellos. Si hay algo que ninguno entiende o que a todos los integrantes del grupo les supone un problema, podrán pedirle ayuda a la profesora o profesor.</p> <p>Por último, realizarán una última lectura grupal, de la cual deberán sacar 10 posibles preguntas sobre el texto. 5 de ellas deberán tener la respuesta en el texto y 5 de ellas deberán ser dudas que les surjan a raíz del texto.</p> <p>En la siguiente sesión los textos y preguntas de cada grupo serán entregados a otro grupo. De esta manera deberán hacer lectura comprensiva para dar respuesta a las 5 preguntas sobre el texto y deberán buscar información para poder responder las otras 5 preguntas.</p>
<p>RECURSOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Ordenador o tablet</li> <li>● Hoja de papel con el texto</li> <li>● Hoja de papel con plantilla para preguntas</li> <li>● Página con links que podrán visitar para conseguir la información</li> </ul>
<p>INSTRUMENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p>	<p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Es capaz de trabajar de manera colaborativa</li> <li>- Es capaz de comprender el texto</li> <li>- Es capaz de formular preguntas relacionadas con el texto</li> <li>- Es capaz de extraer la información necesaria sobre el texto trabajado</li> <li>- Es capaz de buscar y escoger la información necesaria</li> </ul> <p>Instrumentos de evaluación: (anexos 1, 2, 3 y 4)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoevaluación y coevaluación mediante una rúbrica</li> <li>- Observación y corrección del trabajo por parte del o la docente</li> </ul>





NOMBRE	ACTIVIDAD 3: "QUIÉN ES QUIÉN"
DURACIÓN	4 horas (2 hora en casa, 2 hora en el aula)
COMPETENCIAS	<p>competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión lectora.</li> <li>- Escritura creativa.</li> <li>- Ortografía y puntuación.</li> <li>- Gramática y sintaxis.</li> <li>- Escritura a mano.</li> <li>- Análisis y síntesis de información.</li> <li>- Uso de estrategias de lectura y escritura.</li> <li>- Vocabulario</li> <li>- Pensamiento Crítico</li> <li>- Habilidades de Investigación</li> <li>- Autoevaluación</li> <li>- Comunicación Oral</li> <li>- Motivación y Hábitos de Lectura y Escritura</li> </ul>
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar la información trabajada destacando los datos importantes y necesarios</li> <li>- Trabajar la lectura comprensiva</li> <li>- Mejorar la expresión visual</li> </ul>
ACTIVIDAD	<p>Mediante la metodología de clase invertida trabajaremos la lectura, la comprensión lectora y la imaginación.</p> <p>Para ello la docente deberá seleccionar 12 personajes. Puede decidir si son personajes históricos, personajes animados, personajes inventados, etc. Deberán ser personajes que se han trabajado en clase. Cada personaje será asignado a dos alumnos pero sin que estos sepan qué otro compañero tiene el mismo personaje.</p> <p>En casa los alumnos deberán leer la información que se les</p>

	<p>ha dado acerca del personaje sabiendo escoger los rasgos más importantes de su apariencia física y de su personalidad. Uno de los alumnos deberá sintetizar esa información en 5 o 6 oraciones simples. El otro deberá representar esta información en un dibujo que represente la apariencia física y la personalidad del personaje.</p> <p>Tras realizar este trabajo en casa, en el aula tendrán que ir andando y juntándose entre ellos hasta encontrar su pareja. No podrán compartir en ningún momento quién es su personaje. Ambos deberán determinar quién creen que es su pareja para juntar la descripción escrita y la representación gráfica.</p> <p>Una vez que crean haber encontrado a su pareja, las parejas irán saliendo a exponer sus representaciones y el resto de la clase deberá adivinar el nombre del personaje y determinar si la pareja está bien formada o no.</p>
<p>RECURSOS</p>	<p>Información sobre los personajes seleccionados</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ordenador</li> <li>- Folio o cartulina</li> <li>- Pinturas</li> <li>- Bolígrafo</li> </ul>
<p>INSTRUMENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p>	<p>Criterios de Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Es capaz de sintetizar la información del texto</li> <li>- Es capaz de realizar una lectura comprensiva</li> <li>- Es capaz de representar de forma escrita o visual la información trabajada</li> </ul> <p>Instrumentos de evaluación: (Anexo 5)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación por parte de la docente</li> <li>- Corrección de expresión escrita</li> <li>- Corrección de representación gráfica</li> </ul>

NOMBRE	ACTIVIDAD 4: "SOPAS SIN CUCHARA"
DURACIÓN	30 minutos
COMPETENCIAS Y CONTENIDOS	<p>contenidos:</p> <p>competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión lectora.</li> <li>- Fonética y fonología.</li> <li>- Uso de estrategias de lectura y escritura.</li> <li>- Vocabulario</li> <li>- Pensamiento Crítico</li> <li>- Autoevaluación</li> </ul>
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ofrecer anticipación a los alumnos con dislexia o disortografía así como al resto de alumnado en nuevos conceptos y nuevas palabras.</li> <li>- Trabajar la asociación imagen-palabra</li> <li>- Fortalecer el proceso de lectoescritura</li> </ul>
ACTIVIDAD	<p>Con el fin de facilitar la comprensión y el aprendizaje de nuevos conceptos vistos en nuevos temas y fortalecer el proceso de lectoescritura se establecerá esta dinámica al inicio y final de las lecciones o temas.</p> <p>Esta dinámica pretende trabajar la lectura, la escritura y el aprendizaje de nuevas palabras. Para eso se hará uso de las sopas de letras al inicio de una nueva lección. También a modo de repaso final y se hará uso de imágenes que deberán de reconocer, escribir el nombre de cada imagen y buscarlo en la sopa de letras.</p> <p>Al inicio de las lecciones:</p> <p>Para ello se hará uso de dispositivos como ordenador o tablet donde los niños tendrán una sopa de letras y las palabras que deben encontrar. Cuando los alumnos pulsan sobre la</p>

	<p>palabra, esta será dicha en voz alta. De esta manera los alumnos tendrán distintas formas de recibir la información y les ayudará a la lectura de estas. Deberán ser capaces de diferenciar los fonemas que la componen para poder encontrar la palabra escondida en la sopa de letras.</p> <p>Al final de las lecciones:</p> <p>En este caso se podrá hacer uso de dispositivos o de una hoja. Esta vez pueden aparecer definiciones o imágenes. Los alumnos deberán de ser capaces de unir la imagen o la definición que se les presenta con la palabra. Para ello deberán hacer uso del aprendizaje realizado recordando los conceptos aprendidos. Además, al presentarse en formato imagen deberán reconocer los fonemas ya que no podrán leer las letras que componen la palabra.</p>
<p>RECURSOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sopa de letras</li> <li>- Bolígrafo</li> <li>- Ordenador/tablet</li> </ul>
<p>INSTRUMENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p>	<p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Es capaz de reconocer los fonemas</li> <li>- Es capaz de asociar la imagen con la palabra</li> <li>- Es capaz de aplicar los conocimientos adquiridos a lo largo del tema</li> </ul> <p>Instrumentos de evaluación:</p> <p>Autoevaluación mediante el corrector de la aplicación</p>

NOMBRE	ACTIVIDAD 5: "EL TESORO PERDIDO"
DURACIÓN	1 hora
COMPETENCIAS	<p>competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión lectora.</li> <li>- Fonética y fonología.</li> <li>- Lectura en voz alta.</li> <li>- Análisis y síntesis de información.</li> <li>- Vocabulario</li> <li>- Pensamiento Crítico</li> <li>- Habilidades de Investigación</li> <li>- Autoevaluación</li> <li>- Comunicación Oral</li> <li>- Motivación y Hábitos de Lectura y Escritura</li> <li>- Uso de estrategias de lectura y escritura.</li> </ul>
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar el trabajo en equipo</li> <li>- Trabajar la formación de palabras y oraciones</li> <li>- Mejorar la lectura comprensiva en los alumnos</li> </ul>
ACTIVIDAD	<p>Ordenar las letras de una palabra para formarla.</p> <p>se pueden poner distintas palabras y después de ordenarlas tiene que hacer una oración completa</p> <p>En esta dinámica los alumnos trabajarán en grupos. Cada uno de los grupos será una banda pirata y deberán encontrar un tesoro oculto en el aula. Para ello deberán encontrar las distintas pistas que les marca el mapa. En cada parada encontrarán una palabra descompuesta en sílabas.</p> <p>Una vez recogidas todas las palabras deberán volver al barco (sus mesas) y repartirse los tesoros encontrados (las palabras). Cada uno de ellos deberá formar las palabras con las sílabas que disponen. Si alguno tuviera dificultad en formar alguna de las palabras podrá recurrir a la ayuda de sus</p>

	<p>compañeros. Una vez formadas todas las palabras deben formar una oración con sentido.</p> <p>Esta oración formará una pequeña adivinanza que deberán resolver en grupo y llevársela a la reina del mar (la profesora). Si la adivinanza es correcta y consiguen darle la solución correcta a la reina del mar esta les recompensará con el tesoro perdido, el cual será una recompensa (puede ser un libro que les guste, un cuadernillo de juegos que potencie la lectoescritura) o una recompensa de tiempo (15 minutos de juego en clase, elegir las actividades, poner una canción que les guste al final de clase, etc.)</p>
<p>RECURSOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cofre plastificado donde ordenar la adivinanza</li> <li>- Palabras divididas en sílabas plastificadas</li> <li>- Blu Tack</li> <li>- Recompensa</li> <li>- Mapa del aula</li> </ul>
<p>INSTRUMENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p>	<p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ser capaz de trabajar de manera colaborativa respetando los roles de cada uno</li> <li>- ser capaz de trabajar en equipo ayudándose y apoyándose</li> <li>- Ser capaz de ordenar las palabras de manera coherente.</li> </ul> <p>Instrumentos de evaluación: (anexos 6 y 7)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- observación por parte del docente</li> <li>- Rúbrica de autoevaluación y coevaluación</li> </ul>

NOMBRE	ACTIVIDAD 6: "EL INTRUSO"
DURACIÓN	20 minutos
COMPETENCIAS	<p>competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión lectora.</li> <li>- Ortografía y puntuación.</li> <li>- Gramática y sintaxis.</li> <li>- Fonética y fonología.</li> <li>- Escritura a mano.</li> <li>- Análisis y síntesis de información.</li> <li>- Uso de estrategias de lectura y escritura.</li> <li>- Vocabulario</li> <li>- Pensamiento Crítico</li> <li>- Habilidades de Investigación</li> </ul>
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajar la lectura comprensiva</li> <li>- Trabajar la conciencia fonológica</li> </ul>
ACTIVIDAD	<p>Dado que a los alumnos con dislexia y disortografía les cuesta reconocer los fonemas correctos de una palabra se realizarán actividades en las que tengan que seleccionar la opción correcta entre dos palabras. Para eso se les presentarán oraciones simples que contengan dos palabras similares de las cuales solo cambie uno de los fonemas y ellos tendrán que encontrar cuál es la intrusa. Después deberán contestar dos preguntas: una de ellas será razonar por qué la palabra seleccionada es la intrusa y otra de ellas será una pregunta de comprensión sobre la frase leída.</p>
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarjetas con las frases y las preguntas</li> <li>- Tarjetas con las soluciones</li> <li>- Bolígrafo</li> </ul>
INSTRUMENTOS Y	Criterios de evaluación:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"><li>- Es capaz de reconocer los fonemas</li><li>- Es capaz de diferenciar los significados de las palabras</li><li>- Es capaz de contestar a preguntas de comprensión sobre la oración trabajada</li></ul> <p>Instrumentos de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Autocorrección</li></ul>
-------------------------	--



NOMBRE	ACTIVIDAD 7: "EL SEMÁFORO"
DURACIÓN	5 sesiones/45 minutos (Esta dinámica deberá realizarse en 5 sesiones. Cada signo de puntuación se trabajará de manera individual por sesión y una vez trabajados todos por separado se procederá a trabajarlos todos juntos mediante la técnica del semáforo.)
COMPETENCIAS	<p>competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión lectora.</li> <li>- Escritura creativa.</li> <li>- Ortografía y puntuación.</li> <li>- Fonética y fonología.</li> <li>- Lectura en voz alta.</li> <li>- Uso de estrategias de lectura y escritura.</li> <li>- Pensamiento Crítico</li> <li>- Motivación y Hábitos de Lectura y Escritura</li> </ul>
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajar la lectura en voz alta.</li> <li>- Mejorar la lectura fluida</li> <li>- Proporcionar seguridad</li> </ul>
ACTIVIDAD	<p>Para poder mejorar la lectura de los alumnos del aula, y en especial la lectura de los alumnos con dislexia, trabajaremos los signos de puntuación en los textos ya que los alumnos con dislexia presentan dificultades en la entonación de la lectura y no identifican ni respetan los signos de puntuación. Para ello se trabajará mediante el semáforo asignando un color y por lo tanto una entonación diferente a cada signo de puntuación. El color rojo se le asignará a los puntos ya que estos requieren que se haga una pausa en la lectura. El color amarillo o naranja se les asignara a los signos de interrogación y exclamación ya que requieren una pequeña pausa y una entonación especial. Por último, la coma será representada con el color verde ya que requiere un pequeño cambio de entonación, pero</p>

	<p>seguimos leyendo sin apenas hacer pausa.</p> <p>El docente deberá escoger un texto para trabajar con los alumnos y alumnas. Primero se les entregará una hoja con el texto y se les pedirá que identifiquen los signos de puntuación que se quiera trabajar en esa sesión (punto, coma, signo de exclamación, signo de interrogación, etc.). Si por ejemplo se pretende trabajar el punto, los niños y niñas deberán rodear todos los puntos que aparezcan a lo largo del texto y subrayar la palabra anterior a este (ya que en la lectura ver la palabra subrayada les ayudará a anticiparse al signo de puntuación) con el color que les indique la docente.</p> <p>Una vez identificados los puntos, la docente procederá a leer el texto exagerando las pausas y las entonaciones que producen los puntos. Una vez realizada la lectura grupal por parte de la profesora se les entregará una hoja con el mismo texto donde las partes con los signos de puntuación que se esté trabajando estén coloreadas con el color que le corresponde. Los alumnos deberán hacer una primera lectura individual respetando los signos y tras esta lectura individual harán una lectura grupal. En esta lectura los niños y niñas deberán respetar los signos de puntuación trabajados y serán sus compañeros quienes deberán evaluar si respetan todos los signos que presenta el texto y de manera adecuada.</p> <p>Una vez trabajados todos los signos de puntuación a lo largo de las distintas sesiones, se realizarán lecturas donde deberán respetar todos los distintos signos de puntuación trabajados. Para facilitar esta lectura a los alumnos con dislexia seguiremos respetando los colores del semáforo que les servirá de apoyo visual a lo largo de la lectura.</p>
<p>RECURSOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Textos de lectura fácil</li> <li>- Rotuladores o bolígrafos de colores</li> <li>- Tablas de correcciones</li> <li>- Imagen semáforo</li> </ul>

<p>INSTRUMENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p>	<p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica los diferentes signos de puntuación</li> <li>- Respeta los diferentes signos de puntuación</li> <li>- Lee realizando una buena entonación según el signo de puntuación</li> <li>- Realiza una lectura fluida</li> </ul> <p>Instrumentos de evaluación: (anexos 8 y 9)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación por parte de la docente en la lectura del alumno o alumna</li> <li>- Corrección grupal del ejercicio mediante una lista de cotejo</li> </ul>
---	---

#### 6.4. Agentes implicados en la aplicación del programa de intervención:

A lo largo de la intervención será necesaria la intervención de todo el equipo docente involucrado en el aula donde se aplica el programa. Estos docentes deberán hacer uso tanto de los rincones establecidos, así como de los apoyos y dinámicas propuestos para el desarrollo del aula.

Es importante también que los docentes apliquen y adapten las actividades propuestas a sus materias ya que esas están planteadas como un apoyo y refuerzo de todo el aprendizaje que se desarrolla en el aula, como apoyo para el alumnado.

En casa es importante la participación de los padres, siendo estos quienes deban brindar apoyo a sus hijos siempre que así lo precisen respetando la autonomía que se busca en ellos. Además, es muy importante que en casa se siga fomentando la lectura igual que se hace en el aula.

## 7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las fuentes bibliográficas empleadas han sido diversas siendo estas *google academic*, Scientific Electronic Library Online (SciELO), bibliotecas online como Dialnet así como diversos libros físicos. De entre los recursos consultados online, se han consultado revistas científicas, publicaciones y revisiones bibliográficas entre otros.

Este trabajo se realizó en un periodo de 6 meses donde el proceso de creación fue la consulta de diversas fuentes bibliográficas mediante las cuales se fue generando el trabajo. Además, el periodo de prácticas el cual tuvo una duración de 125 horas ayudó a generar la propuesta de intervención presentada en este trabajo.

### 7.1. Aportaciones:

A lo largo de este trabajo hemos analizado qué y cuáles son las dificultades específicas de aprendizaje de lectura y escritura. Hoy en día la educación inclusiva es muy importante y atendiendo a las necesidades que presenta este alumnado es muy importante atender a estas necesidades en el aula de forma abierta e inclusiva con el objetivo de que sean capaces de desarrollarse y mejorar al igual que el resto de sus compañeros a lo largo del curso.

Dado que las principales dificultades presentadas por estos niños y niñas están relacionadas con la lectura comprensiva podemos decir que presentan dificultades en gran parte de las materias que forman el currículum. Esta dificultad y la incapacidad de desarrollarse de manera correcta puede generar rechazo, frustración, desmotivación y finalmente sentimiento de fracaso en el alumno. Además, estas dificultades hacen que muchas veces sus propios compañeros les rechacen ya que piensan que son menos capaces que ellos y que no son capaces de aportar nada sino que se les ve como una carga a la hora de trabajar. Además, es importante remarcar la importancia de ofrecer una ayuda inclusiva que se aplique dentro del aula sin necesidad de sacar a este alumnado del aula para poder trabajar, consiguiendo de esta manera que participen activamente en el aula, y que no se hagan distinciones frente a sus compañeros. De la manera que se ha planteado esta intervención las actividades servirán de refuerzo a todo el alumnado en el proceso lectoescritor, ya que es importante afianzarlo en esta edad, así como una intervención que ayude al alumnado con dificultades en lectoescritura en las dificultades presentadas.

Es por todo esto que es tan importante una buena intervención con unas pautas para el buen funcionamiento del aula y dinámicas que refuercen el aprendizaje lectoescritor en este

alumnado. Este trabajo ofrece una propuesta basada en la educación inclusiva donde se propone hacer la intervención dentro del aula de referencia adaptando las dinámicas, actividades y juegos a las potencialidades, destrezas, necesidades y dificultades de todos los alumnos del aula. Las actividades propuestas son aquellas necesarias para dar respuesta al alumnado con necesidades educativas específicas en lectoescritura, pero es igual de útil para el resto de alumnos del aula. Además, dado que la propuesta está basada en un aprendizaje cooperativo y de grupo mediante las metodologías activas se trabajan competencias que son necesarias tal y como lo establece la ley de educación LOMLOE, trabajando competencias como la autonomía de los alumnos, la resolución colaborativa de problemas, la reflexión o la autoestima.

## 7.2. Limitaciones y fortalezas y propuestas de mejora:

### Limitaciones:

Dado que la propuesta no ha sido llevada a cabo, esto podría ser considerada su mayor limitación, ya que no se han obtenido datos sobre su funcionalidad y eficacia. Además, dado que los problemas que presentan los alumnos con dificultades específicas en lectura y escritura son tan diversos puede que las propuestas presentadas en la intervención no den respuesta a todas ellas.

Por otro lado, si bien la población diana de la intervención propuesta son alumnos de primaria con DEA, la población sobre la que se recaba información y sobre la cual se hace la propuesta es muy pequeña y específica y es por eso que los datos que se obtuvieron no serían generalizables.

### Fortalezas:

Dado que la propuesta está basada en la educación inclusiva, las dinámicas y actividades propuestas, así como la organización del aula establecida es generalizable a distintos alumnos y alumnas ya tengan necesidades educativas especiales o no. Además las actividades son fáciles de adaptar a distintos cursos así como a distintos niveles o tipos de dificultades específicas de aprendizaje en lectoescritura.

Además, dado que está basada en metodologías activas, la propuesta presentada establece actividades muy dinámicas que resultan atractivas y motivadoras a los alumnos, lo que ayudará a atraer su interés en el estudio y fomentar la lectura y la escritura objetivo el cual se cree muy importante para dar respuesta a las necesidades de los alumnos sobre los cuales se quiere intervenir.

### 73. Líneas futuras:

Este trabajo puede resultar de ayuda a todo docente que tenga alumnado con DEA relacionado con la lectoescritura en el aula y quiera ofrecer una educación inclusiva y funcional que les ayude a desarrollarse de manera competente, autónoma y efectiva en el aula junto con sus compañeros.

Además, puede servir de base para futuros trabajos que quieran establecer una propuesta para alumnado con dificultades específicas de aprendizaje relacionadas con la lectoescritura a nivel de primaria ya que todas las estrategias, metodologías y dinámicas propuestas en este trabajo están fundamentadas en teorías. Al no haber sido aplicadas en casos reales sería muy interesante en un futuro tener la oportunidad de aplicar todo lo aquí propuesto y poder hacer mejoras y cambios según las necesidades que presenten los niños.

Al estar basada en una metodología de recogida de información como es la de investigación-acción esta permite ir recogiendo información e ir adaptando todas las actividades a las necesidades de los alumnos y alumnas según se vaya necesitando en función de lo que funciona y lo que no.

Es por esto que además, sería interesante generar propuestas que pudieran ser realizadas en distintas etapas, como los distintos cursos de primaria así como una adaptación mayor para ponerla en marcha en la etapa de secundaria ya que es en esta etapa donde los alumnos y alumnas que presentan dificultades específicas en lectura y escritura pueden mostrar más problemas así como inseguridades y frustraciones que puedan generar un malestar a lo largo de esta etapa y terminar finalmente en fracaso y abandono escolar.

Además de cara a futuras investigaciones o propuestas sería interesante generar una propuesta que pudiera ser usada por las familias fuera de la escuela, de forma que todo el aprendizaje y los avances conseguidos por el alumno en el aula se sigan desarrollando en el entorno familiar. En muchas ocasiones la situación académica de estos alumnos genera mucha frustración a las familias ya que no saben cómo actuar con sus hijos e hijas o cómo ayudarles. Estas situaciones pueden crear tensiones, y rechazo. Es por eso que como línea futura es una buena propuesta hacer una propuesta paralela a esta pero para trabajar con los padres y las familias.

## 8. BIBLIOGRAFÍA:

- Alba Pastor, C., (2019). Diseño universal para el aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación Educativa*. 2019, segunda época, v. 6, n. 9, septiembre; p. 55-66. <http://hdl.handle.net/11162/190783>
- Alonso Dominguez, S., (s.f.) *Propuesta de intervención a partir del método Montessori para niños con dificultades en la escritura*. Universidad de Valladolid.
- American Psychological Association [APA]. (2014). Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5).
- Antonio, H. P. L. (2019). *Dificultades específicas del aprendizaje en educación primaria: la importancia de la formación de los futuros docentes*.  
<https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/85105>
- Ardoino, G., (2007). *Comentario a cargo de la Prof. Graciela Ardoino Cátedra de Evaluación Psicológica I.Ciencias Psicológicas I*. Bvsalud.org. Recuperado el 18 de junio de 2023, de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cpsi/v1n1/v1n1a10.pdf>
- Ausubel, D., Novak, J. Y. H. H., Hanesian, H. (1976). *Significado y aprendizaje significativo*. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, 1(2), 53-106.
- Botella, A. M., Ramos, P. (2019). *Investigación-acción y aprendizaje basado en proyectos. Una revisión bibliográfica*. *Perfiles educativos*, 41(163), 127-141. Recuperado en 22 de julio de 2023, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982019000100127&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982019000100127&lng=es&tlng=es).
- Cuetos Vega, F. (2013). *Psicología de la lectura*. Las Rozas, Madrid. Wolters Kluwer.
- Cuetos, Vega, F. (2013). *Psicología de la escritura*. Las Rozas, Madrid. Wolters Kluwer.
- DSM-5® *Guía para el diagnóstico clínico*. (s. f.). Google Books.  
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=FSsjCQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=dificultades+especificas+de+aprendizaje+dsm+v&ots=Uf2nfWPG6k&sig=N6veJTNmJmeZlhyWnJYnuQffoFs#v=onepage&q=dificultades%20especificas%20de%20aprendizaje%20dsm%20v&f=false>
- Espada Chavarria, R, M., Gallego Condoy, M., B., Gonzalez-Montesino, R.,(2019). *Diseño universal del aprendizaje e inclusión en la Educación básica*. *Revista de educación* vol. 14, nº 2, pp. 207-218. Universidad Politécnica Salesiana.  
<https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.05>

- Fawcett, A. y Nicolson, R. (2016). DST-J. Test para la detección de la dislexia en niños. 4ª edición. Madrid, TEA ediciones.
- García, Ana & Vicente, María & Rueda-Sanchez, Mercedes. (2022). *Orientaciones para dar respuesta al alumnado con dificultades de lectoescritura en la escuela inclusiva: dislexia*.
- García, J. N. (2014). *Manual de dificultades de aprendizaje: lenguaje, lecto-escritura y matemáticas*. Narcea Ediciones.  
<https://elibro.net/es/ereader/udima/46160?page=226>
- Guevara Alban, G. P., Verdesoto Arguello, A. E., & Castro Molina, N. E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163-173.
- Guillen, J. (2018). *Guía metodológica sobre dificultades específicas de aprendizaje* (1ª edición). Región de Murcia Consejería de Educación, Juventud y Deportes Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística.  
<https://hdl.handle.net/11162/216947>
- Herrera, J. (2017). La investigación cualitativa. Recuperado de:  
<https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/05/investigacion-cualitativa.pdf>
- Hudson, D. (2017). *Dificultades específicas de aprendizaje y otros trastornos*. Narcea Ediciones. <https://elibro.net/es/lc/udima/titulos/46275>
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación al Profesorado.(s.f.) *Aplicación del DUA en el aula: introducción*.  
<https://conectatic.intef.es/mod/book/view.php?id=551>
- Jiménez, J. (2012). *Retos y prospectiva de la atención al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje: hacia un modelo basado en la respuesta a la intervención*. Universidad de la Lengua
- Jimenez, J. E., (s.f.). SICOLE-R-PRIMARIA. Manual de uso e instrucciones para el examinador. Ocideidi.net. Recuperado el 18 de junio de 2023, de  
<http://www.ocideidi.net/pdf/manual-sicole-r.pdf>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Capítulo tercero.
- Lopezosa, C. (2020). Entrevista smiestructuradas cin Nvivo: pasos para un analisis cualiyayico eficaz. En: Lopezosa, C.; Diaz-Noci



- Magaña, M., Ruiz-Lázaro, P. (2015), *Trastornos específicos del aprendizaje*. Faros. Hospital Joan de Déu, Barcelona.
- Matamoros Cuenca, E., Soria A., (2022). *Evaluación en educación Especial: Evaluación sociopsicopedagógica en alumnado con dificultades específicas de aprendizaje*. Universidad Europea de Valencia.
- Montejano Bravo, D., Arranz Sevillano, E., (2021). *Recetas para Docentes. Cómo enseñar de manera diferente*. Editorial Creando.
- Navarro Asencio, E., Jiménez-García, E., Rappoport, S., Ruano, B. (2017). *Fundamentos de la investigación y la innovación educativa*. Universidad Internacional de la Rioja (UNIR). Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/317937065>
- O'Hanlon, C. (2018). *Pasos hacia una pedagogía de la inclusión: perspectivas desde la investigación-acción..* Editorial UOC. <https://elibro.net/es/lc/udima/titulos/106123>
- Oiharbide, M. H., Lasa, N. B., & Manterola., A. G. (s/f). *AVANCES EN LA ETIOLOGÍA Y EL TRATAMIENTO DE LA DISLEXIA*. Psiquiatria.com. Recuperado el 18 de junio de 2023, de [https://psiquiatria.com/trabajos/usr\\_5908344210440.pdf](https://psiquiatria.com/trabajos/usr_5908344210440.pdf)
- Pereira T , López, S., Iglesias P. M., Taboada E. M. y Rivas R. M. (2022). Construcción y Validación Inicial de una Escala para la Detección de Alumnado con Dificultades Específicas de Aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*. RIDEP. Nº65 · Vol.4 · 99-114. <https://doi.org/10.21865/RIDEP65.4.08>
- Pérez Porto, J., Gardey, A. (6 de septiembre de 2013). *Prueba psicométrica - Qué es, en el ámbito laboral, escuelas y tipos*. Definicion.de. Última actualización el 13 de febrero de 2022. Recuperado el 16 de junio de 2023 de <https://definicion.de/prueba-psicometrica/>
- Portellano, J. A., (2007). *La disgrafía. Concepto, diagnóstico y tratamiento de los trastornos de escritura*. 8ª edición. Madrid: CEPE
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed., [versión 23.6 en línea]. <<https://dle.rae.es>>
- Rello, L. y Pavón, C. (2020, Octubre, 6). Tipos de dislexia. *Change Dyslexia*. Recuperado de: <https://blog.changedyslexia.org/dytective-luz-relo-tipos-de-dislexia/>
- Revelo-Sánchez, O., Collazos-Ordoñez C. A., y Jiménez-Toledo, J. A., (2018). *El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura*. *Tecnológicas*, vol. 21, no. 41, pp. 115-134.
- Rodríguez Alejandro, O., I Martínez Pons, I., (2023). *Diseño universal para el aprendizaje y su aplicación en el aula*. Instituto de Formación Inclusiva - i360.

- Rodríguez Jorrín, D. (2018). *La disortografía: prevención y corrección*. Editorial CEPE.  
<https://elibro.net/es/ereader/udima/153575?page=18>
- Romero, J.F., & Lavigne, R. (2005). Dificultades de aprendizaje: unificación de criterios diagnósticos. Definición y tipos. Sevilla: Junta de Andalucía.
- Salcedo Galvis, H., (2011). Los objetivos y su importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista de Pedagogía*, XXXII(91), 113-130.
- Sanabria, Mery Luz Valderrama, & Riobueno, Gerardo Alberto Castaño. (2017). Solucionando dificultades en el aula: una estrategia usando el aprendizaje basado en problemas. *Revista Cuidarte*, 8(3), 1907-1918.  
<https://doi.org/10.15649/cuidarte.v8i3.456>
- Sánchez-Gómez, V., López, M., (2020). Understanding the Universal Design from the Support Paradigm: UDL as a Support System for Learning. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(1), 143-160. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100143>
- Suárez Rodríguez, J. A., Gonzalez-Sánchez, L., Areces, D., García, T., y Rodríguez, C. (2022). Dificultades específicas de aprendizaje y el modelo de respuesta a la intervención: una revisión sistemática. *Psychology, Society & Education*, 14(2), 67-75. <https://doi.org/10.21071/psy.e.v14i2.15002>
- Tamayo Lorenzo, S., (2017). LA DISLEXIA Y LAS DIFICULTADES EN LA ADQUISICIÓN DE LA LECTOESCRITURA. Profesorado. *Revista de Currículo y Formación de Profesorado*, 21(1), 423-432.
- Valladares, A. L. R. (2020, 22 mayo). *El proceso de intervención psicopedagógica en el ámbito educativo*. Rojas Valladares | Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas.  
<http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/264/297>
- Vidal Ledo, María, & Rivera Michelena, Natacha. (2007). Investigación-acción. *Educación Médica Superior*, 21(4) Recuperado en 22 de julio de 2023, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412007000400012&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412007000400012&lng=es&tlng=es).
- Viso, J. R. (2003). *Prevenir y reeducar la disgrafía*. Madrid: ICCE.

## 9. ANEXOS:

### Anexo 1: Coevaluación grupal. Actividad 2

	SI	NO
Todos hemos leído una parte del texto.		
Hemos entendido la información y hemos consultado entre nuestros compañeros lo que no entendíamos.		
Hemos sido capaces de extraer preguntas relacionadas con el texto.		
Se ha trabajado bien en grupo respetando los turnos y escuchando a todos los compañeros.		
Se han respetado las opiniones e ideas de todos los compañeros.		

### Anexo 2: Coevaluación grupal. Actividad 2

	SI	NO
Todos hemos leído una parte del texto.		
Hemos entendido la información y hemos consultado entre nuestros compañeros lo que no entendíamos.		
Hemos sido capaces de encontrar las respuestas a las preguntas planteadas		
Hemos trabajado colaborativamente para dar respuesta a las preguntas.		
Se ha trabajado bien en grupo respetando los turnos y escuchando a todos los compañeros.		
Se han respetado las opiniones e ideas de todos los compañeros.		

Anexo 3: Autoevaluación. Actividad 2:



anexo 4: Evaluación por parte de la docente a los alumnos y alumnas. Actividad 2

	0,5 puntos	1 punto	1,5 puntos	2 puntos
<b>ORTOGRAFÍA</b>	no presenta un conocimiento de las normas ortográficas	ha cometido un gran número de faltas ortográficas	comete algunas faltas ortográficas sin llegar a suponer un problema	Escribe el texto respetando las normas ortográficas
<b>COMPRESIÓN</b>	muestra graves incomprensiones que le hacen imposible la lectura comprensiva	muestra ciertas incomprensiones que le dificultan la comprensión general del texto	muestra ciertas incomprensiones a las que da comprensión mediante el contexto	muestra una comprensión clara del texto
<b>VOCABULARIO</b>	emplea un vocabulario pobre y repetitivo	el vocabulario empleado resulta pobre y poco variado	emplea un vocabulario rico pero repetitivo	emplea un vocabulario extenso y variado
<b>SIGNOS DE PUNTUACIÓN</b>	Ha desarrollado el texto sin mostrar conocimiento del uso de los signos de puntuación	Ha desarrollado el texto mostrando un conocimiento vago de los signos de puntuación	Ha desarrollado el texto respetando mayormente los signos de puntuación	Ha desarrollado el texto respetando los signos de puntuación

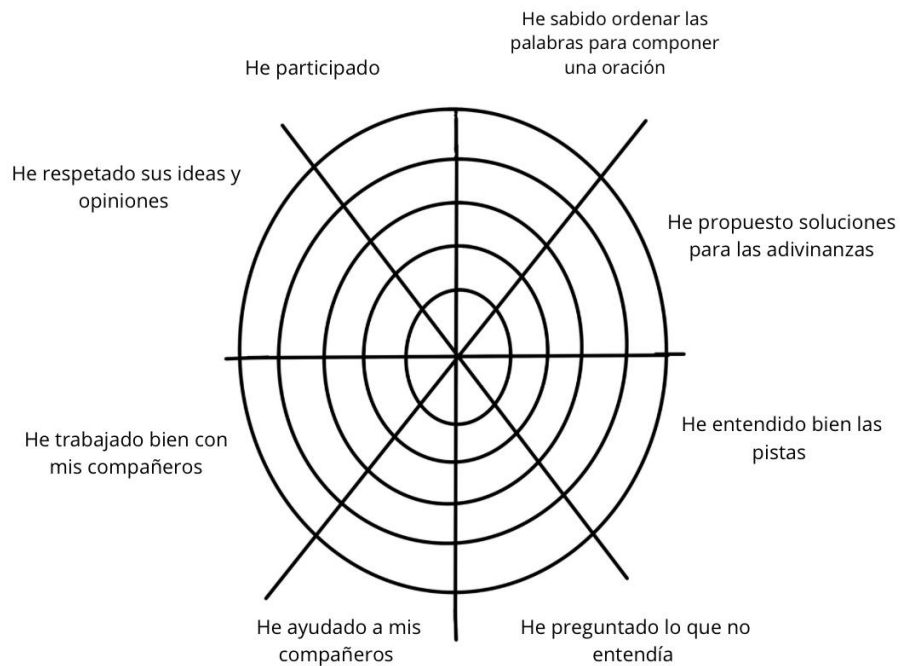
anexo 5: Evaluación por parte de la docente a los alumnos y alumnas. Actividad 3

	0,5 puntos	1 punto	1,5 puntos	2 puntos
<b>COMPRENSIÓN</b>	muestra graves incomprensiones que le hacen imposible la lectura comprensiva	muestra ciertas incomprensiones que le dificultan la comprensión general del texto	muestra ciertas incomprensiones a las que da comprensión mediante el contexto	muestra una comprensión clara del texto
<b>EXTRACCIÓN IDEAS PRINCIPALES</b>	No ha demostrado la destreza de extraer la información importante	Ha extraído un gran número de ideas no haciendo una diferenciación clara de ideas principales y secundarias	Ha extraído ideas importantes aunque no todas necesarias	Ha sintetizado el texto y extraído únicamente la información necesaria
<b>VOCABULARIO</b>	emplea un vocabulario pobre y repetitivo	el vocabulario empleado resulta pobre y poco variado	emplea un vocabulario rico pero repetitivo	emplea un vocabulario extenso y variado
<b>ESCRITURA CREATIVA</b>	El texto realizado a raíz de una imagen es breve, no es muy original y no se aprecian claramente las ideas importantes	El texto realizado a raíz de una imagen no es muy original y se queda breve	El texto realizado a raíz de una imagen es original y claro	El texto realizado a raíz de una imagen es original, claro y atractivo
<b>REPRESENTACIÓN GRÁFICA</b>	El dibujo presentado no demuestra la comprensión de la información	el dibujo presentado tiene relación con el texto pero muestra poca información	Ha entendido el texto y ha plasmado gran parte de la información en un dibujo	Ha entendido perfectamente el texto y ha plasmado toda la información en un dibujo original
<b>HABILIDADES ORALES</b>	ha demostrado dificultades que impiden una buena comunicación oral	ha demostrado desenvolverse con ciertas dificultades	ha demostrado desenvolverse con soltura en la comunicación oral	Ha demostrado grandes habilidades en la comunicación oral

Anexo 6: Coevaluación grupal. Actividad 5:

	SI	NO
Todos hemos leído una de las pistas		
Hemos entendido la información y hemos consultado entre nuestros compañeros lo que no entendíamos.		
Hemos participado todos creando la pista y resolviéndola.		
Hemos colaborado entre todo el grupo para encontrar la solución		
Se ha trabajado bien en grupo respetando los turnos y escuchando a todos los compañeros.		
Se han respetado las opiniones e ideas de todos los compañeros.		

Anexo 7 Autoevaluación. Actividad 5:



Anexo 8: Evaluación por parte de la docente a los alumnos y alumnas. Actividad 7

	0,5	1	1,5	2
SIGNOS DE PUNTUACIÓN (Identificación)	Muestra dificultades en la identificación de los signos de puntuación del texto	Identifica y señala menos de la mitad de los signos de puntuación del texto	Es capaz de identificar y señalar gran parte de los signos de puntuación del texto	Es capaz de identificar y señalar todos los signos de puntuación del texto
SIGNOS DE PUNTUACIÓN (lectura)	Muestra dificultades en la identificación y lectura de los signos de puntuación durante la lectura	Identifica y respeta menos de la mitad de los signos de puntuación del texto durante la lectura	Es capaz de identificar y respetar gran parte de los signos de puntuación del texto durante la lectura	Es capaz de identificar y respetar todos los signos de puntuación del texto durante la lectura
ENTONACIÓN	No muestra una variación en la entonación a lo largo del texto, sin importar los signos de puntuación	Muestra alguna dificultad en la entonación no respetando todos los signos o no dándoles la entonación correcta	Realiza mayoritariamente una buena entonación según los signos de puntuación	Es capaz de entonar respetando los signos de puntuación
LECTURA FLUIDA	Muestra dificultades en la lectura siendo esta lenta y segmentada	Muestra dificultades en la lectura siendo esta lenta	Muestra habilidad en la lectura teniendo alguna dificultad con algunas palabras	Muestra gran habilidad en la lectura siendo esta fluida

Anexo 9: evaluación grupal. Actividad 7:

	SI	NO
Todos hemos leído una parte del texto.		
Hemos entendido la información y hemos consultado entre nuestros compañeros lo que no entendíamos.		
Hemos sido capaces de trabajar juntos y encontrar todos los signos de puntuación.		
Hemos sido capaces de utilizar el semáforo en todo el texto		

Se ha trabajado bien en grupo respetando los turnos y escuchando a todos los compañeros.		
Se han respetado las opiniones e ideas de todos los compañeros.		