



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

TRABAJO FIN DE GRADO

**PROGRAMA DE INTERVENCIÓN LOGOPÉDICA EN
EL TRASTORNO DE DISORTOGRAFÍA A TRAVÉS
DE LOS CUENTOS INFANTILES**

Grado en Educación Primaria –

Mención en Audición y Lenguaje

Autor: Noelia Aranda Miguel

Tutor: Juan Antonio Valdivieso Burón

Fecha: JUNIO 2015

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. OBJETIVOS	5
3. JUSTIFICACIÓN	8
4. FUDAMENTACIÓN TEÓRICA	9
4.1 LA DISORTOGRAFÍA	9
4.1.1 Criterios diagnósticos de la disortografía	13
4.1.2 Áreas que se ven afectadas en la disortografía	16
4.2. LA LITERATURA INFANTIL EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA	17
4.3. EL JUEGO COMO METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE	21
4.4. LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS COMO APOYO DE APRENDIZAJE EN EL AULA .24	
5. METODOLOGÍA	25
6. CONTEXTO DE INTREVENCIÓN	28
7. ORIENTACIONES DIDACTICAS	29
7.1. PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA	29
7.2. DESTINATARIOS.	29
7.3. ORGANIZACIÓN TEMPORAL	30
7.4. ORGANIZACIÓN DE ESPACIOS	30
7.5. AGENTES IMPLICADOS Y COORDINACIONES.	31
7.6. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS.	32
7.7. CONTENIDOS	34
7.8. METODOLOGÍA	37
7.9. EVALUACIÓN	39
8. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	40
9. CONCLUSIÓN	59
10. BIBLIOGRAFÍA.	61
11. APÉNDICES	64

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

TABLAS:

Tabla 1	10
Tabla 2	13
Tabla 3	18
Tabla 4	22
Tabla 5	22
Tabla 6	31

FIGURAS:

Figura 1	13
Figura 2	25
Figura 3	38
Figura 4	38

RESUMEN

El trabajo de fin de grado presentado a continuación describe una propuesta de intervención logopédica en un Trastorno de Disortografía a través de los cuentos infantiles utilizando una metodología basada en el uso lúdico y terapéutico del cuento infantil. En el desarrollo lingüístico y comunicativo del alumnado de Educación Primaria existe una influencia directa de la literatura como metodología de enseñanza y aprendizaje, y en especial, el uso de los cuentos infantiles, utilizando el juego y las nuevas tecnologías como rutas de acceso. La propuesta de intervención consta de cuentos infantiles de diferente formato (ordinario y digital) y de múltiples temáticas, vinculados a los contenidos del currículo de Segundo Ciclo de Educación Primaria que se implementan tanto en el aula de apoyo específico de Audición y Lenguaje como en el aula ordinaria del grupo clase. Pretende ser un programa de intervención específica en el ámbito de la lectoescritura y de desarrollo curricular.

Palabras clave: Disortografía, Lectura, Escritura, Literatura, Cuentos Infantiles, Nuevas tecnologías.

ABSTRACT

The final degree work presented below describes a proposal for speech therapy intervention in Dysorthography Disorder through children's stories implementing a methodology based on the recreational and therapeutic use of the children's story. In the linguistic and communicative development of students in primary education, there is a direct influence of literature and methodology of teaching and learning, and especially the use of children's stories, games and new technologies as paths. The proposed intervention consists of children's stories in different formats (regular and digital) and multi-thematic, related to the curriculum content of second stage of primary education that is implemented at the classroom particular support of Hearing and Speech and at regular classrooms. It intended as a specific intervention program for the field of literacy and curriculum development.

Keywords: Dysorthography, Reading, Writing, Literature, Fairy Tales, New technologies.

1. INTRODUCCIÓN

La atención a la diversidad se convierte en una máxima importante en los sistemas educativos actuales que velan por la máxima inclusión posible dentro de la escolaridad por parte de todo el alumnado, así como, por el óptimo desarrollo de las potencialidades personales y sociales. De esta manera, tanto la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (LOE, 2006) como la Ley Orgánica de Mejora de Calidad Educativa (LOMCE, 2013) mencionan y establecen este principio como elemento principal del desarrollo en España. En este contexto legislativo el maestro de Audición y Lenguaje se configura como una agente profesional en los centros escolares activo para llevar a término dichas exigencias normativas.

La intervención del maestro de audición y lenguaje ha de servir para:

- La promoción y la mejora de los aspectos comunicativos y lingüísticos del alumnado.
- Conocer las estrategias de intervención, métodos y técnicas de evaluación de los trastornos que ven alterados los aspectos citados con anterioridad.
- Ser capaz de evaluar los planes de trabajo de forma individualizada, introduciendo los ajustes progresivos y pertinentes en base a los objetivos de la intervención, a la adecuación de los métodos, y a las pautas a seguir.
- Conocer las ayudas y recursos tecnológicos que contribuyan a mejorar las condiciones de aprendizaje y la calidad de vida.
- Ser capaz de planificar una correcta evaluación e intervención y saber aplicar los instrumentos y técnicas de evaluación-intervención en los trastornos de específicos de este campo.
- La rehabilitación de dichas patologías en estos ámbitos.
- La dinamización de prácticas que mejoren el desarrollo del lenguaje tanto oral como escrito.

Así, uno de los principales retos que ha existido en los procesos de intervención del maestro de Audición y Lenguaje en los centros escolares de Educación Primaria es la de prevenir los problemas de lectoescritura, paliar las dificultades en este ámbito y desarrollar de manera óptima los mecanismos y procesos del lenguaje escrito, ya que éste es uno de los principales y prioritarios instrumentos de mediación escolar y de acceso a los contenidos del currículo, a los configuradores del pensamiento y a los de la cognición del alumnado.

En este sentido cabe destacar que dentro de los trastornos de la lectoescritura existe un cuadro que comparte déficits tanto de los procesos de lectura como de los mecanismos de la escritura, denominado Disgrafía Disléxica o Disortografía (García, 1989).

Teniendo en cuenta todos estos aspectos el presente Trabajo Fin de Grado (TFG) va a centrarse en el diseño conceptual y metodológico de una propuesta de intervención logopédica, que como maestra de Audición y Lenguaje, aplicaría en el aula con un alumno que presenta dificultades disortográficas, basado en el uso de la literatura infantil como mecanismo rehabilitador de los procesos de lectura y escritura.

El uso de cuentos y documentos propios de la literatura infantil, se consolida como un recurso didáctico y logopédico motivador, significativo y cercano al alumno de Educación Primaria que incrementa la mejoría de los procesos y mecanismos tanto de lectura como de escritura. La literatura infantil guarda una íntima relación con el aprendizaje y desarrollo del lenguaje desde la infancia; la diversidad de formatos a la hora de localizar material, también es un aspecto a destacar ya que no sólo podemos encontrar material tangible, como pueden ser los libros de la biblioteca escolar o del hogar del niños, sino también infinitos recursos digitales que se ajustan de forma específica a nuestras necesidades de intervención.

Otro punto que se debe destacar es la amplitud de contenidos de los que disponemos, no solo contenidos de carácter objetivo (aprendizaje de vocabulario, conceptos teóricos...) sino también contenidos de carácter más subjetivo (actitudes, sentimientos, emociones, valores...).

De esta manera en el presente TFG primeramente, se ha elaborado una fundamentación teórica sobre las características diagnósticas y definitorias del trastorno, revisando autores, así como las prácticas de intervención y experiencias con el uso de la literatura infantil; consecutivamente se presenta un conjunto de actividades de intervención logopédica a modo de propuesta para ser aplicado en el aula; y termina con una conclusión valorativa en relación al desarrollo de este trabajo con respecto a la temática planteada.

2. OBJETIVOS

El presente TFG tiene como objetivo principal diseñar una propuesta de intervención logopédica aplicada al alumnado diagnosticado con Disortografía, preferentemente matriculado en Educación Primaria en un centro ordinario que presenta necesidades educativas específicas de

Audición y Lenguaje en el ámbito de la lectoescritura (Disortografía), basada en el uso didáctico y terapéutico de la literatura infantil.

A su vez como objetivo simultáneo al anterior, y como proceso previo, está el analizar conceptualmente las características que configuran el cuadro patológico sobre el que se van a realizar las actividades de intervención (en este caso Disortografía), revisar la bibliografía referida a esta temática, especialmente la que tenga que ver con la naturaleza de la metodología por la que se ha optado.

Así pues, como **objetivos específicos y operativos** se establecen los presentados a continuación:

- Con respecto al análisis teórico de la patología de audición y lenguaje seleccionada y su metodología de intervención:
 - a. Revisar conceptualmente la Disortografía y analizar propuestas teóricas y metodológicas, características, tipologías de diversos autores e investigaciones sobre el uso de la Literatura Infantil aplicado a un alumnado con un trastorno de Disortografía.
 - b. Realizar una revisión bibliográfica sobre modelos, propuestas y estrategias de intervención en relación con trastornos de la lectoescritura, de forma más específica relacionada con la Disortografía, lo más actuales posible.
 - c. Realizar un análisis conceptual y metodológico del uso de la Literatura Infantil (cuentos) como estrategia de intervención para aplicar en un alumnado con Disortografía.

- En cuanto al diseño de una propuesta de intervención logopédica:
 - a. Diseñar actividades utilizando recursos ordinarios (material tangible como los libros de texto) y recursos digitales, que den respuesta a las necesidades específicas del alumno con disortografía.
 - b. Utilizar la Literatura infantil, y de forma más específica los cuentos infantiles como recurso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.
 - c. Utilizar el juego como metodología de enseñanza aprendizaje.
 - d. Facilitar el acceso a los procesos de lectura y escritura a través de los cuentos infantiles.
 - e. Utilizar materiales de intervención en distintos formatos para incrementar la motivación.

- En relación de trabajo con las competencias y objetivos del trabajo de fin de grado de Educación Primaria en la mención de Audición y Lenguaje:
 - a. Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.

Este contenido ha sido seleccionado debido a la relación interdisciplinar que existe entre especialista de Audición y Lenguaje y las distintas áreas de aprendizaje. En mi caso, y de forma más específica, trabajaré con el área de Lengua Castellana y Literatura, ya que los cuentos infantiles mantienen una estrecha relación con este campo.

- b. Diseñar, planificar, adaptar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje para el alumnado con necesidades educativas específicas, en colaboración con otros docentes y profesionales del Centro.

El especialista de Audición y Lenguaje es competente a la hora diseñar y plantear cronogramas de intervención logopédica adaptado a las necesidades específicas del alumnado, determinando niveles de aplicación así como procesos de desarrollo y evaluación de los mismo, todo ello en constante coordinación con las figuras docentes con la que interacciona el alumnado (tutor, otros especialistas como el profesorado de PT, los servicios de orientación del centro,...)

- c. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.

Este aspecto es fundamental si se quieren obtener unos resultados positivos. El reconocimiento del esfuerzo y del éxito es un pilar fundamental de motivación para nuestro alumno, al igual que la constancia y la autoexigencia para evitar limitaciones y estancamientos → mayor esfuerzo mejor resultado teniendo en cuentas las posibilidades y limitaciones del alumno con el que se trabaje.

- d. Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

En relación con este aspecto, es decir, la propia práctica constituye otro pilar vital, ya que es donde evaluamos nuestra propia práctica docente, comprobando si se cumplen o no los objetivos propuestos o cómo podemos mejorar dicho cumplimiento, al igual que en el caso de no ser alcanzados, poder encontrar el problema y solventarlo.

- e. Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.

El uso de las TIC ya es una generalización prácticamente, en todas las áreas de Educación Primaria, es un recurso muy motivador y que permite acceder a muchos y diferentes tipos de información, tareas, actividades... que pueden ayudarnos en la práctica docente. Sin embargo, para ello debemos conocer y saber utilizarlas para poder transmitir dicho conocimiento a nuestros alumnos y que hagan un buen y correcto uso de ellas.

3.JUSTIFICACIÓN

El tratamiento del área del lenguaje y la comunicación a lo largo del curriculum de Educación Primaria es esencial y progresivo; es uno de los aspectos a los que más atención se presta y cuyo desarrollo aparece en todas y cada una de las áreas de aprendizaje, por ello como futura maestra de Audición y Lenguaje, la modalidad de TFG que he decidido llevar a cabo ha sido una propuesta de intervención, ya que considero que esta tipología es la que más se ajusta a las necesidades que este área plantea.

Desde los primeros niveles educativos en los que está matriculado un alumno, “el uso y construcción correcta del lenguaje, tanto escrito como oral, ha sido un medio fundamental para poder alcanzar y acceder a otros aprendizajes” (Gagné, 1987; LOMCE, 2013); si dicho lenguaje se ve alterado desde su adquisición o posteriormente durante su desarrollo, se dificulta enormemente el acceso a nueva información, no solo en el área de Lengua y Literatura, sino también en todas las demás.

El retraso lector y escritor que genera la disortografía, no solo entorpece el aprendizaje escolar, sino que a largo plazo puede desencadenar en problemas de carácter social como falta de autoestima y autoconcepto, problemas para alcanzar las metas y aspiraciones e incluso problemas en la toma de decisiones en un futuro profesional (Fuentes, 2008).

Una de las razones que me han conducido a la selección de la disortografía como trastorno de intervención ha sido la funcionalidad y la utilidad de la intervención en los aspectos que se ven alterados en dicho trastorno y su relación con la comprensión y expresión lingüística.

Es fundamental, tomar conciencia sobre la importancia de una correcta adquisición y desarrollo del lenguaje en el aprendizaje; al igual que las estrategias que se utilizan para

elaborar producciones tanto orales como escritas. Los aspectos que se ven alterados en este trastorno son por ejemplo la atención, la percepción visual o la memoria, pilares fundamentales en cualquier aprendizaje (no solo en el lingüístico). También son importantes la precisión y la concisión expresiva, las estrategias para llevar a cabo una comunicación efectiva y el uso y aplicación de las normas y principios que rigen el lenguaje, no solo en aspectos de carácter ortográfico.

Como recurso de enseñanza-aprendizaje se utilizarán los cuentos infantiles, ya que son una ruta de acceso al aprendizaje muy lucrativa. Con ellos se pueden trabajar aspectos de carácter objetivo o aspectos subjetivos, a la vez que implica una correcta expresión y comprensión del lenguaje, una intención comunicativa y un gran índice de creatividad e imaginación a la hora de elaborar nuestras propias producciones. El apoyo audiovisual o el uso de las TIC también son una fuente de acceso muy amplia y motivadora para los alumnos por ello también será utilizada en algunos aspectos de la metodología que se llevará a cabo.

4. FUDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 LA DISORTOGRAFÍA.

La Disortografía se puede entender como: "*el conjunto de errores de la escritura, que afecta a la palabra y no a su trazado o grafía*" (García-Vidal, 1989, p. 212).

La disortografía, en líneas generales, también puede entenderse como una dificultad significativa en el proceso de conversión fonema-grafema que desencadena, una inexacta o incorrecta transcripción. La mayor dificultad se presenta al observar las relaciones interdisciplinarias existentes entre los procesos de escritura y las normas y principios que los rigen, ya que una deficiente adquisición o un incorrecto desarrollo pueden desencadenar graves problemas, tanto expresivos, como comprensivos en el lenguaje.

Cuando hablamos de dicho trastorno, debemos dejar a un lado los aspectos de tipo grafomotor (no hay alteración motriz) y centrarnos más en otros procesos cognitivos de mayor complejidad, como son la transmisión del código escrito a oral (o viceversa), la correcta correspondencia entre fonemas y sus respectivos grafemas y aquellas peculiaridades de la lengua castellana como pueden ser por ejemplo las palabras homófonas (un mismo fonema para distintos grafemas; /b/ -> b y v, /g/ --> g y j...) o los fonemas mudos (fonemas que no se pronuncian pero que si tienen asignado un grafema; /h/ --> h).

A la hora de hablar sobre una posible clasificación, asociada a este trastorno, destacamos principalmente a dos autores, Luria (1980) y posteriormente Tsuctkova (1977) que utilizaron las dificultades presentadas a lo largo de la Disortografía, como criterio de categorización. Estos autores clasifican la disortografía en siete grandes categorías, tal y como se muestra en la Tabla 1.

TABLA 1. *Clasificación de la Disortografía*

<i>Tipos de disortografía</i>	<i>Características</i>
Disortografía temporal	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionada con la percepción temporal y rítmica. • Dificultades en la percepción clara y constante de los fonemas, lo que genera problemas en la transcripción F-G y en la fragmentación de las palabras.
Disortografía perceptivo-cenestésica	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionada con la discriminación auditiva. • Problemas de articulación que generan dificultades a la hora de discriminar los fonemas.
Disortografía disortocinésica	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionada con alteraciones en la secuenciación fonemática del discurso. • Problemas a la hora de unir y fragmentar las palabras.
Disortografía visoespacial	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionada con la percepción visual y específicamente con la orientación espacial. • Problemas en la percepción de ciertos grafema, lo que puede producir sustituciones o rotaciones. • En esta categoría también podemos encontrar los errores de inversión en determinadas palabras.
Disortografía dinámica o digramatismo	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionada con algunos los componentes del lenguaje escrito. • Problemas en la gramática, la sintaxis, la concordancia de género y número o la omisión de elementos relevantes de la oración.
Disortografía semántica	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionado con el análisis conceptual de la palabra. • Problemas en la percepción del límite de dichas palabras que puede desencadenar en uniones o fragmentaciones inadecuadas. • Problemas en el uso de señales diacríticas o signos ortográficos.
Disortografía cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionado con el aprendizaje de la ortografía. • Problemas en la ortografía convencional y con las reglas que la rigen.

El siguiente punto a destacar, también estudiado por Luria (1980) y Tsuctkova (1997), para el estudio de la disortografía son las posibles causas de aparición que se puede encontrar distribuidas en cinco grandes bloques etiológicos:

- Causas de tipo perceptivo:
 - Deficiencias en la memoria auditiva: dificultades para retener el dato sonoro que escuchan.
 - Deficiencias en la memoria visual: dificultades para evocar peculiaridades ortográficas de determinadas palabras.
 - Deficiencias en la percepción auditiva: problemas a la hora de discriminar sonidos.
 - Deficiencias a nivel espacio-temporal: alteraciones en la orientación espacial de las letras, alteraciones o dificultades a la hora de discriminar grafemas con rasgos similares, etc.

- Causas de tipo intelectual:
 - Déficit o madurez intelectual: para una correcta transcripción se necesita un nivel operacional con carácter lógico-intelectual que en el caso de sufrir una alteración, limita el aprendizaje, uso y desarrollo del lenguaje.

- Causas de tipo lingüístico:
 - Problemas de lenguaje: dificultades de articulación de un determinado fonema o sustituciones de un fonema por otro en el lenguaje oral.
 - Deficiente conocimiento o uso del vocabulario: no se conoce suficiente vocabulario para poder expresarse o no se utiliza con la suficiente frecuencia como para hacerlo correctamente.

- Causas de tipo afectivo-emocional:
 - Bajo nivel de motivación: la estimulación escrita u oral ha sido decadente y el niño pierde interés por la tarea.

- Causas de tipo pedagógico:
 - Método de enseñanza: metodología de enseñanza inadecuada, las técnicas utilizadas no son ni las correctas ni las necesarias.

Tras conocer algunas de las causas que puede desencadenar la aparición de este trastorno, debemos continuar relatando la tipología de errores que se cometen; para alcanzar dichas distribuciones se tuvo en cuenta la utilización de distintos contextos comunicativos, tanto escritos como orales, modificando su longitud, su contenido, etc.

Dionisio Rodríguez Jorin (1984) utiliza los siguientes tres grandes bloques para estudiar los errores en la disortografía:

1. Errores de carácter lingüístico-perceptivo:
 - Sustituciones de fonemas vocálicos por otros consonánticos debido al punto o modo de articulación.
 - Omisiones de fonemas (mayoritariamente consonánticos)
 - Inversiones sonoras.
 - Adición de fonemas.
2. Errores de carácter visoespacial:
 - Invasión de letras que se diferencian por su posición en el espacio.
 - Sustitución de letras semejantes.
 - Dificultad para retener formas gráficas.
 - Invasión de sílabas.
 - Escritura en espejo.
3. Errores de carácter visoauditivo:
 - Dificultades en el proceso de conversión fonema-grafema.

Otra forma de clasificación empleada por Cervera y Ygual (2006) sobre los errores cometidos en la disortografía, se distribuye en seis apartados clave de la siguiente forma, tal y como se muestra en la Figura 1:

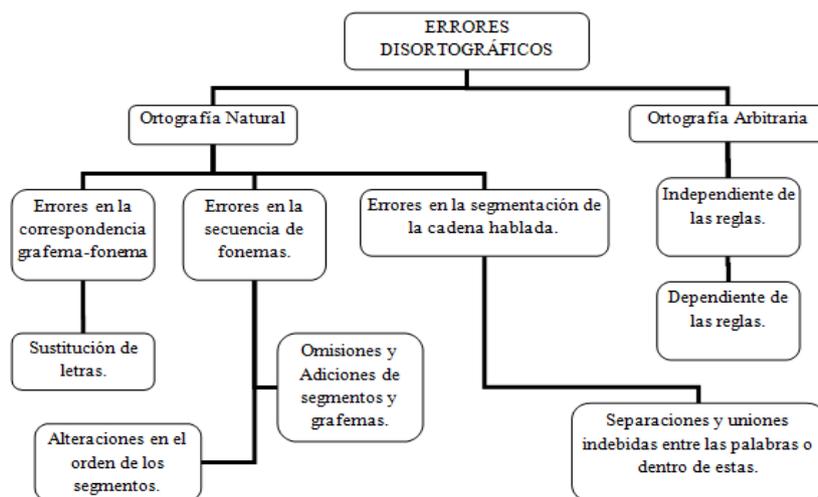


FIGURA 1. Clasificación errores disortográficas.

4.1.1 CRITERIOS DIAGNÓSTICOS DE LA DISORTOGRAFÍA.

Para continuar con una correcta exposición de la disortografía debemos tener en cuenta sus criterios de diagnóstico, para ello partiremos en un primer momento, del DSM-IV-TR (1994) en el que encontramos nuestro trastorno sometido a otro más amplio denominado “Trastorno de la expresión escrita” donde podemos observar una serie de criterios, presentados en la Tabla 2, que nos hablan de alteraciones en el lenguaje escrito.

TABLA 2. Criterios diagnósticos DSM-IV-TR (1994)

A)	Las habilidades para escribir, evaluadas mediante pruebas normalizadas administradas individualmente (o evaluaciones funcionales de las habilidades para escribir), se sitúan sustancialmente por debajo de las esperadas dados la edad cronológica del sujeto, su coeficiente de inteligencia evaluada y la escolaridad propia de su edad.
B)	El trastorno del criterio A interfiere significativamente el rendimiento académico o las actividades de la vida cotidiana que requieren la realización de textos escritos (p.e., escribir frases gramaticalmente correctas y párrafos organizados).
C)	Si hay un déficit sensorial, las dificultades en la capacidad para escribir exceden de las asociadas habitualmente a él.

Este “Trastorno de la expresión escrita” se caracteriza por un déficit en la escritura, las destrezas que posee son inferiores a las esperadas para su edad, capacidad intelectual y nivel educativo-académico (estos niveles se determinan a partir de la aplicación de una serie de tests estandarizados). Esta alteración afecta, tanto a la rutina escolar como a la cotidiana y no se debe a ningún déficit de carácter psiconeuronal. Entre los componentes que se ven afectados observamos la ortografía, la gramática, los signos de puntuación y la caligrafía.

Su momento de aparición se rige a partir del aprendizaje de la escritura y la mayor parte de sus normas de uso.

Algunos de los síntomas que presenta este trastorno son por ejemplo:

- Dificultades en la Educación Infantil para deletrear palabras y expresar pensamientos de acuerdo a las normas propias de su edad.
- Dificultades en la organización espacial y sintáctica de las producciones escritas.
- Escritura lenta, desigual y deformada.
- Dificultades de unión y segmentación de las palabras.
- Trastorno de la presión: dificultades a la hora de llevar a cabo los procesos motores que implica la escritura, ejerce demasiada fuerza al coger el lápiz lo que fatiga al niño.
- Alteraciones tónico-posturales en el caso de algunos alumnos con déficit de atención.
- Frustración y fracaso debido a la falta de motivación y a la pérdida del interés.

Una vez presentado el DSM-IV, debemos tener en cuenta los avances en la investigación y desarrollo de las dificultades de aprendizaje y trastornos de carácter específico relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje, por ello debemos incluir en esta fundamentación el DSM-5 (2013) donde encontramos la disortografía como un “Trastorno específico del aprendizaje – déficit en la expresión escrita” definido a partir de los siguientes rasgos:

1. Dificultad en el aprendizaje y en la utilización de las aptitudes académicas, evidenciado por la presencia de al menos uno de los siguientes síntomas que han persistido por lo menos durante 6 meses, a pesar de intervenciones dirigidas a estas dificultades:
 - a. Lectura de palabras imprecisa o lenta y con esfuerzo (p. ej., lee palabras sueltas en voz alta incorrectamente o con lentitud y vacilación, con frecuencia adivina palabras, dificultad para expresar bien las palabras).
 - b. Dificultad para comprender el significado de lo que lee (p. ej., puede leer un texto con precisión pero no comprende la oración, las relaciones, las inferencias o el sentido profundo de lo que lee).

- c. Dificultades ortográficas (p. ej., puede añadir, omitir o sustituir vocales o consonantes).
 - d. Dificultades con la expresión escrita (p. ej., hace múltiples errores gramaticales o de puntuación en un oración; organiza mal el párrafo; la expresión escrita de ideas no es clara).
 - e. Dificultades para dominar el sentido numérico, los datos numéricos o el cálculo (p. ej., comprende mal los números, su magnitud y sus relaciones; cuenta con los dedos para sumar números de un solo dígito en lugar de recordar la operación matemática como hacen sus iguales; se pierde en el cálculo aritmético y puede intercambiar los procedimientos).
 - f. Dificultades con el razonamiento matemático (p. ej., tiene gran dificultad para aplicar los conceptos, hechos u operaciones matemáticas para resolver problemas cuantitativos).
2. Las aptitudes académicas afectadas están sustancialmente y en grado cuantificable por debajo de lo esperado para la edad cronológica del individuo, e interfieren significativamente con el rendimiento académico o laboral, o con actividades de la vida cotidiana, que se confirman con medidas (pruebas) estandarizadas administradas individualmente y una evaluación clínica integral. En individuos de 17 y más años, la historia documentada de las dificultades del aprendizaje se puede sustituir por la evaluación estandarizada.
 3. Las dificultades de aprendizaje comienzan en la edad escolar pero pueden no manifestarse totalmente hasta que las demandas de las aptitudes académicas afectadas superan las capacidades limitadas del individuo (p. ej., en exámenes programados, la lectura o escritura de informes complejos y largos para una fecha límite inaplazable, tareas académicas excesivamente pesadas).
 4. Las dificultades de aprendizaje no se explican mejor por 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.
 5. Con dificultad en la expresión escrita:
 - Corrección ortográfica
 - Corrección gramatical y de la puntuación
 - Claridad u organización de la expresión escrita

4.1.2 *ÁREAS QUE SE VEN AFECTADAS EN LA DISORTOGRAFÍA.*

En un sentido más globalizado, la disortografía afecta a todas las áreas del desarrollo, por ello es determinante destacar de qué forma se ven influenciadas por dicho trastorno de forma más específica:

- **Desarrollo cognitivo:**

En relación con el desarrollo cognitivo, debemos puntualizar que este área del desarrollo implica todos los procesos mentales que el individuo utiliza para aprender y resolver problemas sean de simples o de mayor complejidad, por ello cualquier alteración que afecte al proceso de enseñanza-aprendizaje de esta área, tendrá una afectación cognitiva que no tiene por qué ser de carácter orgánico (localización orgánica de la alteración), sino funcional (alteración en el funcionamiento). Debido a la especulación anterior, hemos de tener en cuenta la relación intrínseca entre el desarrollo cognitivo y las alteraciones que desencadenan las dificultades de aprendizaje.

- **Desarrollo socio-emocional:**

El área socioemocional es otra de las áreas de mayor afectación en la aparición y permanencia de las dificultades de aprendizaje. El individuo, se siente frustrado a la hora de afrontar una tarea ya que no se ve competente y percibe que no puede realizarla con la misma eficacia que otros compañeros con desarrollo normalizado. Esta frustración desencadena una inseguridad en sí mismo y una disminución del autoestima y el autoconcepto; el alumno debe tomar conciencia de la dificultad que tiene y de las limitaciones que supone esta dificultad en su aprendizaje y en la resolución de las tareas respecto al resto de compañeros. La continuidad del fracaso y el hundimiento anímico, a largo plazo, puede hacer que el alumno pierda el interés por la escolaridad y desencadene en fracaso escolar y/o profesional.

- **Desarrollo del habla y del lenguaje:**

La disortografía, se encuentra categorizada dentro de los trastornos de la lectoescritura (con una mayor afectación en la escritura), por lo que de forma implícita se puede observar una alteración o una dificultad en el habla y en el lenguaje. De estas dos áreas, la que se encuentra más afectada, es el lenguaje ya que dentro de este encontramos el lenguaje escrito.

En apartados anteriores ya se expusieron las dificultades que presenta la disortografía, y en gran mayoría, están relacionadas con el aprendizaje y desarrollo de procesos relacionados con la expresión y comprensión del lenguaje, por ello este área es una de las que más atención presenta a la hora de realizar una adecuada intervención, sin embargo tenemos que tener en cuenta la correlación existente entre este área de lenguaje y habla y el resto de áreas de desarrollo (correlación existencial entre todas ellas, funcionan de forma independiente pero se mantienen en constante interacción unas con otras).

- **Desarrollo de la motricidad:**

El desarrollo de la motricidad, no es una área especialmente afectada como tal dentro de la disortografía, sin embargo, en la escritura la grafomotricidad es un aspecto fundamental e inevitable, por lo que la intervención, aunque sea de forma indirecta también le afecta (eso no quiere decir que esta área se vea alterada).

4.2. LA LITERATURA INFANTIL EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA.

A lo largo de toda la etapa de formación académica, los alumnos encuentran en los libros una fuente clave de información para acceder a nuevos conocimientos.

Partiendo de esta idea clave podemos comenzar reflexionando sobre la relación existente entre la escuela y la literatura, teniendo en cuenta el carácter dinámico y dialéctico que esta posee, de forma que para poder comprenderla se necesita de un mediador que permita al infante acercarse a este campo. Se debe tener también en cuenta una definición de la literatura infantil para poder hablar de ella, entendida como “*el conjunto de producciones que tiene como vehículo la palabra con un toque artístico o creativo y cuyos destinatarios son los niños*” (Cervera, 1989, p. 157).

Se puede decir que desde los primera infancia, incluida la etapa previa a cualquier tipo de escolarización, la literatura es un recurso de enseñanza-aprendizaje que permite acceder a todo tipo de conocimientos y aprendizaje, tanto objetivos (vocabulario, normas ortográficas...) como aspectos de mayor subjetividad (valores, actitudes, emociones, sentimientos, conductas...); su variedad temática y tipológica permite que el aprendizaje sea mucho más flexible ya que se ajusta, de forma específica a los intereses y necesidades del niño. Para ello

debemos tener en cuenta un aspecto importante, la correcta selección de las producciones que se presentarán a los infantes a la hora de enseñar contenidos específicos.

Ferreiro y Teberosky (1979) o posteriormente Snow (2006), marcan unas pautas generales, sintetizadas en la Tabla 3, que pueden ayudar a una correcta selección de materiales literarios tales como lo presentados a continuación:

TABLA 3. Selección de materiales literarios

Educación Infantil	3 años	Reconoce o atiende...	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando el adulta narra un cuento. • Cubiertas llamativas. • Libros pictográficos. • Narración de imágenes.
	4 años	Reconoce y es capaz de relacionar o escribir...	<ul style="list-style-type: none"> • Algunas grafías. • Reconoce la vida real en las narraciones (asocia eventos y situaciones) • Distintos formatos y tipologías de textos. • Propósito comunicativo
	5 años	Puede reconocer, saber, relacionar o escribir...	<ul style="list-style-type: none"> • Título y autores. • Ilustraciones y su texto correspondiente. • Muchas letras y palabras. • Las distintas partes del cuento. • La función de los distintos personajes.
Primer Ciclo de Primaria	6 a 7 años	<ul style="list-style-type: none"> • Domina el sistema de lectura y ya son capaces de leer con una mayor exactitud que en la etapa infantil, sin embargo el aprendizaje sigue en formación continua. • Acceso a obras de mayor longitud y con un vocabulario más amplio y menos ilustraciones. 	
Segundo Ciclo de Primaria	8 a 9 años	<ul style="list-style-type: none"> • Acceso un mayor número de textos, ya que entienden las distintas tipologías textuales. • Lectura mucho más fluida y con un vocabulario más amplio. 	
Tercer Ciclo de Primaria	9 a 10 años	<ul style="list-style-type: none"> • En estas etapas ya son capaces de relacionar y buscar el significado de aquellos términos que les resulten desconocidos. • También se tiene en cuenta la más profunda formación del sentido crítico y del interés personal de cada uno, lo que permite valorar y juzgar aquellas obras que se leen. 	

Una vez seleccionadas las producciones, se ha de tener en cuenta el género que va a predominar, en este caso, el género que tomará una mayor importancia será el narrativo, ya que *“la narración es la manera más natural y más precoz de organizar nuestra experiencia y nuestros conocimientos”* (Bruner, 1990) que es de donde parten la mayor parte de nuestros aprendizajes.

Tomlinson (2003), nos dice que todos aquellos recursos que facilitan el aprendizaje y desarrollo del lenguaje, pueden considerarse material educativo, por lo que los cuentos infantiles se consideran como material didáctico, si cumplen esta función. Entendemos que el material literario nos permite acceder a una perspectiva reflexiva, conceptual, experiencial y de resolución problemas más que otro tipo de textos, algunas de las funciones que permite alcanzar son:

- El desarrollo creativo: la heterogeneidad dentro del aula, nos permite observar las diferencias existentes entre los alumnos, la diversidad ideológica y de intereses, de forma que la Literatura Infantil es un recurso "infinito" ya que los materiales que podemos utilizar son muy variados en cuanto a su tipología (cuentos, poemas, canciones...), temática (aventuras, romance terror, misterio...) o formato (digital, impreso...). Se utilizarán aquellos que se ajusten a las necesidades específicas del alumno, ya que buscamos que el propio alumno encuentre en los cuentos una motivación y un recurso de aprendizaje alternativo a los libros de texto comunes.
- Interacción y socialización con el mundo que les rodea: la Literatura Infantil, también es un recurso de interacción con el mundo, ya que nos permite relatar aquellos hechos y situaciones que nos rodean, desde la situación más simple, a las más compleja (inquietudes, problemas, alternativas en la resolución de dicho problemas...) de forma que el niño es capaz de identificar situaciones de su vida cotidiana y observar cómo se resuelven (la enseñanza de valores, es un claro ejemplo).
- Formación lingüística: desde la Literatura Infantil, podemos acceder a los dos procesos más importantes y claves de nuestro aprendizaje, estos son la lectura y la escritura. El uso de la literatura como medio de aprendizaje de estos procesos potencia la motivación, la competencia, el interés y la creatividad de nuestros de los alumnos, lo que provoca una mejora en el desarrollo y resolución de las tareas. Mostramos una mayor motivación y una mayor predisposición hacia aquellas tareas que nos hacen sentir competentes (Harter, 1992) de forma que ya no partimos solo de una exposición y aplicación conceptual, sino que buscamos una funcionalidad a aquello que aprendemos, desde un campo que los niños

conocen y que les resulta accesible ya que está adaptado y preparado para ellos (ajustado a su edad, gustos, necesidades...).

- Consolidación de hábitos lectores y escritores: mejorar la percepción visual, la memoria tanto a corto como a largo plazo, la imaginación o la competencia lingüística y la literaria son algunos de los aspectos a los que la lectura nos permite acceder con mayor facilidad. El aprendizaje y refuerzo de la lectura es un aspecto implícito y clave en la Literatura Infantil ya que es ese puente de acceso.

- *Evolución y procesos lectoescritores.*

Desde edades muy tempranas la exposición a dicha literatura es inevitable a través de las canciones o la escucha de cuentos e historias; la disposición de los niños a esta escucha es clave para el aprendizaje del habla.

Posteriormente y gracias al desarrollo de operaciones mentales superiores los niños comienzan a reconocer y almacenar las grafías y las relaciones existentes entre ellas para formar palabras, se accede a la lectura; y por último, gracias al desarrollo explícito de los procesos de motricidad fina se comienzan a representar gráficamente aquellas palabras que se han memorizado (son a las que mayor acceso se tiene). En un primer momento accedemos a la escritura a través de la réplica/copia de las grafías (aprendo las letras que componen una palabra, las copio ordenadas y tengo la palabra escrita).

El siguiente proceso al que se accede es más complejo, ya no es un proceso de copia si no de transcripción.

Para poder acceder a los procesos de lectura y escritura, existen dos rutas diferentes (apéndice 1). La primera de ellas es la ruta visual, basada en el reconocimiento de la representación gráfica de la palabra y su posterior integración en nuestro almacén grafémico. La segunda ruta a través de la cual accedemos a los procesos de lectura y escritura es la ruta fonológica, basada en la asociación entre los fonemas y los grafemas que les corresponden, este proceso tiene una mayor complejidad que el anterior ya que un mismo fonema puede tener distintas representaciones gráficas (/g/-/j/, /v/-/b/...).

En definitiva, la Literatura Infantil y los recursos a los cuales tenemos acceso a través de ella, nos permiten acceder a dichos procesos de lectura y escritura de una manera eficaz y motivadora. La variedad y tipología de estos recursos permite que, a pesar de la heterogeneidad infantil, los niños puedan tener acceso a todo tipo de materiales que se ajustan a sus necesidades

y gustos personales de forma que prestan una mayor continuidad, atención e interés hacia la tarea.

- Conocer la historia y la cultura: la Literatura Infantil, es una ruta de acceso a tiempos pasados. Muchas historias narran acontecimientos, reales o ficticios, de épocas anteriores de una forma dinámica e interesante, buscando de esta forma llamar la atención y estimular el aprendizaje del niño a través de la lectura de este tipo de producciones...
- Avivar el sentido crítico: la Literatura infantil nos permite categorizar y reflexionar sobre nuestros gustos y necesidades. La variedad de materiales de los que dispone dicha literatura permite que los niños tengan la necesidad de categorizar sus gustos y preferencias (¿qué tipo de cuentos me gustan?, ¿lo que leo me parece bien o me parece mal?) y activar una reflexión y un sentido crítico sobre las producciones.

4.3. EL JUEGO COMO METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE.

El juego en muchas ocasiones ha sido catalogado como una actividad de ocio infantil sin ningún tipo de finalidad didáctica, nada más que para el disfrute y el entretenimiento del infante, ya que no se tienen en cuenta las cualidades intrínsecas y positivas ya sea individual o en grupo. En cambio y en momentos históricos posteriores algunos autores como Comenio, Montessori o Pestalozzi han demostrado los beneficios de la formación lúdica y del uso del juego como metodología de aprendizaje en la formación integral de alumno.

Como en toda estrategia educativa, se deben tener en cuenta distintos aspectos para llevar acabo; la contextualización socio-cultural, la madurez o las capacidades de los infantes, son algunos de los aspectos más importantes a tener en cuenta. Para poder ajustar la actividad lo máximo posible a las necesidades, se ha de tener en cuenta la variedad tipológica de juegos que existen y seleccionar el que más se adecue a los objetivos o metas que se planteen o a las habilidades, capacidades y actitudes que se quieran desarrollar.

Al igual que otros procesos del desarrollo, el juego también sufre una evolución en base a la edad del alumno y sus necesidades por ello se tiene en cuenta la siguiente evolución psicológica del niño respecto al juego:

TABLA 4. *Evolución psicológica del niño respecto al juego*

1 – 2 años	Los juegos que se llevan a cabo son de carácter individual. El niño interactúa con elementos que le llaman la atención del entorno.
2 años	A esta edad comienza el juego imitativo. El niño copia las conductas de aquellos que le rodean (otros niños y adultos) pero no interactúa con ellos.
3 años	Comienzan los juegos asociativos. Actúa sin ninguna intención interactiva pero presta atención y responde a los otros niños con los que interactúa.
4 años	Una vez alcanzadas las metas anteriores, el niño comienza a jugar de forma cooperativa e interactuando con otros jugadores.
7-8 años	El niño abandona el juego sistemático y este comienza a ser organizado, realizando actividades de mayor complejidad y con una capacidad de abstracción mayor. Ya es capaz de acceder al juego simbólico.
A partir de los 8 años	A partir de esta edad, la evolución del juego se desarrolla en base a las relaciones entre los participantes y la complejidad de los procesos a los que son capaces de acceder.

En relación al bloque temático que se está trabajando (la Literatura Infantil a través de los cuentos infantiles) podemos elaborar una tabla similar a la presentada con anterior, pero teniendo en cuenta la evolución de la maduración psicológica y las capacidades que posee el alumno en relación a los procesos relacionados con la Literatura Infantil.

TABLA 5. *Evolución de la maduración psicológica y las capacidades que posee el alumno en relación a los procesos relacionados con la Literatura infantil.*

1 – 2 años	En esta etapa el niño no es capaz de categorizar aquellos elementos que le rodean (aún no ha desarrollado un lenguaje que le facilite dicha tarea), sin embargo sí se interesa por dichos elementos, sus formas, sus colores... por lo que la presentación de colores, dibujos sencillos, o la formulación de canciones y cuentos permite acceder a los niños a los primeros escalones que forman la literatura infantil.
2 años	El niño comienza a imitar las conductas. Aunque no interactúa con otros individuos, sí lo hace con los elementos que le rodean (libros, dibujos, juguetes...) incluso puede realizar movimientos aleatorios por ejemplo cuando escucha música (bailar).
3-5 años	Comienzan los juegos asociativos. En el caso de escolarización, es la primera etapa, por lo que es en este momento cuando los niños realmente tienen un primer contacto con la escuela y los elementos que la componen. El aprendizaje de canciones y la narración de cuentos en el aula son dos rutas que a esta edad, nos permiten acceder al niño a la Literatura infantil.

4-6 años	<p>En algunos casos (aunque no es de carácter obligado) el docente enseña a los niños a comenzar a escribir y a leer silábicamente, antes de acceder a la Educación Primaria. Y sigue una continuidad con la lectura de cuentos el canto.</p> <p>Los libros empiezan a contener textos sencillos (frases que definen una escena) y que lo niños en el caso de que hayan aprendido, sean capaces de leer.</p> <p>En el primer curso de educación primaria los texto son levemente más extensos que en infantil. Son texto de comprensión sencilla y concreta. Se comienza la enseñanza dela escritura y las normas que la rigen, lo que supone un desarrollo de lenguaje y vocabulario, bastante importante.</p> <p>Los niños son capaces de leer de forma autónoma y sin ningún tipo de apoyo obras literarias adaptadas a su edad.</p>
7-8 años A partir de los 8 años	<p>A partir de los 7 años (2º curso de ed. Primaria) los procesos de lectura y escritura se hacen más complejos y con ellos evoluciona la longitud, calidad y tipológica de las producciones, lo que desemboca en un mayor número de ellas y la posibilidad de avivar un sentido crítico que determina los intereses y necesidades del alumno.</p> <p>Los recitales de lectura o la redacción de sus propios cuentos son algunas de las actividades que los alumnos pueden realizar a partir de esta etapa.</p>

Las actividades de carácter lúdico, poseen una gran cantidad de procesos que favorecen a aquellas personas que participan en ellas. El juego exige una organización y un cumplimiento de determinadas normas, por lo que genera un compromiso y grado de responsabilidad sobre los participantes. La presentación de unas metas que se deben alcanzar con el uso de determinadas capacidades o actitudes como la cooperación, la comunicación o la solidaridad hacen del juego una tarea vital para aprender a interactuar con otros miembros de la sociedad (adultos e iguales); otros aspectos como la competitividad, también hacen del juego una metodología motivadora, ya que el alumno debe implicarse al máximo y es consciente de los beneficios que tiene dicho esfuerzo. El juego permite a los niños conocer sus capacidades y limitaciones de una forma constructiva, al igual que reflexionar sobre la propia tarea y buscar de forma autónoma, o es caso de un grupo, de forma colectiva estrategias de mejora para realizar la tarea de forma más eficaz.

Un aspecto intrínseco y que he nombrado brevemente con anterioridad ha sido la motivación, factor clave de enseñanza-aprendizaje, ya que no solo facilita la realización de la tarea, si no que permite que el alumno sea capaz de generar una continuidad y una llamada de interés hacia el alumno, en el caso de la lectura o la escritura por ejemplo, la presentación correcta de los materiales, la libertad de creación y la variedad de recursos son aspecto claves para potenciar la motivación.

Una vez conocidas las posibilidades pedagógicas del juego, es donde el papel del docente toma una función trascendental; debe poner en práctica todos sus conocimientos y

habilidades para diseñar y poner en práctica tareas que cubran las necesidades educativas del alumnado, al igual que estipular un correcto programa de evaluación, para evaluar y valorar los progresos que el alumno consigue con la realización de la tarea, lo que nos ayuda a reflexionar sobre nuestra propia práctica y mejorarla.

El juego no solamente es útil dentro del aula, sino que puede trasladarse fuera del entorno escolar. Las familias, juegan un papel muy importante en el refuerzo y generalización de todo aquello que se aprende dentro del aula, por lo que pueden participar activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos.

4.4. LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS COMO APOYO DE APRENDIZAJE EN EL AULA.

Hoy en día la inserción de las nuevas tecnologías en nuestra práctica docente es clave para realizar un eficaz proceso de enseñanza. Los recursos a los cuáles podemos acceder a través de internet son infinitos y muy variados, sin embargo tenemos que ser conscientes de lo importante que es formar a los alumnos en este campo, no solo realizar tareas “online” sino también mostrarles cómo se utilizan las TIC de forma adecuada, estrategias de búsqueda, posibilidades y facilidades de aprendizaje que posee... impedir que puedan hacer un mal uso de ellas.

El auge de este nuevo recurso, ha hecho que la institución educativa también evolucione y se vaya adaptando a los cambios, exigencias y necesidades que presentan los alumnos; también ha permitido la presentación de nuevos contextos o contenidos a los cuales no puede accederse de otra forma, también generan un aumento de la motivación, el interés del alumno por aprender, la iniciativa a la hora de trabajar con nueva información o el aumento de la curiosidad por aprender.

El uso de recursos de soporte informativo dentro del aula, especialmente en la de Audición y Lenguaje, permite al alumno acceder a contenidos que para el alumno en algunas ocasiones aparece descontextualizado, conocer nuevos y distintos formatos en los que se puede presentar el material, a la vez que propicia un conocimiento más llamativo y motivador.

Rowntree (1991) dentro de sus estudios, sintetiza unas funciones clave de los medios informáticos como agentes educativos:

- Atraer el interés y la atención del alumno.
- Mejorar su capacidad de percepción y memoria.
- Mejorar la evocación del aprendizaje.

- Estimular nuevo aprendizajes.
- Conseguir la participación activa del alumno en su propio aprendizaje.
- Alentar a la práctica y la autoevaluación.
- Ayudar al alumno a progresar de forma autónoma.

5. METODOLOGÍA

El trabajo fin de grado presentado, ha seguido un proceso de desarrollo metodológico basado en el análisis y revisión teórica, utilizando distintas fuentes bibliográficas, sobre la intervención logopédica en lectoescritura y su vinculación con la literatura infantil. En este caso, la metodología ha seguido la secuencia presentada en la Figura 2:

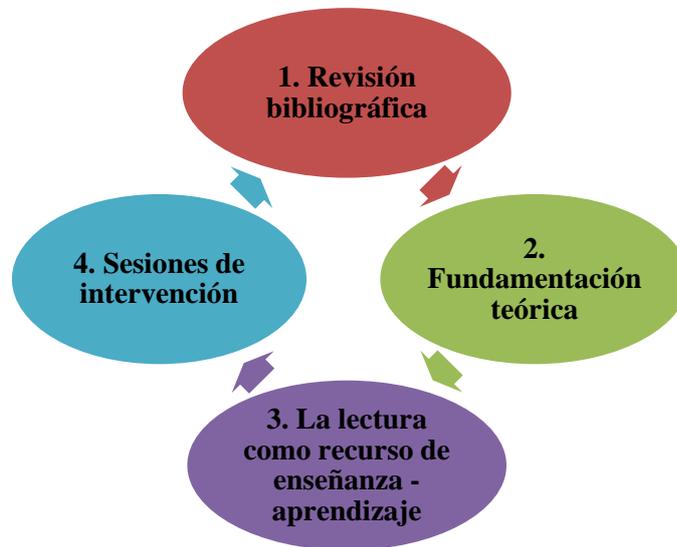


FIGURA 2. *Secuencia metodológica.*

• REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA.

Para llevar a cabo la recopilación y revisión bibliográfica pertinente, se han analizado las siguientes bases de datos:

a) **ALMENA:**

El primer paso para llevar a cabo la recopilación y síntesis de información sobre la temática seleccionada para este TFG, fue la consulta de la base de datos ALMENA, proporcionada por la biblioteca de la Universidad de Valladolid. Esta base fue mi primer punto de partida.

La variedad bibliográfica que este recurso presenta, permite observar las diferentes corrientes, metodologías y planteamientos tanto teóricos como prácticos sobre el tratamiento de la lectoescritura dentro de aula. La cantidad de información presentada ha permitido también, una comparación entre las distintas producciones y sus autorías (distintos planteamiento según el tipo de tareas y los autores que las presentan).

ALMENA facilita una relación de títulos documentales organizados en base a la edición, temática e incluso a la autoría de los distintos documentos. Esta cualidad permite que la segregación de información sea más sencilla sobre todo, a la de reflexionar sobre los contenidos de cada producción y los aspectos que se van a tratar.

En definitiva, esta base de datos ha sido primordial para acceder a cierta información clave que ha servido como base para el inicio del trabajo.

b) PSICODOC

Una vez obtenida cierta información “básica” (primer planteamiento teórico-temático), se ha accedido a otra base de datos, pero esta vez ha sido una de mayor especificidad; la base de datos PSICODOC que se centra en información de carácter psicológico.

La información extraída de las fuentes consultadas en este base de datos, se centró primordialmente en las características específicas y de carácter psicológico sobre la temática a tratar (aspectos específicos del trastorno y los procesos que se ven afectados).

La variedad de documental en este caso no solo se refleja en la temática o autoría de los documentos, sino también en la tipología de presentación de la información (no solo permite acceder a libros de texto sino también a revistas, tesis doctorales y artículos científicos).

c) DIALNET

Como último recurso en base de datos, se ha utilizado la plataforma DIALNET que permite acceder a numerosos títulos completos, no como en otras plataformas que solo permiten acceder a un contenido parcial. Su funcionamiento parte en el año 2001, y desde entonces esta base de datos funciona como biblioteca digital, hemeroteca y servicio de información bibliográfica.

En definitiva, esta base de datos ha sido utilizada mayormente como base de complementación a las propuestas con anterioridad (ampliar aspectos recopilados de fuentes anteriores).

- **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.**

Para poder continuar con la elaboración del TFG se deben plantear que aspectos son los que voy a desarrollar y fijar como pilar trabajo. Una vez recopilada una amplia variedad de información, se ha llevado a cabo un proceso de selección conceptual.

Como punto de partida se ha propuesto una exposición teórica del trastorno con el que se va a trabajar (Disortografía), sus características y aspectos fundamentales (etiología, tipologías, etc) del cuál es necesario partir (no podemos realizar una propuesta de intervención sin conocer que aspectos se van a tratar). A continuación se presentan los recursos y la metodología en los que se va a centrar nuestra propuesta; por ello, se ha realizado una pequeña síntesis general sobre la Literatura infantil y su influencia en la escuela primaria, el juego y el uso de la nuevas tecnologías como recurso de enseñanza-aprendizaje.

La selección de estos aspectos se ha realizado en base a su importancia conceptual y experimental dentro de una posible propuesta de intervención; para poder intervenir, es necesario responder a dos cuestiones básicas – qué y cómo voy a intervenir - por ello he considerado vital dar respuesta a esas dos cuestiones dentro de la fundamentación teórica.

Como reflejo de esta fundamentación, se han sintetizado el conjunto de procesos que intervienen en la lectura y la escritura, y se han vinculado con experiencias de uso de la literatura infantil como metodología de aprendizaje.

- **LA LECTURA COMO RECURSO DE ENSEÑANZA, APRENDIZAJE Y ENTRETENIMIENTO.**

La selección y elaboración de esta metodología, partió, de la funcionalidad y disposición de materiales que presenta. Se realizó una pequeña investigación sobre la tipología de materiales que existen (tangibles y digitales), los contenidos que se podían trabajar y los números estrategias de enseñanza-aprendizaje que se pueden llevar a cabo.

Una vez llevado a cabo este primer proceso de investigación se confecciono una red de conceptos sobre los que trabajar (dificultades que presenta la Disortografía) y se recopiló información específica sobre estrategias, tareas y materiales que se pueden utilizar.

• SESIONES DE INTERVENCIÓN.

Para finalizar la elaboración de este trabajo de fin de grado, se han planteado una serie de sesiones, en este caso, 18 sesiones para ser más concisos. El punto de partida, para su planteamiento, como he explicado con anterioridad, fueron las dificultades que presenta el trastorno con el que voy a trabajar, a partir de estas, se estipularon una serie de objetivos que permitan solventarlas y como consecuencia se han elaborado una serie de actividades que den respuesta a dichos objetivos.

La complementariedad entre las distintas actividades también ha sido un aspecto en los que se ha basado el diseño de la programación; la jerarquización de objetivos y contenidos ha sido clave para plantear el tipo y la distribución de las actividades a los algo de la propuesta.

6. CONTEXTO DE INTREVENCIÓN

La propuesta didáctica presentada en este TFG, se llevará a cabo durante aproximadamente unas 18 sesiones, pudiendo variar en función de las necesidades o el tiempo del que se disponga. Algunas de las sesiones se podrán realizar en clase de Lengua Castellana, Educación Artística o en Educación Musical; esto se debe a las relaciones interdisciplinarias que mantienen los contenidos que se van a trabajar con las distintas áreas de aprendizaje, sin embargo en otras ocasiones las sesiones se realizarán en el aula específica de Audición y Lenguaje de forma más individualizada.

De forma más específica, nos situamos en un aula de 4º curso de Educación Primaria, dentro del cual, ciertas competencias básicas de lectura y escritura se consideran ya adquiridas (en un desarrollo normal), por lo tanto es un periodo académico donde se manifiestan claramente las alteraciones que supone la disortografía.

La Ley Orgánica de Mejora de la Calidad 8/2013, de 9 de diciembre destaca la importancia y la necesidad de trabajar los procesos de lectura y escritura teniendo en cuenta su influencia en las distintas áreas de aprendizaje: *“La finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos y alumnas los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de*

garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas". Por ello he considerado vital trabajar estos procesos ya que son una prioridad a lo largo de la Educación Primaria.

7. ORIENTACIONES DIDACTICAS

7.1. PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA.

El programa de intervención que se presentará a continuación, busca trabajar las distintas dificultades que presenta la disortografía de una forma dinámica, activa y motivadora, haciendo participe del aprendizaje al propio alumno. De esta forma se busca alcanzar una serie de objetivos y competencias básicas que favorezcan el proceso de aprendizaje del alumno. Uno de los objetivos principales de este proyecto, es el uso de la resiliencia como método de aprendizaje (los errores ayudan a mejorar).

La introducción y uso de la literatura infantil como forma de aprendizaje, también es otra de las claves que se han planteado, ya que es un campo muy singular que nos permite acceder al alumnado de una forma específica por medio de sus intereses, gustos e incluso de sus experiencias como lector.

La propuesta por lo tanto, toma por bases los siguientes aspectos: un aprendizaje centrado por y para el alumno, en el que este sea un agente activo; dicho aprendizaje debe ser constructivo y significativo, en el que las dificultades no sean una limitación, sino aspectos que deben mejorarse a base de práctica (aprendo haciendo) y esfuerzo, valorando cualquier progreso por ínfimo que sea.

7.2. DESTINATARIOS.

Esta propuesta, está orientada hacia alumnos diagnosticados con un trastorno de Disortografía; por lo que se debe tener en cuenta los principios diagnósticos para observar en que ciclos y con qué alumnado se puede aplicar.

Inicialmente esta propuesta sigue una programación de 2º Ciclo de Educación Primaria (el alumno ya tiene que haber adquirido unas destrezas lingüísticas básicas). Durante este segundo

ciclo, los alumnos ya tienen una serie de gustos y preferencias formadas, por lo que es más sencillo trabajar con ellos. Hay que tener en cuenta que el aprendizaje en estos cursos, pasa por una etapa de cambio y de ampliación (el segundo ciclo de Ed. Primaria supone un escalón de dificultad muy amplio para ciertos alumnos, especialmente para aquellos que tienen dificultades) por ello es fundamental trabajar con distintas metodologías y recursos que motiven, impliquen y ayuden al alumno en su aprendizaje.

Las actividades planteadas, se presentan tanto para una intervención individualizada dentro de aula de Audición y Lenguaje como una intervención inclusiva dentro del aula ordinaria (trabajo colaborativo en parejas y pequeños grupos).

El programa cuenta con una extensión de 18 actividades, muchas de ellas relacionadas interdisciplinariamente con otras áreas de desarrollo y del aprendizaje presentadas en el aula ordinaria.

7.3. ORGANIZACIÓN TEMPORAL

La propuesta didáctica se llevará a cabo a lo largo de unas 18 sesiones aproximadamente, en el caso de asistir al aula ordinaria las sesiones se estipularán en función al horario del área, en el caso de asistir al aula de Audición y Lenguaje la sesiones se organizarán en función de la tarea, pero nunca excediendo los 30 minutos de duración.

7.4. ORGANIZACIÓN DE ESPACIOS.

El espacio que requiere un alumno/a hacia la enseñanza-aprendizaje debe ser tranquilo y disponer de una serie de condiciones para que pueda desarrollar un trabajo agradable.

Respecto al mobiliario debe ser adaptable y que requiera facilidad de organizar los diferentes grupos según las actividades a realizar en las diferentes áreas. Debe contar con diferentes tipos de mobiliario para poder realizar las distintas actividades con mayor facilidad.

El espacio que utilizaré será el aula en sí, aunque busco distribuirla de distintas formas según las actividades que quiero presentar. Buscaré aprovechar el máximo del espacio del que disponemos, sobre todo a la hora de trabajar en el aula ordinaria.

7.5. AGENTES IMPLICADOS Y COORDINACIONES.

A lo largo de la intervención, se podrá observar cierta interacción entre los distintos miembros de la comunidad educativa, especialmente el cuerpo docente más cercano al alumno, por ello en la Tabla 6 se presentarán los distintos agentes que intervienen, sus funciones y la coordinación entre todos ellos:

TABLA 6. *Agentes que intervienen, funciones y la coordinación entre ellos.*

PROFESIONAL	ACCIONES SOBRE EL ALUMNADO	ACCIONES SOBRE EL RESTO DE AGENTES	COORDINACIÓN
ESPECIALISTA DE AL	Principal agente a la hora de intervenir de forma específica en las actividades que se presentan para la intervención.	Comunicar al orientador y a la tutora del aula ordinaria los avances del alumno tras la sesiones de intervención.	Coordinación con el tutor. Coordinación con el orientador.
TUTOR	Supervisor de los progresos y mejoras del alumno. Adaptaciones curriculares correspondientes dentro del aula ordinaria. Trabajar contenidos y objetivos curriculares.	Comunicar a los padres y al orientador, los avances o limitaciones del alumno dentro del aula ordinaria.	Coordinación con maestro de A.L. Coordinación con el orientador.
ORIENTADOR ESCOLAR	Supervisor de los progresos y mejoras del alumno. Observador de la evolución de alumno.	Comunicar a los docentes y especialistas correspondientes los progresos de carácter psicopedagógico (intermediario entre especialista externos e internos)	Coordinación con maestro de A.L. Coordinación con el tutor. Coordinación con especialistas externos al centro.
FAMILIA	Pilar fundamental de aprendizaje fuera del entorno escolar.	Comunicar al cuerpo docente los avances o limitaciones del alumno en el entorno extraescolar.	Coordinación con el tutor.

7.6. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS.

Con anterioridad, se propusieron “dos” bases fundamentales sobre las que vamos a trabajar en esta propuesta (aprendizaje constructivo y significativo, centrado por y para el alumno y el uso de una intervención individualizada e inclusiva). Sin embargo de forma más específica, me gustaría destacar una serie de objetivos sobre los cuales se va a trabajar:

- Mejorar la precisión lectora y ortográfica, para lo cual es importante desarrollar la conciencia fonológica y afianzar la automatización del proceso de conversión fonema-grafema y viceversa.
- Mejorar la lectura en voz alta en aspectos como el ritmo, la entonación, la correcta fragmentación de las palabras y sus pausas correspondientes.
- Mejorar la escritura en todos sus aspectos (gramática, ortografía, sintaxis, morfología, vocabulario).
- Mejorar la calidad estética de las producciones (caligrafía y limpieza).
- Trabajar la comprensión y expresión tanto oral como escrita (especialmente esta última), teniendo en cuenta la intención comunicativa y las normas correspondientes.
- Trabajar la capacidad de autorregulación, autorreflexión y autocorrección de sus propias producciones y de las de otros.
- Mejorar el autoestima marcando unos objetivos específicos que resulten accesibles al alumno para que pueda conocer el éxito y observar sus progresos.

Centrándonos en un aspecto más legislativo, y en relación con el currículum de segundo ciclo de Educación Primaria se proponen los siguientes objetivos.

Según el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria encontramos:

Área de Lengua Castellana y Literatura

Bloque 1. Comunicación oral: hablar y escuchar

- Integrar y reconocer la información verbal y no verbal de los discursos orales.
- Expresarse de forma oral para satisfacer necesidades de comunicación en diferentes situaciones con vocabulario preciso y estructura coherente.
- Comprender mensajes orales y analizarlos con sentido crítico.

- Ampliar el vocabulario para lograr una expresión precisa utilizando el diccionario como recurso básico.
- Comprender el sentido global de los textos orales, reconociendo las ideas principales y secundarias e identificando ideas o valores no explícitos.
- Memorizar y reproducir textos breves y sencillos cercanos a sus gustos e intereses, utilizando con corrección y creatividad las distintas estrategias de comunicación oral que han estudiado.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer

- Leer en voz alta diferentes textos, con fluidez y entonación adecuada.
- Comprender distintos tipos de textos adaptados a la edad y utilizando la lectura como medio para ampliar el vocabulario y fijar la ortografía correcta.
- Leer por propia iniciativa diferentes tipos de textos.
- Utilizar las TIC de modo eficiente y responsable para la búsqueda y tratamiento de la información.

Bloque 3. Comunicación escrita: escribir

- Producir textos con diferentes intenciones comunicativas con coherencia, respetando su estructura y aplicando las reglas ortográficas, cuidando la caligrafía, el orden y la presentación.
- Aplicar todas las fases del proceso de escritura en la producción de textos escritos de distinta índole: planificación, textualización, revisión y reescritura, utilizando esquemas y mapas conceptuales, aplicando estrategias de tratamiento de la información, redactando sus textos con claridad, precisión y corrección, revisándolos para mejorarlos y evaluando, con la ayuda de guías, las producciones propias y ajenas.
- Utilizar el diccionario como recurso para resolver dudas sobre la lengua, el uso o la ortografía de las palabras.
- Favorecer a través del lenguaje la formación de un pensamiento crítico que impida discriminaciones y prejuicios.
- Utilizar las TIC de modo eficiente y responsable para presentar sus producciones.

Bloque 4. Conocimiento de la lengua

- Aplicar los conocimientos básicos sobre la estructura de la lengua, la gramática (categorías gramaticales), el vocabulario (formación y significado de las palabras y campos semánticos), así como las reglas de ortografía para favorecer una comunicación más eficaz.
- Desarrollar las destrezas y competencias lingüísticas a través del uso de la lengua.

- Sistematizar la adquisición de vocabulario a través de los textos.
- Desarrollar estrategias para mejorar la comprensión oral y escrita a través del conocimiento de la lengua.
- Utilizar programas educativos digitales para realizar tareas y avanzar en el aprendizaje.

7.7. CONTENIDOS

Para poder acceder a los objetivos propuestos con anterioridad, tendremos en cuenta una serie de contenidos:

- La lectura y escritura en el Segundo Ciclo de Educación Primaria.
- Procesos de lectura y escritura.
- Componentes del lenguaje: Fonología, Morfosintaxis, Semántica y Pragmática.
- Desarrollo la escritura en todos sus aspectos (gramática, ortografía, sintaxis, morfología, vocabulario).
- Expresión y comprensión del lenguaje.
- La resiliencia.
- La autonomía y autorreflexión.
- Autoestima.

De la misma forma que los objetivos, con una aspecto más legislativo y en Relación con el currículum de segundo ciclo de educación primaria se presentan los siguientes contenidos.

Según el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria se presentan los siguientes contenidos de trabajo:

Área de Lengua Castellana y Literatura

Bloque 1. Comunicación oral: hablar y escuchar

1. Situaciones de comunicación, espontáneas o dirigidas, utilizando un discurso ordenado y coherente. Comprensión y expresión de mensajes verbales y no verbales.
2. Estrategias y normas para el intercambio comunicativo: participación; exposición clara; organización del discurso; escucha; respeto al turno de palabra; papel de moderador; entonación adecuada; respeto por los sentimientos, experiencias, ideas, opiniones y conocimientos de los demás.

3. Expresión y producción de textos orales según su tipología: narrativos, descriptivos argumentativos, expositivos, instructivos, informativos y persuasivos Creación de textos literarios en prosa o en verso, valorando el sentido estético y la creatividad: cuentos, poemas, adivinanzas, canciones, y teatro.
4. Comprensión de textos orales según su tipología: narrativos, descriptivos, informativos, instructivos y argumentativos, etc. Sentido global del texto. Ideas principales y secundarias. Ampliación del vocabulario.
5. Bancos de palabras Valoración de los contenidos transmitidos por el texto. Deducción de las palabras por el contexto.
6. Reconocimiento de ideas no explícitas. Resumen oral.
7. Audición y reproducción de textos breves, sencillos y que estimulen el interés del niño
8. Dramatizaciones de textos literarios adaptados a la edad y de producciones propias.
9. Estrategias para utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación y aprendizaje: escuchar, recoger datos, preguntar. Participación en encuestas y entrevistas.
10. Comentario oral y juicio personal.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer.

1. Recursos gráficos en la comunicación escrita.
2. Consolidación del sistema de lecto-escritura.
3. Comprensión de textos leídos en voz alta y en silencio.
4. Audición de diferentes tipos de textos. Comprensión de textos según su tipología.
5. Lectura de distintos tipos de texto: descriptivos, argumentativos, expositivos, instructivos, literarios
6. Estrategias para la comprensión lectora de textos: título. Ilustraciones.
7. Palabras clave. Capítulos. Relectura. Anticipación de hipótesis y comprobación. Síntesis. Estructura del texto. Tipos de textos. Contexto. Diccionario. Sentido global del texto. Ideas principales y secundarias. Resumen. Gusto por la lectura. Hábito lector.
8. Lectura de diferentes textos como fuente de información, de deleite y de diversión. Identificación y valoración crítica de los mensajes y valores transmitidos por el texto.
9. Uso de la biblioteca para la búsqueda de información y utilización de la misma como fuente de aprendizaje. Crítica de los mensajes y valores transmitidos por un texto sencillo. Selección de libros según el gusto personal. Plan lector.

Bloque 3. Comunicación escrita: escribir.

1. Producción de textos para comunicar conocimientos, experiencias y necesidades: narraciones, descripciones, textos expositivos, argumentativos y persuasivos, poemas, diálogos, entrevistas y encuestas.
2. Cohesión del texto: enlaces, sustituciones léxicas, mantenimiento del tiempo verbal, puntuación.
3. Creación de textos utilizando el lenguaje verbal y no verbal. Normas y estrategias para la producción de textos: planificación (función, destinatario, estructura,...)
4. Revisión y mejora del texto. Aplicación de las normas ortográficas y signos de puntuación. Acentuación Caligrafía. Orden y presentación. Dictados.
5. Plan de escritura.

Bloque 4. Conocimiento de la lengua

1. Ortografía: utilización de las reglas básicas de ortografía. Reglas de acentuación. Signos de puntuación. Las relaciones gramaticales Reconocimiento y explicación reflexiva de las relaciones que se establecen entre el sustantivo y el resto de los componentes del grupo nominal.
2. Reconocimiento y observación reflexiva de los constituyentes oracionales: la oración simple, sujeto y predicado. Reconocimiento y uso de algunos conectores textuales (de orden, contraste y explicación) y de los principales mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales (sustituciones pronominales) como léxicos (elipsis y sustituciones mediante sinónimos e hiperónimos).
3. Las variedades de la lengua.

Bloque 5. Educación Literaria.

1. Conocimiento de los cuentos tradicionales: cuentos maravillosos, cuentos de fórmulas, de animales...
2. Distinción entre cuento y leyenda. Conocimiento de leyendas españolas y de otros países.
3. Lectura guiada de textos narrativos de tradición oral, literatura infantil, adaptaciones de obras clásicas y literatura actual.
4. Lectura comentada de poemas, relatos y obras teatrales.
5. Comprensión, memorización y recitado de poemas con el ritmo, entonación y dicción adecuados.

6. Creación de textos literarios en prosa o en verso, valorando el sentido estético y la creatividad: cuentos, poemas, adivinanzas, canciones, y teatro.
7. Identificación de recursos literarios.
8. Dramatización y lectura dramatizada de textos literarios.
9. Valoración de los textos literarios como vehículo de comunicación y como fuente de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas y como disfrute personal.

7.8. METODOLOGÍA.

- **Principios generales y estrategias didácticas a emplear.**

El objetivo principal que quiero conseguir con esta propuesta es la enseñanza de aprendizaje a través de un aprendizaje significativo del alumnado basado en el constructivismo y en el enriquecimiento personal a la hora de tomar decisiones y trabajar en grupo para poder superar las dificultades que este trastorno presenta. También persigo potenciar la espontaneidad de los alumnos y que puedan desarrollar la creatividad. Los estudiantes encuentran los proyectos divertidos, motivadores y retadores porque desempeñan en ellos un papel activo tanto en el proceso de creación como en la exposición.

Una de las estrategias empleadas en esta propuesta didáctica es el trabajo en equipo tanto de forma cooperativa como colaborativa, para mejorar el rendimiento de los alumnos y para generar pautas de socialización positivas (palear las dificultades apoyándose en otros compañeros que le ayuden a superarlas). Para mejorar y fomentar el trabajo en grupo, los grupos serán pequeños (principalmente en parejas) y heterogéneos (no siempre se realizan las mismas uniones) para que aprendan a cooperar y a aceptarse mutuamente entre ellos. Por ello a continuación, se procede a la presentación de dos figuras, Figura 3 y la Figura 4, que permiten ver cómo funcionan ambas estrategias.

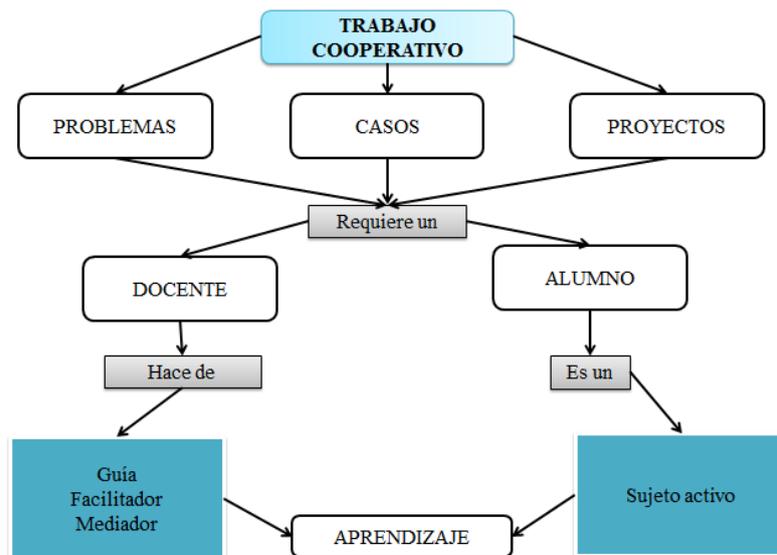


FIGURA 3. *Funcionamiento del trabajo cooperativo.*

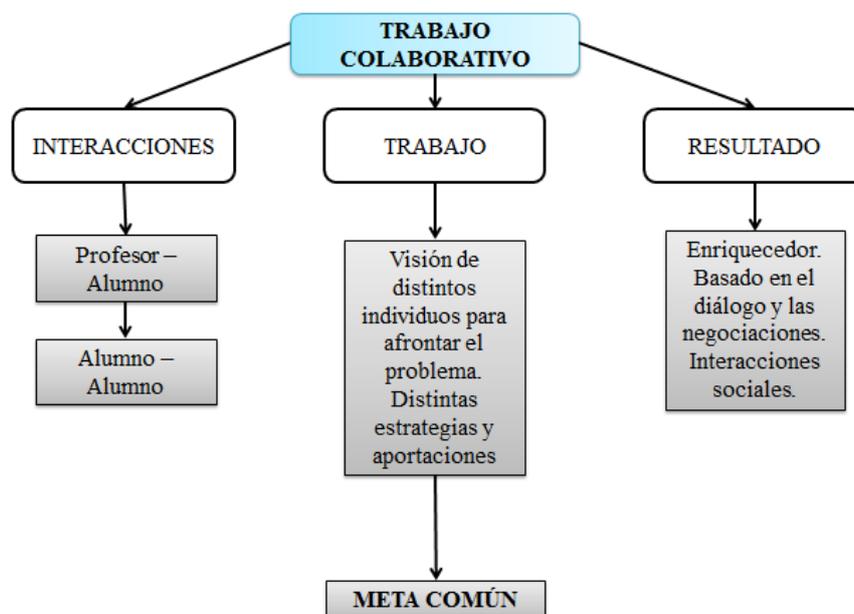


FIGURA 4. *Funcionamiento del trabajo colaborativo.*

Otra de las estrategias será la interacción del alumno- profesor y alumno- alumno para lo que emplearemos trabajos de investigación, trabajos individuales y trabajos en grupo para conseguir aprendizajes significativos en los que los alumnos adquieran conocimientos dentro de un contexto cultural, social y global.

Ya que es una propuesta de intervención tenemos en cuenta la importancia de una buena presentación de la tarea para una correcta realización, por ello el uso del lenguaje oral complementado con la tarea escrita será de vital importancia en todas y cada una de las sesiones que se llevarán a cabo.

7.9.EVALUACIÓN.

La evaluación que se llevará a cabo a lo largo de la intervención no tiene un carácter calificativo; no existirá ninguna prueba final que muestre una consecución de los objetivos. Los progresos son observados indirectamente, de forma que detectamos la mejora sin que el alumno se sienta cohibido en su aprendizaje o en tensión por los posibles resultados. Para ello se ha ido percibiendo una serie de mejoras en la consecución de las sesiones de intervención.

A demás de que todos los logros y dificultades que se vayan superando se notificarán al alumno y se le animará a seguir progresando.

Se llevará a cabo una evaluación de carácter cualitativo, observando las estrategias, conductas y recursos que utiliza el alumno para, a partir de las actividades que se le proponen, superar sus dificultades y mejorar progresivamente. A pesar de ello, tenemos en cuenta una organización y periodicidad a la hora de evaluar: Inicial, Procesual, Final.

Inicial:

- En un primer momento se debe tener en cuenta una evaluación inicial que nos permita contextualizarnos y encontrar el punto de partida de nuestra intervención, para ello, con ayuda de otros profesionales del centro (psicopedagogo y orientador) pasaremos al alumno una serie de pruebas tales como:
 - o **PROLEC.** Evaluación de los procesos lectores. Se obtiene una puntuación de la capacidad lectora de los niños e información sobre las estrategias que cada niño utiliza en la lectura de un texto, así como de los mecanismos que no están funcionando adecuadamente y por lo tanto no le permiten realizar una buena lectura.
 - o **PROESC.** Evaluación de los procesos de la escritura. Evaluación de los principales procesos implicados en la escritura y la detección de errores.

Una vez obtenidos los resultados pertinentes y detectado el problema, pasamos al siguiente nivel de evaluación.

Procesual:

- Esta evaluación, se realiza a partir de los resultados obtenidos de las tareas propuestas en las actividades del programa de intervención.
- Se valorarán las estrategias, recursos y conductas del alumno para enfrentar sus dificultades específicas.
- Se valorará la consecución adecuada de la tarea (tarea correctamente realizada).
- Los comportamientos y actitudes del alumno a la hora de enfrentar la tarea, también pueden ser otros rasgos que evaluar durante la intervención.

Final:

- Como ya expuse con anterioridad, destacaré que se lleva a cabo una evaluación de carácter cualitativo del proceso (se valoran más los avances obtenidos durante el proceso que una calificación final) por lo que como evaluación final se realizará una reflexión sobre los resultados obtenidos: los posibles progresos y mejoras o la posible prevalencia de alguno de los errores.

8. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

A continuación se llevará a cabo la presentación de las sesiones de intervención que se han diseñado para formar parte de esta propuesta. Se presentan 18 sesiones; las cuales se llevarán a cabo de forma personal en el aula de Audición y Lenguaje o de forma inclusiva, dentro del aula ordinaria.

En el apéndice 2 se muestra de forma mucho más específica que dificultades que puede solventar cada actividad, donde podemos encontrar los siguientes aspectos:

- Dificultades en la discriminación visual y auditiva.
- Dificultades en el proceso de conversión grafema-fonema o viceversa.
- Dificultades lectoescritoras tanto en comprensión como en expresión.
- Dificultades específicas de carácter ortográfico.
- Dificultades en la discriminación y organización silábica de las palabras.
- Déficit en la memoria a corto y largo plazo.
- Problemas de secuenciación y organización de la información.
- Dificultades en la toma de decisiones y de razonamiento.

Su tipología ha variado en función de los materiales utilizados y de los objetivos y los contenidos a cumplir (evolución jerarquizada → con el paso de las sesiones la dificultad y la amplitud de objetivos y contenidos se incrementan). Algunas de las web con recursos online que se pueden utilizar para el desarrollo de algunas de las actividades, están situados en el apéndice 3.

• **ACTIVIDADES Y SESIONES DE TRABAJO.**

SESIÓN 1

Título: Mi historia.

Temporalización: 30 minutos

Objetivos:

- Mejorar la comprensión y expresión del lenguaje.
- Reforzar la memoria a corto y largo plazo.
- Aprender a organizar la información espacio-temporalmente.

Contenidos:

- Recuerdos, vivencias o experiencias personales.
- Lenguaje escrito y sus características.
- Los cuentos infantiles.

Lugar de intervención: Aula de Audición y Lenguaje.

Tipo: Individual

Desarrollo:

1. Entregamos al niño varias hojas (puede ser medio folio o folio completo) cada una de estas será una página. También podemos utilizar un pequeño cuaderno que el alumno ya posea (las hojas ya están agrupadas).
2. Explicamos al alumno que en cada hoja debe escribir situaciones, recuerdos, personajes... de su vida cotidiana (miembros de su familia, juguetes favoritos, comidas...). Tras escribir ese pequeño texto puede elaborar un dibujo que represente lo escrito.
3. Cuando se haya finalizado la escritura y el dibujo, se graparán o unirán todas las hojas (si es necesario) para formar un pequeño libro sobre la vivencias e intereses del alumno (un libro elaborada por y para él).

SESIÓN 2

Título: Mi día de hoy

Temporalización: 30 minutos

Objetivos:

- Mejorar la expresión y comprensión oral y escrita.
- Mejorar la organización espacio-temporal.
- Aprender a recopilar la información de forma ordenada.
- Aprender a organizar correctamente la información.

Contenidos:

- Los fenómenos atmosféricos.
- Las rutinas diarias.
- Los cuentos infantiles.

Lugar de intervención: Aula de Audición y Lenguaje.

Tipo: Individual

Desarrollo:

1. Entregamos una hoja (cuartilla) al alumno o utilizamos de nuevo el cuaderno pequeño.
2. Posteriormente explicamos que al niño que debe escribir una pequeña historia, en líneas generales, sobre algunas de las cosas que ha hecho o hará a lo largo de ese día.
3. Primero realizaremos la actividad de forma oral para facilitar la organización de la información y por último, de forma escrita, redactando aquello que se ha contado (intentando recordar el mayor número de información posible y utilizando una organización cronológica adecuada).

SESIÓN 3 (Apéndice 4)

Título: Cuéntame que ves.

Temporalización: 30 minutos

Objetivos:

- Mejorar la expresión y comprensión escrita.
- Mejorar la percepción visual y la memoria a corto plazo.
- Reforzar la unión y fragmentación de ideas y palabras para que el texto tenga sentido.
- Aprender a recopilar la información de forma ordenada.
- Aprender a organizar correctamente la información.

Contenidos:

- El parque y los objetos que lo componen.
- Juegos en el parque.
- Los cuentos infantiles.

Lugar de intervención: Aula de Audición y Lenguaje.

Tipo: Individual

Desarrollo:

1. Mostramos al alumno una serie de escenas, en una sucesión de tarjetas pictográficas donde cada tarjeta presenta una breve parte de una historia (existen diferentes historias, de mayor o menor complejidad, en base al número de historias que le corresponda).
2. El niño debe organizar cronológicamente y de forma correcta las tarjetas.
3. Una vez ordenadas las piezas, el niño debe contarnos la historia de forma oral y posteriormente de forma escrita (esta última redacción puede hacerse observando las imágenes o retirándolas → trabajo de la memoria a corto plazo). Hemos de tener en cuenta que la historia debe tener un inicio, un nudo y un desenlace; para aumentar la complejidad se puede pedir al alumno un número mínimo de oraciones para cada apartado.

SESIÓN 4

Título: ¿Qué me cuenta el cuerpo?

Temporalización: 60 minutos

Objetivos:

- Mejorar y reforzar la percepción espacio-temporal y el ritmo.
- Mejorar la lateralidad.
- Mejorar la memoria a corto plazo.
- Utilizar el cuerpo como recurso comunicativo.
- Mejorar la expresión corporal.

Contenidos:

- Los cuentos infantiles.
- Lenguaje corporal.

Lugar de intervención: Aula Ordinaria.

Tipo: Individual-Grupal.

Desarrollo:

1. En un primer momento se explicará a la clase (con ayuda del tutor) que la actividad que se va a llevar a cabo consiste en el dictado de una breve historia a través del lenguaje corporal con la participación de todos los miembros del aula.
2. Primero, estipularemos una serie de normas en base a los tipos de palabras que se utilizarán, para que los alumnos puedan apoyarse en ellas a la hora de escribir: verbos (desplazamientos en cualquier dirección), sustantivos (uso de las cuatro extremidades), adjetivos (extremidades superiores), ritmo (velocidad del gesto).
3. Al tener claras las normas, entregaremos al alumno que haya salido como voluntario una pequeña frase de la historia, que debe interpretar y el resto de compañeros debe escribir aquello que haya entendido (observando si tiene sentido). De esta forma, irá pasando cada alumno a interpretar su frase hasta completar la historia.
4. Una vez relatado cada alumno saldrá a escribir su frase en la pizarra y el resto comprobará si las frases que han escrito coinciden o se parecen a la original y si su historia tiene sentido.
5. Otro aspecto que se puede trabajar es la lectura en voz alta de las distintas historias que han surgido, antes de corregirlas en la pizarra para observar la variedad de narraciones que haya.

SESIÓN 5 (Apéndice 5)

Título: Erre con Erre

Temporalización: 30 minutos

Objetivos:

- Trabajar la discriminación auditiva y el tiempo y rimo del lenguaje oral.
- Trabajar la compleción de textos.
- Trabajar la comprensión escrita.
- Trabajar la organización de la información.

Contenidos:

- Los cuentos infantiles.
- Fonema - grafema /r/ en sus distintas posiciones.

Lugar de intervención: Aula de Audición y Lenguaje.

Tipo: Individual

Desarrollo:

1. En un primer momento entregamos al alumno un texto incompleto (faltan las ciertas palabras que contienen el fonema /r/).
2. Tras mostrar el texto al alumno, utilizaremos un ordenador o un radio casete para reproducir el cuento. Primero el alumno leerá la historia a la vez que escucha el audio (sincronización audiovisual) sin completar las palabras que faltan.
3. A continuación se volverá a reproducir la historia, y en esta ocasión el alumno sí que debe completar los espacios con las palabras que el escuche (se irán realizando diferentes paradas para que el alumno escriba con calma).
4. Una vez completado el texto, el alumno lo leerá en voz alta y comprobará si ha escrito correctamente todas las palabras (correcta transcripción fonema-grafema). En el caso de haber algún error y que no sea capaz de percibirlo por sí solo, el especialista tendrá preparadas dos tarjetas, una con la palabra escrita correctamente y otra errónea, el alumno deberá observarlas y elegir la que considere que es correcta para completar el texto.

SESIÓN 6 (Apéndice 6)

Título: La historia interminable.

Temporalización: 30 minutos

Objetivos:

- Trabajar la expresión y comprensión escrita.
- Trabajar la expresión y comprensión oral.
- Trabajar la unión y fragmentación de las palabras.
- Trabajar los signos de puntuación.
- Trabajar el tiempo y el ritmo.

Contenidos:

- Los cuentos infantiles.
- La organización de ideas.
- La unión y fragmentación de las palabras.
- Los signos de puntuación.

Lugar de intervención: Aula de Audición y Lenguaje.

Tipo: Individual

Desarrollo:

1. En un primer momento entregaremos al alumno un texto sin espacios entre las palabras, sin signos de puntuación y al cuál le falta un final.
2. El alumno debe intentar leer el texto con esa estructura (en voz baja y luego en voz alta). Posteriormente lo transcribirá en otra hoja e irá utilizando los espacios necesarios entre palabras e ideas (espacios y puntuación adecuados).
3. A continuación el alumno debe leer su transcripción en voz alta para comprobar si tiene sentido y si ha separado correctamente las palabras e ideas. Y por último debe escribir el final que desee o que se le ocurra, para la historia.

SESIÓN 7 (Apéndice 7)

Título: El tren de las palabras.

Temporalización: 30 minutos

Objetivos:

- Trabajar la discriminación auditiva.
- Trabajar la organización espacial de las palabras.
- Trabajar el ritmo silábico.

Contenidos:

- Vocabulario: distintas palabras formadas con las mismas letras.
- Los cuentos infantiles.

Lugar de intervención: Aula Ordinaria.

Tipo: Individual-Colectiva.

Desarrollo:

1. Entregaremos a los alumnos un mismo texto incompleto (algunas palabras no aparecen, pero sí sus sílabas, aunque éstas estén desordenadas).
2. Cada alumno debe leer el texto y completar los huecos utilizando diferentes palabras. Están se formarán ordenando las letras que aparecen, de forma que la palabra que complete el texto tenga de sentido a la oración y en conjunto, al texto completo.
3. No hay una palabras específicas para cada hueco, el único requisito es que las palabras existan y tengan sentido dentro de la oración.
4. Por último se leerá la historia en voz alta para compartir las diferentes palabras que se han formado y si alguna coincide con la de otros compañeros.

SESIÓN 8

Título: ¿Cómo me sentiría yo si...?

Temporalización: 60 minutos

Objetivos:

- Explorar la educación emocional en niños de Educación Primaria.
- Estudiar la literatura infantil como transmisora de información.
- Trabajar las emociones a través de los cuentos.
- Trabajar la expresión emocional.
- Trabajar la expresión escrita y oral.
- Favorecer el desarrollo de la confianza básica como sustento para la formación de la persona.

Contenidos:

- Las emociones: alegría, tristeza, vergüenza, enfado.
- Los cuentos infantiles.

Lugar de intervención: Aula Ordinaria.

Tipo: Colectiva

Desarrollo:

1. Se reparte un folio a cada niño, dividido en cuatro partes. En cada parte, cada niño debe contar una situación que le haya generado alegría, tristeza, vergüenza y enfado.
2. Cuando todos los miembros de la clase hayan terminado, les pedimos nos las entreguen y el docente las volverá a repartir, cada niño recibe el folio de otro compañero (la actividad es anónima por lo que no se sabe de quién es la historia).
3. Tras la entrega, uno por uno leerá las situaciones y sin saber que emoción le corresponde; él deberá explicar cómo se sentiría si se enfrentase a esa situación (esta metodología es una forma muy buena para trabajar la empatía al igual que el tipo de situaciones que nos generan las diferentes emociones) y por qué.

SESIÓN 9

Título: El país de nunca jamás

Temporalización: 60 minutos

Objetivos:

- Mejorar la expresión y comprensión oral.
- Mejorar la expresión y comprensión escrita.
- Desarrollar la creatividad y la imaginación.
- Repartir roles entre los distintos miembros del aula.
- Fomentar el trabajo colaborativo.
- Mejorar el autoestima y el autoconcepto.
- Trabajar la empatía.

Contenidos:

- Los cuentos infantiles.
- La Dramatización.

Lugar de intervención: Aula Ordinaria.

Tipo: Colectiva

Desarrollo:

1. En un primer momento, dividiremos a la clase en 5-6 grupos (en función del número de alumnos), a continuación explicaremos a los alumnos que cada grupo formará parte de un “mundo fantástico” que deben crear.
2. Cada grupo deberá seleccionar un lugar donde contextualizar su mundo (isla pirata, selva, desierto, fondo del mar,..), después deben crear su personaje; cada miembro del grupo creará su propio personaje con las características que se deseen (personalidad, vestimenta...).
3. Posteriormente deben elaborar una historia (de forma escrita) donde presenten su país (como ellos lo imaginen, que cosas aparecen, que cosas no aparecen, normas que se han de seguir...) y sus respectivos personajes.
4. Más tarde cada miembro debe aprender una parte de la historia (la información que deben aprender es muy breve).
5. Por último, cada grupo debe contar su historia al resto de la clase metiéndose en el papel del personaje que han creado para ellos (disfraz, forma de expresarse, forma de moverse...) y al finalizar deben reflexionar y justificar de forma oral las razones por las cuales han decidido crear su país y su personajes de esa forma (con esas características).

SESIÓN 10 (Apéndice 8)

Título: Ensaladilla de cuentos

Temporalización: 30 minutos

Objetivos:

- Mejorar la comprensión lectora.
- Organizar la información correctamente.
- Trabajar la unificación de ideas.
- Aprender estrategias de organización y unión de ideas.

Contenidos:

- Los cuentos infantiles.
- Organización de la información.

Lugar de intervención: Aula de Audición y Lenguaje.

Tipo: Individual

Desarrollo:

1. En un primer momento mostraremos una serie de cuentos breves, cada uno de ellos está formado por unos cinco o seis párrafos que aparecen recortados en distintos trozos de folio.
2. Explicaremos al alumno que debe formar una nueva historia combinando los distintos párrafos de forma organizada (inicio-nudo-desenlace).
3. Una vez organizada la historia, el alumno la leerá en voz alta.
4. Por último, deberá escribirla en un folio e ilustrarla.

SESIÓN 11

Título: Cuenta cuentos.

Temporalización: 30 minutos

Objetivos:

- Mejorar la comprensión lectora.
- Reforzar la creatividad.
- Mejorar la expresión oral.
- Mejorar la percepción visual.

Contenidos:

- Los cuentos infantiles.
- La ilustración de los cuentos.

Lugar de intervención: Aula Ordinaria.

Tipo: Colectiva

Desarrollo:

1. La actividad consistirá en la ilustración y narración de un cuento.
2. Inicialmente el especialista o el tutor del aula, selecciona un cuento infantil y dentro de este, selecciona una ideas principales (debe haber una idea para cada alumno de la clase).
3. Posteriormente se reparte a cada alumno una idea, de forma aleatoria.
4. El alumno debe realizar un dibujo, representado aquello que aparece en la frase que le ha tocado.
5. Cuando todos los alumnos tengan sus respectivos dibujos, el especialista los recogerá para formar una presentación (PowerPoint por ejemplo).
6. Una vez organizada la presentación, se proyectará en el aula. Los alumnos de forma ordenada, deben ir narrando la historia según los dibujos que han realizado (se debe tener en cuenta que los alumnos describen el dibujos de otros compañeros – evitamos que coincida con el suyo).
7. Al terminar la narración de los dibujos, cada alumno leerá (respetando el orden del cuento) su frase y se comprobarán las similitudes y diferencias que ha tenido la historia original con la narrada por las ilustraciones.

SESIÓN 12

Título: El mismo pero diferente.

Temporalización: 30 minutos

Objetivos:

- Cambiar las características de los personajes de un cuento dado.
- Mejorar la comprensión lectora.
- Trabajar la empatía.
- Analizar los distintos roles que aparecen en los cuentos infantiles.

Contenidos:

- Los roles de los cuentos infantiles.
- Los cuentos infantiles.
- Las emociones.

Lugar de intervención: Aula de Audición y Lenguaje.

Tipo: Individual

Desarrollo:

1. Mostramos al alumno tres cuentos infantiles (Robin Hood, Pulgarcito, Blancanieves por ejemplo), buscando la máxima variedad narrativa (evitar que cuenten la misma historia).
2. Posteriormente pedimos al alumno que lea los tres cuentos (las producciones presentadas son adaptaciones de un folio más o menos).
3. A continuación pedimos que clasifique a los personajes de las tres historias en:
 - a. Principales y Secundarios.
 - b. Protagonista – Antagonista.
 - c. Buenos- Malos.
4. Una vez elaborada dicha clasificación, pedimos al alumno que elija el personaje que más le haya gustado de las tres historias y debe razonar el porqué de esa elección. Otra forma de reflexión sería razonar porqué los personajes malos son así de malos, que cosas tienen en común los distintos personajes de las tres historias, porque los buenos luchan contra la maldad,... lo importante es que el alumno observe los rasgos que definen a los distintos personajes y como a partir de estos los juzgamos.

SESIÓN 13

Título: Los buenos son malos y los malos ¿ahora son buenos?

Temporalización: 30 minutos

Objetivos:

- Contar el cuento al revés: los personajes buenos se convierten en malos y viceversa.
- Mejorar la expresión escrita.
- Mejorar la comprensión lectora.
- Reforzar la creatividad.
- Trabajar las emociones.
- Trabajar con los roles que parecen en el cuento.

Contenidos:

- **Los cuentos infantiles.**
- **Los roles sociales.**
- **Las emociones.**

Lugar de intervención: Aula de Audición y Lenguaje.

Tipo: Individual

Desarrollo:

1. Entregamos al alumno un cuento (Los tres cerditos, por ejemplo) adaptado.
2. Pedimos al alumno que lo lea en voz baja y que identifique a los distintos personajes que aparecen en el cuento. Le pedimos que les clasifique en buenos y malos.
3. A continuación explicamos al alumno que debe reescribir la historia de forma que los personajes buenos se conviertan en malos, y los malos en buenos.
4. Inicialmente se elaborará un pequeño borrador, al finalizar dicho borrador el alumno lo leerá en voz alta para ver si la historia se ha organizado correctamente.
5. Por último, deberá escribirla en una cartulina DINA-3 (la selección de este tipo de soporte en vez de un folio corriente se debe a que de esta forma trabajamos la organización espacial de la información a la vez que la caligrafía y la ortografía) y deberá ilustrarla.

SESIÓN 14

Título: El cuento contado.

Temporalización: 30 minutos

Objetivos:

- Distinguir las acciones que llevan a cabo los personajes.
- Secuenciar las acciones ordenadamente
- Experimentar con modulaciones de voz diferentes para cada personaje.
- Mejorar la expresión y comprensión escrita y oral.
- Reforzar la memoria a corto plazo.

Contenidos:

- **Los cuentos infantiles.**
- **Acciones y voces de los distintos personajes.**

Lugar de intervención: Aula de Audición y Lenguaje.

Tipo: Individual

Desarrollo:

1. Presentamos al alumno un cuento narrado (audio libro), de forma que el alumno debe escuchar atentamente la historia (los lugares, los personajes, las acciones,...)
2. Tras la primera escucha, se preguntará al alumno que información ha retenido. Se entregará al alumno una ficha que debe cumplimentar con distinta información de la historia.
3. A continuación y tras haber leído la ficha, se reproducirá la historia de nuevo y el alumno debe ir cumplimentando la hoja con la información que vaya captando.
4. Una vez finalizada a segunda escucha se pide al alumno que lea la información que ha recopilado (preguntas que ya ha completado). Para terminar la información se utilizará el lenguaje inducido (se irá preguntado o guiando al alumno para que recuerde aquello que ha escuchado – no se darán las respuestas, debe acordarse él).
5. Por último, escucharemos la historia una última vez y contrastaremos la información de nuestra ficha con la historia.

SESIÓN 15 (Apéndice 9)

Título: Con B de burro.

Temporalización: 30 minutos

Objetivos:

- Discriminar grafías de v y b.
- Mejorar la percepción visual.
- Mejorar la comprensión lectora.
- Aprender a escribir ciertas palabras de uso común correctamente.
- Trabajar el razonamiento lógico.
- Interiorizar algunas de las normas ortográficas que rigen el uso de la B y la V

Contenidos:

- Los cuentos infantiles.
- Las letras B y V
- La ortografía.
- La percepción visual.

Lugar de intervención: Aula de Audición y Lenguaje.

Tipo: Individual

Desarrollo:

1. Entregamos al alumno un cuento que narra una historia relacionada con la B y la V.
2. Se le pide que lo lea con calma y en silencio, fijándose detalladamente.
3. Posteriormente debe subrayar las palabras de rojo las palabras que posean B y de azul, las que posean V.
4. Una vez localizadas dichas palabras, las debe colocar de forma ordenada en una tabla, para que estén presentadas de forma más clara.
5. A continuación, entregaremos una hoja-resumen al alumno con una serie de normas del uso de B y V, para que pueda revisarla y apoyarse en ella para poder continuar con la actividad.
6. Leídas ya las normas, se pedirá al alumno que (a partir de esa lista) oral o de forma escrita, justifique por qué cada palabra se escribe como está expuesta.

SESIÓN 16

Título: ¿Cuál es tu lugar?

Temporalización: 30 minutos

Objetivos:

- Utilizar las TIC como recurso de enseñanza-aprendizaje.
- Mejorar la percepción visual.
- Mejorar la memoria a corto plazo.
- Mejorar el razonamiento lógico.

Contenidos:

- Los cuentos infantiles.
- Las TIC en el aula.

Lugar de intervención: Aula de Audición y Lenguaje.

Tipo: Individual

Desarrollo:

1. Lo primero que se hará es mostrar al alumno el instrumento que vamos a utilizar para trabajar hoy, la Tablet.
2. A continuación mostraremos al alumno una breve historia con una serie de palabras en negrita. El alumno debe leer la historia en voz alta e irse fijando en las palabras que forman el texto.
3. Una vez leída, pasaremos a la siguiente pantalla, donde se verá el mismo texto pero con una serie de huecos, espacios antes ocupados por las palabras que estaban en negrita y que ahora están situadas en la parte inferior del texto.
4. El alumno deben guiar las palabras hasta su hueco correspondiente, recordando donde estaban situadas en el texto original. En el caso de que no recuerde alguna, puede razonar de forma lógica que palabra corresponde (por ejemplo; si hay un artículo delante, detrás irá un sustantivo).
5. La actividad tiene distintos niveles de dificultad, que están jerarquizado de forma que al aumentar de nivel, el número de palabras que desaparece aumenta. Para conseguir avanzar de nivel, se deben completar los anteriores.

SESIÓN 17

Título: ¡Actualízate!

Temporalización: 45 minutos

Objetivos:

- Modificar un cuento popular.
- Inventar una nueva historia, utilizando otra como referencia.
- Mejorar la expresión escrita.
- Reforzar la creatividad.
- Mejorar la comprensión lectora.

Contenidos:

- Los cuentos infantiles.

Lugar de intervención: Aula de Audición y Lenguaje.

Tipo: Individual

Desarrollo:

1. En primer lugar se mostrará al alumno, una serie de cuentos populares adaptados (breves). De todos ellos el alumno debe seleccionar uno (por ejemplo; Caperucita Roja), con el que va a trabajar.
2. Una vez seleccionado debe leerlo en voz baja, debe analizar el número de personajes que parecen, las principales ideas, los lugares en los que se contextualiza la historia, etc.
3. Aclarados los aspectos básicos de la historia, el alumno deberá modificarlos para seguir contando la misma historia pero con protagonistas, lugares... diferentes.
4. Una vez elegidos los distintos elementos de la historia, el alumno la reescribirá en una o varias hojas/cartulina e incluso podrá ilustrarla si lo desea. Tras finalizarla, se colgará en la corchera del aula.

SESIÓN 18

Título: Mural de los cuentos.

Temporalización: 120 minutos

Objetivos:

- Expresar la creatividad.
- Recordar aquellos personajes que más nos hayan gustado de todas las obras que se han leído.
- Fomentar el trabajo colaborativo.
- Mejorar la expresión escrita y los distintos componentes del lenguaje.
- Mejorar la comprensión lectora.

Contenidos:

- Los personajes de los cuentos infantiles.
- Los cuentos infantiles.
- El mural.

Lugar de intervención: Aula ordinaria.

Tipo: Individual

Desarrollo:

1. Se pide a los miembros de la clase que vayan diciendo de forma ordenada sus distintos personajes favoritos, estos se irán anotando en la pizarra o en una hoja; y si es posible, el especialista o el tutor, puede ir mostrando imágenes de estos personajes que se van nombrando.
2. A continuación se dice a los alumnos que van a realizar un mural con estos personajes. El mural se construirá a partir de los dibujos de los distintos personajes elegidos y una breve historia (descripción, narración...) sobre estos.
3. Como no se pueden seleccionar todos, por consenso, entre los miembros de la clase, deben elegir 12 personajes más o menos. Una vez elegidos, se pedirá la formación de parejas o estas se harán de forma aleatoria. Cada pareja ocupará la creación de un personaje (dibujo + narración) y ambos miembros deben participar de forma activa tanto en el dibujo como en la narración (trabajo colaborativo).
4. Cuando todas las parejas hayan finalizado su producción, al final de la clase se colocará una pantalla de papel continuo donde se pegará todo el conjunto.

9. CONCLUSIÓN

La importancia de la lectoescritura dentro de la Educación Primaria es un hecho evidente. Su trabajo y desarrollo a lo largo de dicha etapa es vital para el alcance de conocimientos posteriores (Gagné, 1987; Fuentes, 2008); esta importancia se ve reflejada a lo largo de los currículos escolares y los informes de evaluación de calidad de los sistemas educativos. Por lo tanto, y teniendo en cuenta las funciones que completan la labor docente del especialista de Audición y Lenguaje, este último debe hacer frente y solventar cualquier alteración o déficit que se presente en los distintos contextos escolares, ya que es vital su correcta adquisición y desarrollo.

Algunas autoras como González-Valenzuela y Romero (2001) han diseñado propuestas de intervención relacionadas con las dificultades de lectura y escritura y sus procesos correspondientes. Estos han sido ejemplares para el diseño de otros posteriores y teniendo en cuenta que han sido ajustados a las características específicas del niño con el que se va a trabajar. Sin embargo, la mayor parte de estos programas de reeducación y mejora de la lectoescritura, se han basado en actividades de carácter mecánico, sistemático y organizadas de forma poco significativa y motivadora para el alumnado (dictados, copias, listas de palabras...) por lo que en algunas ocasiones resultaron contraproducentes. En este sentido, la vinculación de la literatura infantil con la tarea cognitiva de acceso al léxico y a la semántica, así como al resto de procesos lectoescritores, incrementaría de buen grado los niveles de procesamiento de esta así como, los índices de eficacia en los mismos.

La literatura infantil, tal y como dice Bernabéu (2009) no solo sirve como estrategia de aprendizaje objetivo-conceptual, sino que también permite acceder a aprendizajes de carácter subjetivo como emociones, valores, habilidades sociales para poder interactuar con otros compañeros, etc. La familiaridad de los propios cuentos con los infantes, facilita esta tarea, ya que el alumno ve reflejadas, en las propias producciones literarias, algunas de sus inquietudes, problemas, situaciones de su vida cotidiana; por ello el acceso a este tipo de metodología, es primordial, especialmente durante los primeros cursos de la Educación Infantil e incluso antes de la propia escolaridad.

La implicación del propio alumno en su aprendizaje, ha permitido un aprendizaje mucho más enriquecedor y fructífero, lo que facilita la consecución de los objetivos y posibles avances en la superación de sus dificultades. La importancia de una buena consecución de objetivos planteados que desencadenen en situaciones de éxito, las cuales mejoran el rendimiento y el estado anímico del alumnado (es fundamental, trabajar sobre el estado anímico, ya que es un

factor que condiciona el aprendizaje; el tratamiento de las emociones, los valores, el reconocimiento del mérito... puede hacer que el alumnado aumente su implicación a la hora de realizar la tarea.) . La jerarquización y disposición de las tareas es vital para cumplir esta situación de éxito; la presentación de una tarea sencilla, que poco a poco va incrementando su dificultad, permite al alumno, tomar conciencia de sus progresos y avances. A pesar de no haberse aplicado en un contexto escolar determinado, la propuesta de intervención logopédica trata de seguir un orden secuencial para poder ser desarrollada en la realidad del aula.

Se debe tener en cuenta también el tipo de atención que el alumno recibe a lo largo de toda la intervención. En este caso la combinación entre atención personalizada y una inclusión en el aula ordinaria que permite que el alumno generalice sus conocimientos de forma más firme.

Otro aspecto de reflexión son las estrategias de intervención. La exposición magistral de los contenidos, desde los inicios de la educación, también ha sido un punto de inflexión para muchos miembros de la comunidad educativa como Ausubel (2002), que afirman que la única forma de enseñanza era la presentación oral de contenidos y que el juego solo es una actividad lúdica sin ningún tipo de finalidad didáctica. Sin embargo en la actualidad algunos autores como Pestalozzi, Froebel o, Montessori han demostrado que el uso del juego y las nuevas tecnologías como rutas de acceso al aprendizaje, tienen un componente motivador y de interés infantil, por lo que en muchas ocasiones facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A lo largo de la intervención, se busca evitar que las dificultades supongan una limitación en el aprendizaje ya que, es vital impedir la pérdida de interés o el fracaso escolar.

Esta propuesta se ha trazado en base a un alumno con un trastorno de Disortografía, intentando trabajar aquellas dificultades que dicho trastorno presentaba de manera más o menos equitativa; en el campo de las dificultades de aprendizaje, teniendo en cuenta que cada alumno es un sujeto único por lo que la propuesta cuenta con un carácter flexible y accesible, de forma que cada actividad pueda ajustarse sobre aquel alumno con el que se desee a trabajar.

Para finalizar, destacar como última instancia, la búsqueda de un aprendizaje constructivo y significativo en el que el especialista forma parte activa (transmisor de conocimientos) y pasiva (guía de aprendizaje) en el proceso de enseñanza a la vez que tiene en cuenta la interacción con otros docentes, especialmente con el tutor del aula ya que este, es el puente entre la familia, el alumnado y la escuela.

10. BIBLIOGRAFÍA.

Alvarado, M., & otros. (1981). *Grafein. Teoría y práctica de un taller de escritura*. Madrid: Altalena.

Álvarez, M. S. (2013). *La dimensión emocional en la educación literaria*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.

APA (2003) *DSM-IV-TR. Breviario. Criterios diagnósticos*. Barcelona: Masson

APA (2014) *DSM-5. Guía De Consulta De Los Criterios Diagnósticos*. Madrid: Médica Panamericana

Arándiga, A. V. (1993). *Dislexia: Actividades de apoyo educativo para la superación de las dificultades lectoes ritoras : Educacion Primaria, 2º ciclo* . Valencia: Promolibro.

Ausubel, D.P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento*. España: Paidós.

Belda, A. M. (2006). *La disgrafía*. Madrid: EOS.

Bernabeu, N. (2009). *Creatividad y aprendizaje: el juego como herramienta pedagógica*. . Madrid: Narcea.

Bruner, J. (1990/1991) *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.

Cerrillo, P. C. (2007). *Literatura Infantil y Juvenil y educación literaria: hacia una nueva enseñanza de la literatura*. Barcelona: OCTAEDRO.

Cervera, J. (1984). *La literatura infantil en la educación básica*. Madrid: Cincel.

Cervera, J. (1989). EN TORNTO A LA LITERATURA INFANTIL. *Revista de Filología y su Didáctica* n°12, 157-168.

Cervera, J. F., & Ygual-Fernández, M. (2006). Una propuesta de intervención en trastornos disortográficos. *REVISTA DE NEUROLOGIA*, 117-126.

Davis, R. D. (2004). *El don de la dislexia : nuevos métodos para corregir la lislexia y otros problemas de aprendizaje* . Madrid: Editex.

Díez, E., & Cubells, F. (1973). *Lectura del niño y literatura infantil I*. Madrid: C.C.E.

- Etchebarne, D. P. (1962). *El cuento en la literatura infantil*. Buenos Aires: Paidós.
- Fernández, A. M. (2006). *La dislexia : origen, diagnóstico, recuperación*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Ferreiro, E.; Teberosky, A. (1979): *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México. Siglo XXI.
- Fuentes, E. (2008). El aprendizaje de la lectoescritura como base de aprendizajes posteriores. *Revista Innovación y experiencias educativas*, 14 Recuperado de: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/CARMEN_SANCHEZ_1.pdf
- Held, J. (1981). *Los niños y la literatura fantástica*. Barcelona: Paidós.
- Jorrín, D. R. (1993). *Disortografía : prevención y corrección*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial (CEPE), D.L. .
- Ley Orgánica de Educación (LOE) 2/2006, de 3 de mayo. En BOE de 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica de Educación para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) 8/2013, de 9 de diciembre, En BOE de 10 de diciembre de 2013.
- Luria, A. R. (1980). *Cerebro y lenguaje*. Ed. Fontanella. Barcelona. 1974.
- Luria, A. R. (1980) *Fundamentos de neurolingüística*. Barcelona: Toray-Masson
- Manjón, J. G. (s.f.). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica, volumen II (lectura y escritura)*. EOS.
- Martínez, F. (2012). *El reto de la dislexia : entender y afrontar las dificultades de aprendizaje*. Barcelona : Plataforma Editorial.
- Meves, C. (1978). *Los cuentos en la educación de los niños*. Santander: Sal Terrae.
- Miles, T. R. (2005). *Dislexia : perspectivas, evolución y controversias*. México: Trillas.
- Pérez, J. A. (2007). *La disgrafía : concepto, diagnóstico y tratamiento de los trastornos de escritura*. Madrid: CEPE.
- Rodari, G. (1982). *Gramática de la fantasía*. Barcelona: Reforma de la Escuela.
- Romera, J. C. (1993). *Yo juego, ¿y tú?: método de lectoescritura para niños con dificultades de aprendizaje*. Málaga: Algibe.
- Ruiz-Ruano, C. B. (1982). *Libroforúm, una técnica de animación a la lectura*. Madrid: Narcea.

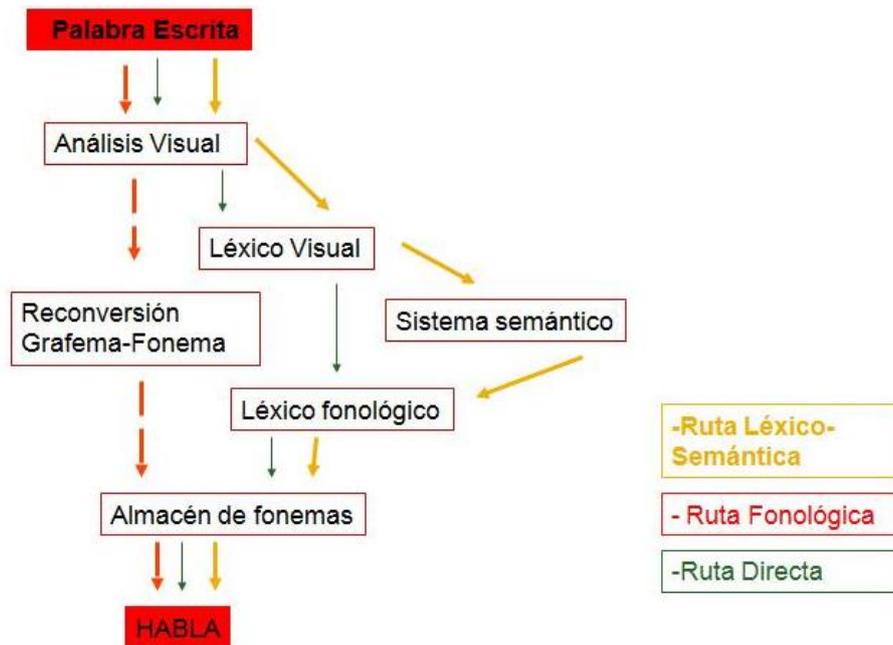
- Salmurri, F. (2004). *LIBERTAD EMOCIONAL: estrategias para educar las emociones*. Paidós Iberica.
- Salmurri, F. (2015). *RAZON Y EMOCION*. RBA Libros.
- Snow, C. E. (2006) *What counts as literacy in early childhood?* In K. McCartney & D.
- Tomlinson, B. (2003) Introduction. In B. Tomlinson (Ed.). *Developing Materials for Language Teaching* (1-14). London: Continuum.
- Torres, R. M., & Fernández, P. (2000). *Dislexia, disortografía y disgrafía*. Ediciones Pirámide.
- Tsvetkova, S. L. (1977). *Reeducación del lenguaje, la escritura y la lectura*. Barcelona: Fontanella.
- Valenzuela, M. J., & Pérez, J. F. (2001). *Prácticas de comprensión lectora*. Madrid: Alianza Editorial.
- Vega, F. C. (1990). *Psicología de la lectura. Diagnóstico y tratamiento de los trastornos de lectura*. Madrid: Escuela Española.
- Vidal, J. G., & Manjón, D. G. (2000). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica: lectura y escritura (VOL. II)*. EOS.

11. APÉNDICES

APÉNDICE 1.

Descripción y funcionamiento de los procesos de lectura y escritura, y sus rutas de acceso.

1. Lectura:



2. Escritura:



APÉNDICE 2.

Tabla de actividades y dificultades/objetivos que se trabaja en cada una de ellas.

	1. Mi historia.	2. Mi día de hoy.	3. Cuéntame que ves.	4. ¿Qué me cuenta el cuerpo?	5. Erre con Erre	6. La historia interminable	7. El tren de las palabras.	8. ¿Cómo me sentiría yo si....?	9. El país de nunca jamás
Discriminación visual y auditiva.			X	X	X		X		
Proceso de conversión grafema-fonema o viceversa			X		X				
Comprensión y expresión lectoescritora.	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Ortografía	X	X	X		X	X	X	X	X
Discriminación y organización silábica de las palabras	X	X		X		X	X		
Memoria a corto y largo plazo	X	X		X	X			X	X
Secuenciación y organización de la información	X	X	X	X		X		X	X
Toma de decisiones y de razonamiento	X	X	X	X				X	X
Emociones, Autoestima, Autoconcepto.	X							X	X

	10. Ensaladilla de cuentos.	11. Cuenta cuentos.	12. El mismo pero diferente	13. Los buenos son malos y los malos ¿ahora son buenos?	14. El cuento contado	15. Con B de burro.	16. ¿Cuál es tu lugar?	17. ¡Actualízate!	18. Mural de los cuentos
Discriminación visual y auditiva.					X	X			X
Proceso de conversión grafema-fonema o viceversa		X		X	X	X		X	X
Comprensión y expresión lectoescritora.	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Ortografía	X	X	X	X	X	X		X	X
Discriminación y organización silábica de las palabras	X	X		X			X	X	X
Memoria a corto y largo plazo		X			X		X	X	X
Secuenciación y organización de la información	X	X		X	X		X	X	X
Toma de decisiones y de razonamiento	X	X	X		X	X	X	X	X
Emociones, Autoestima, Autoconcepto.			X	X					X

APÉNDICE 3.

Recursos y webs online que puede resultar útiles para seleccionar materiales con los que realizar las actividades.

a) PEQUEOCIO

<http://www.pequeocio.com/ninos/cuentos-infantiles/>

Página web que permite acceder a innumerables recursos repartidos en seis bloques temáticos, tanto de carácter lúdico como didáctico:

- Viajes: España, Europa, excursiones, parques temáticos, alojamientos infantiles.
- Salidas: Cine, teatro, musicales, actividades, museos y centros culturales, talleres.
- Compras: Puericultura, decoración, moda, juguetes y juegos, regalos.
- Celebraciones: cumpleaños, recetas, disfraces, villancicos, manualidades.
- Aprendizajes: manualidades, cuentos populares, cuentos cortos, inglés, canciones, poesía.
- Juegos: dibujos, adivinanzas, recortables, trabalenguas, chistes.

b) TALLER DE CUENTOS

<http://blog.smconectados.com/2013/03/11/como-organizar-un-taller-de-cuentos-en-educacion-infantil/>

Esta página web pertenece a la editorial escolar SM, en ella podemos encontrar tres bloques principales, cada uno de ellos con su propia propuesta recursiva:

- **SMConectados:** en este apartado, se encuentran propuestas opiniones e inquietudes de miembros de la editorial SM sobre la labor docente y su mejora.
- **Buenas Prácticas:** esta sección está enfocada al público docente, en ella podemos encontrar experiencias de otros docentes, actividades, metodologías... ya realizadas, o que se estén llevando a cabo actualmente en distintos centros docentes.
- **Colaboraciones:** en este apartado encontramos distintas propuestas de mejora de instituciones y empresas de carácter pedagógico; podemos informarnos de las innovaciones más relevantes y como se deben aplicar en el aula.

c) MEDIOMETRO

<http://www.mediometro.com/cuentos-infantiles.html>

Esta página web corresponde a un portal donde podemos encontrar distintas actividades y juegos para niños. Estas actividades están organizadas en cuatro bloques diferentes:

- Pintar
- Cuentos
- Canciones
- Juegos

Las actividades que aparecen trabajan todo tipo de áreas y aspectos del desarrollo tales como: habilidad , aventuras , lógica , deportes , barbies , de vestir , coches , aviones , estrategia , dibujos animados , etc y leer cuentos, pintar dibujos, aprender adivinanzas , chistes y canciones infantiles o aprender y repasar algunas materias para el colegio como inglés, ciencia, lengua, matemáticas, lectura, etc.

d) CUENTOS INFANTILES

<http://www.cuentosinfantiles.net/>

En esta página podemos acceder a números cuentos populares y sus adaptaciones (cuetos cortos y distintas versiones).

e) PEQUELANDIA

<http://www.pequelandia.org/cuentos/>

Página infantil con actividades juegos dibujos y recursos educativos para niños padres y educadores... en ellas podemos encontrar tanto materiales para imprimir como materiales digitales que pueden realizar de forma online.

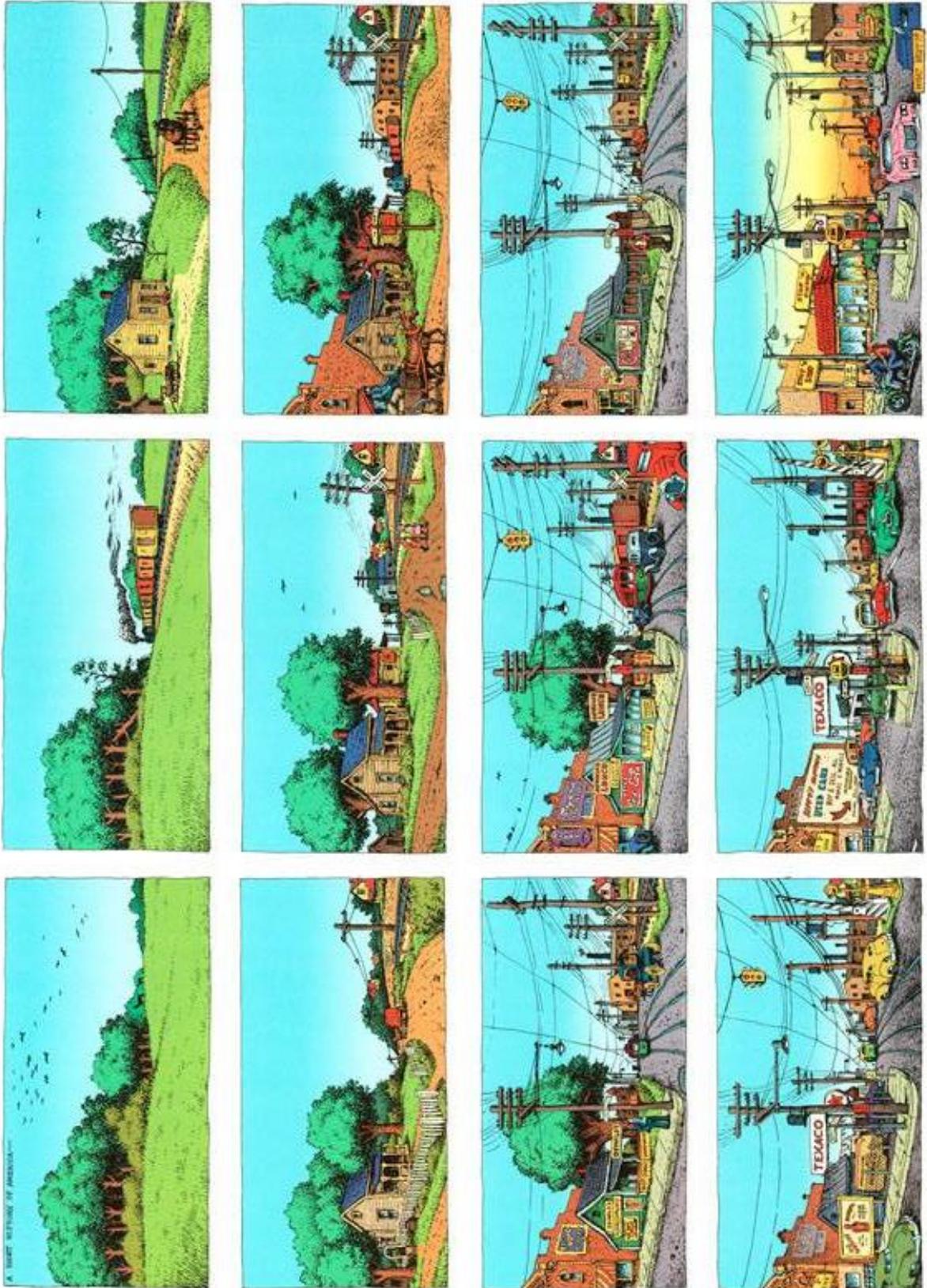
f) AUDIO CUENTOS INFANTILES

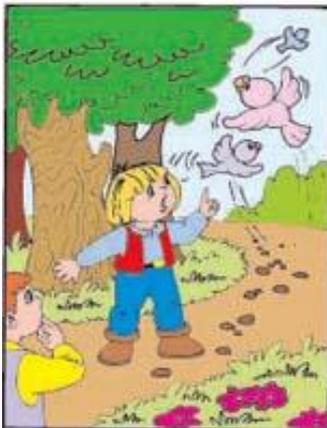
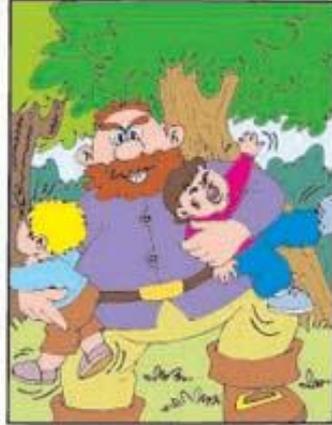
<http://www.cuentosinfantilesadormir.com/audiocuentosinfantiles.htm>

Esta página web corresponde a una plataforma que pone a nuestra disposición distintos materiales literarios, especialmente relacionado con los cuentos. Podemos encontrar cuentos en PDF, ilustrados, virtuales, audiocuentos, videocuentos, etc. Dispone de un gran número de producciones, lo que mejora y amplifica la variedad a la hora de seleccionar

APÉNDICE 4.

- Viñetas que se pueden utilizar para llevar a cabo la actividad.





APÉNDICE 5.

- Cuento que se puede utilizar para la actividad de Erre con Erre.

El cuento de la r fuerte.

El cuento de la r fuerte El cuento de la r fuerte El cuento de la r fuerte Érase una vez una niña que se llamaba Rocio y en su boca siempre había una risa. Se reía cuando se ponía la ropa, al ver una rata, o al entregar un ramo de rosas. Un día se fue con su perro llamado Ramón al río, se montó en su barca, cogió el remo y se fue a la otra orilla del río. Allí con una sierra cortó una rama, cogió un tarro y metió a una rana. Al volver a casa iba contenta, porque se había hecho amiga de la rana e iba sonriendo porque la rana le cantaba con su: croac- croac - croac.

- También pueden utilizarse canciones, poemas o trabalenguas.

Canción

Aserrín aserrán,
maderitas de San Juan,
las del rey asierran bien,
las de la reina también,
las del duque, truque-truque,
piden queso, piden pan.
Aserrín, aserrán.

Trabalenguas

El perro de san Roque no tiene rabo,
porque Ramón Ramírez se lo ha cortado.

Erre con erre guitarra,
erre con erre barril,
erre con erre la rueda,
la rueda del ferrocarril.

APÉNDICE 6.

- Cuento que se puede entregar al alumno.



¿Te has preguntado alguna vez de qué hablan entre sí los árboles cuando sopla el viento?, ¿qué princesas viven en castillos de arena que hacemos en la playa? o ¿a qué se dedica la luna durante el día?

Súbete a nuestro paraguas y navega con nosotras entre nubes de fantasía. Desentrañaremos estos y otros misterios.

Estate atento, ¿has visto? Sí, sí, allá a lo lejos. Ahí está. ¡Cuento a la vista!, Desembarcamos. ¿Vienes con nosotros?

APÉNDICE 7.

- Cuento incompleto para la actividad: El tren de las palabras

En las oscuras tierras de las _____(jasbru) y los trolls, vivía hace mucho tiempo el dragón más _____(rriblete) que nunca existió. Sus _____(gicosmá) poderes le permitían ser como una nube, para moverse rápido como el viento, ser ligero como una _____(maplu) y tomar cualquier forma, desde una simple _____(tajiove), a un _____(rozfe) ogro. Y por ser un dragón nube, era el único capaz de lanzar por su boca no sólo _____(rallamadas) de fuego, sino brillantes rayos de tormenta.

El dragón nube atacaba _____ (deasal) y _____(bladospa) sólo por placer, por el simple hecho de oír los gritos de la gente ante sus _____(blesrrite) apariciones. Pero únicamente encontraba verdadera diversión cada vez que los hombres enviaban a alguno de sus _____(llebacaros) y _____(roeshé) a tratar de acabar con él. Entonces se entretenía haciendo caer interminables lluvias sobre su _____(maduarra), o diminutos relámpagos que requemaban y ponían de _____(tapun) todos los pelos del valiente caballero. Luego se transformaba en una densa _____ (blanie), y el caballero, sin poder ver nada a su alrededor, ni siquiera era consciente de que la _____ (benu) en que estaba sumergido se elevaba y _____(bachae) a volar. Y tras jugar con él por los _____(resai) durante un buen rato, hasta que quedaba completamente _____ (doreama), el _____(gróndra) volvía a su forma natural, dejando al pobre héroe _____(tanflodo) en el aire. Entonces no dejaba de reír y abrasarlo con sus llamaradas, mientras caía a gran velocidad hasta estamparse en la _____ (venie) de las frías montañas, donde dolorido, _____(dolahe) y chamuscado, el abandonado caballero debía buscar el _____(golar) camino de vuelta.

APÉNDICE 8.

- Tarjetas que podemos utilizar

Érase una vez un reino que sufría el ataque continuo de ogros, brujas y dragones. Solo podían defenderse con la valentía de sus soldados, pues desde la muerte del gran mago, nadie había sido capaz de leer los hechizos del libro mágico. Estos eran muy poderosos, pero tan peligrosos, que un pequeño error en su pronunciación podría ser terrible. Por eso el mago antes de morir protegió el libro con la más difícil de las palabras salvajes, que son aquellas que nunca antes han sido bien leídas. Esperaba así encontrar un digno sucesor, alguien capaz de utilizar la magia sin hacer daño.

Por eso desde pequeños los niños de aquel reino podían elegir entre prepararse para ser soldados o magos. Pero mientras el entrenamiento de los soldados estaba lleno de ejercicio y aventuras desde el primer día, el de los magos obligaba a estudiar y leer durante mucho tiempo antes de enfrentarse al gran libro y su palabra salvaje. Y de los pocos que terminaron su preparación, ninguno consiguió leer y comprender correctamente aquella misteriosa palabra.

Marko era uno de los niños que debería elegir aquel año. Como la mayoría, solo pensaba en ser soldado. Pero justo el día anterior a su decisión, el reino sufrió un terrible ataque y pudo ver cómo el enemigo derrotaba con facilidad incluso a los soldados más fuertes y valientes. A pesar de que cada vez había más y mejores soldados, nunca habían estado tan cerca de perder la guerra. Hacía falta un gran cambio, y Marco comenzó por él mismo: se prepararía para ser mago. El primero en intentarlo en años.

Tal y como esperaba, el comienzo fue difícil. Aprender letras que no significaban nada. Luego juntarlas sin ver ningún resultado. Después crear las primeras palabras, tan fáciles de decir que las sabría hasta un bebé, pero mucho más difíciles de leer. Hasta que finalmente, cuando comenzaba a desanimarse, empezó a comprender frases y palabras, y pudo leer sus primeros libros, y consiguió el acceso a la gran biblioteca.

Allí encontró muchos libros que ya no eran cosa de bebés. Hablaban de cosas más bonitas y sorprendentes, de las que nada sabían los niños de su edad que se preparaban para las batallas. Y hablaban también de batallas, de las que Marko leyó tanto que se convirtió en un experto. En aquellos libros aprendía tantas cosas, que no paraba de leerlos uno tras otro. Y Marko, siendo apenas un niño, empezó a darse cuenta de que sus libros le estaban convirtiendo en uno de los mayores sabios del reino. Pronto comprendió que nadie había sustituido al gran mago porque estaban tan ocupados aprendiendo a luchar que apenas dedicaban tiempo para aprender a leer correctamente. Y pensó que había llegado el momento de enfrentarse a la palabra salvaje.

Hacía años que nadie lo intentaba y todos acudieron emocionados a la gran plaza. Marko abrió el libro y por fin vio la palabra: “Hiktrikostakuntijagoni”.

Marko reconoció la palabra inmediatamente y sonrió de oreja a oreja ¡Qué fácil! ¡Y qué listo había sido el mago! Aquella palabra no significaba nada por sí misma. Solo era el título de uno de los libros más raros y escondidos que había en la biblioteca, uno que le había encantado a Marko. Un libro lleno de palabras raras que explicaba las mejores técnicas de lucha contra ogros, brujas y dragones, con sus puntos débiles y todo lo necesario para derrotarlos fácilmente.

Marko corrió a buscarlo a la biblioteca y descubrió un mensaje oculto en su última página:

“Yo, el Gran Mago, te nombro a ti, seas quien seas, mi sucesor. Y comparto contigo el mayor de mis secretos: nunca fui mago. Todo el poder que tuve vino de lo que aprendí en estos libros, como lo has hecho tú. Este libro solo completa ese poder ayudándote a parecer mágico, pues los brutos soldados no seguirían a un simple sabio, pero sí a un poderoso mago.”

Marko comprendió entonces para qué servían todas aquellas palabras raras. No eran más que falsos hechizos, un simple truco para conseguir un líder sabio.

Y así fue como Marko, el mago que nunca fue mago, llegó a dirigir a los soldados del reino hacia la victoria, y a vivir mil y una aventuras gracias a la sabiduría que descubrió en los olvidados libros de una biblioteca.

Cuando la malvada Bruja de las Cumbres encerró a las 7 princesas en los 7 castillos de las 7 montañas, custodiadas por 7 halcones, 7 ogros y 7 dragones, **nadie pensó que se las pudiera volver a ver con vida**. Pero años después, el valiente Sir Pentín juntó un aguerrido grupo de nobles caballeros que cabalgaron hasta las Grandes Cumbres, vencieron a halcones, ogros y dragones, **y acudieron a liberar a las princesas**.

Los caballeros fueron entrando a cada uno de aquellos castillos para rescatar a las jóvenes. Eran unos lugares tan fríos y oscuros que parecían muertos, y los valientes se preguntaban qué clase de terrible maldad debía poseer el negro corazón de la bruja para hacer encerrado allí a las princesas. Las jóvenes liberadas se mostraron enormemente agradecidas a sus salvadores, **pues su vida en aquel encierro era la más vacía y aburrida que se pudiera imaginar**. Y sonrientes, escuchaban las hazañas de los caballeros, enamorándose de su valentía y de su arrojo.

Pero al llegar al último de los castillos, que en nada parecía diferenciarse de los anteriores, descubrieron un interior precioso, primorosamente cuidado y adornado, lleno de luz y color. Podía incluso oírse una bella música de fondo, **como si se tratara de un lugar mágico**. Y cuando corrieron a rescatar a la princesa de su alcoba en la torre más alta, como habían hecho con las demás, no la encontraron allí. **La buscaron por todas partes hasta que siguiendo la mágica melodía**, fueron a parar a una pequeña salita. No encontraron en ella nada más mágico que una alegre princesa tocando un arpa con gran destreza.

Nada desconcertó tanto a los caballeros como la actitud entusiasmada y alegre de la joven. Era culta, ingeniosa, **elegante y con un especial don para las artes**, y al contrario que el resto de princesas, en quienes el efecto de su encierro era bien visible, esta última parecía haber vivido una vida mucho más activa e interesante. **Pero tras mucho preguntar e indagar**, los caballeros concluyeron que había estado tan encerrada y solitaria como todas las demás.

Extrañados, recorrieron el palacio buscando una explicación, hasta llegar a la biblioteca. Faltaban muchísimos libros, y sólo entonces se dieron cuenta del motivo: el castillo entero estaba lleno libros. **Sobre cada mesa y cada mueble era fácil encontrar algún libro**. ¡La princesa no dejaba de leer! Y así había podido aprender y vivir tantas cosas que parecía que nunca hubiera llegado a estar encerrada, **viviendo su encierro entre múltiples actividades que nunca dejaron paso al aburrimiento**.

El viaje de vuelta fue un viaje extraño. Salvo ésta última, las demás princesas resultaron tan sosas y aburridas, **que ninguno de los caballeros pudo corresponder su amor**. Al contrario, todos ellos estaban prendados del encanto de la joven Clara, quien sin dejarse llevar por el brillo de las hazañas y las armaduras, pudo elegir su amor verdadero mucho tiempo después. Pero eso, es otra historia.

APÉNDICE 9.

- Cuento con el que ejemplificamos la actividad: Con B de burro.

EL DIVERTIDO BAILE DE LA B Y LA V

Dicen que existe un país más allá de lo que alcanza nuestra imaginación, donde habitan las letras del abecedario. Allí viven felices y juegan mezclándose con otras letras para formar palabras, con las que luego hablamos y escribimos. Así, cuando la letra P, la I y la E se divierten juntas forman la palabra PIE. Y en verano por ejemplo la S, la O y la L apenas se separan y por eso luce tanto el SOL o a veces la O y la L se van de la mano a darse un baño con la A.

Pero en algunas ocasiones las letras también se enfadan y se ponen de mal humor. Es entonces cuando salen del país del Abecedario palabras de enojo que no nos gusta escuchar. Son los insultos y las palabrotas que a veces oímos por ahí. También vienen letras de países extranjeros que encuentran una novia y se quedan a vivir ahí y algunas se quedan para siempre, como la W, que en realidad son dos V hermanas siamesas. Y otras, como la Y, que estaban allí desde hace muuuucho tiempo.

Un día mientras todos paseaban por el verde valle y miraban las bellas aves que volaban, parecía que nada podía perturbar la tranquilidad del ambiente. Cuando de pronto se escuchó un gran alboroto entre la letra "B" y "V" que llamo la atención de todas las letras.

- ¿Qué pasa? Pregunto con señas la letra H - Es que siempre me confunden con la letra B, y no nos parecemos. ¡Ella tiene barriga y yo no! La B es de burro! Nada tiene que ver conmigo - ¡Ahh si! Pues no es mi culpa que la letra V sea una letra tan... ¡vacía y vaga! - Pues yo soy más popular y todos me prefieren. Hagamos una votación sobre quién debe permanecer en el país de las letras, solo una de nosotras saldrá victoriosa.

¡Alto! dijo la letra R con su singular voz, dejen de pelear. Tengo una idea, la votación se llevara a cabo en una fiesta que aprovecharemos para convivir y decidir quién deberá marcharse, mandaremos las invitaciones el día viernes.

Llegado el día de la fiesta todas y cada una de las letras asistió con largos vestidos y velos de muchos colores. La letra B y V se encontraban muy nerviosas, por ello El rey ordenó que para aliviar la tensión todos bailaran.

Cuando inició la canción, la letra B invitó a bailar a la N, pero apenas habían dado dos pasos y se pisaron, continuaron intentándolo y se tropezaron.

Ya un poco enojada la N le dijo a la B

- ¡es que no puedo! Intentare sonar amable, pero la verdad tu panza me estorba, mejor prueba con mi prima la M-

Un poco temblorosa M acepto y tomó del hombro a la B; para su sorpresa se acoplaban muy bien, parecía que se hubieran conocido mucho tiempo atrás, la B era muy hábil. Al ritmo de la cumbia le dio un par de vueltas que le provocaron tremendas carcajadas de diversión.

Mientras tanto, la N y la V cantaban y revivían viejos recuerdos de cuando su grupo favorito "violetas voraces" eran la gran novedad, ambas se miraban y hacían bromas.

Era evidente que a la luz del alba algo especial estaba pasando, así transcurrieron las horas y la letra B y V olvidaron por completo el motivo por el cual fueron a la fiesta. Más tarde cuando El Rey les pregunto si consideraban que podía iniciar la votación, ambas letras habían cambiado de opinión pues descubrieron que aunque sonaban igual en realidad eran muy diferentes y eso las hacía especiales, además encontraron a la letra con la cual querían vivir toda clase de aventuras y formar agradables palabras, que a su vez harían infinidad de textos.

Desde entonces la letra M es inseparable de la letra B, es por eso que existen palabras como temblor, tambor, Colombia, cambio y timbre. Y la N es la mejor amiga de la V, en sus aventuras han formado palabras como invierno, envase, investigación, envoltura, convulsión, convivir, invitar, invento y envejecido.

APÉNDICE 10.

- **Cuento que nos puede mostrar la aplicación:**

La **princesa** de las hadas estaba enferma, y aunque los **médicos** no descubrieron el problema, dos pequeños dragones descubrieron que lo que la había puesto **enferma** es que ya nunca veía sonrisas. Así que empezaron a buscarlas por toda la **tierra**, pero no las encontraron, y viajaron volando por todos los planetas y **estrellas** en busca de sonrisas. Y viajaron tanto y tanto sin encontrar ninguna, que uno de ellos decidió dar la vuelta para estar con la princesa cuando muriese. Pero el otro decidió seguir, y justo en el siguiente **planeta** al que se dirigió, uno pequeño y oscuro que ni se veía, encontró que todas las sonrisas del mundo estaban allí reunidas haciendo una fiesta. El **dragón** les contó lo que pasaba, y sin dudarlo millones de **sonrisas** le acompañaron en su **viaje** de vuelta, y en cuanto la princesa de las hadas vio tantísimas sonrisas, recuperó su alegría y su salud.

Y el primer dragón, aquel que se había dado la vuelta, se alegró enormemente de haber tenido un **amigo** más perseverante y paciente que él mismo.