



---

# **Universidad de Valladolid**

**Facultad de Educación y Trabajo Social**

**TRABAJO DE FIN DE GRADO:**

**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**MENCIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL**

## **INTERVENCIÓN MEDIANTE LA CONFIANZA Y LA AUTOESTIMA PARA MEJORAR LA PREDISPOSICIÓN A LA LECTOESCRITURA**

**Alumno:** Iván V. Ramírez Gutiérrez

**Tutor académico:** Montserrat Marugán De Miguelsanz

**Convocatoria:** Junio 2021

*'Lo que se les dé a los niños,  
los niños darán a la sociedad'*

*– Karl A. Menninger*

## ÍNDICE

<b>1.INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO.....</b>	<b>2</b>
<b>3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....</b>	<b>8</b>
3.1 El concepto de confianza entre el docente y el alumno como elemento para el éxito académico en Primaria.....	8
3.2 Relación entre autoestima y rendimiento académico.....	9
3.3 Dificultades de aprendizaje en la lectoescritura.....	11
3.3.1 <i>Dislexia</i> .....	12
3.3.2 <i>Disortografía</i> .....	14
3.3.3 <i>Disgrafía</i> .....	16
3.4 Importancia de la confianza y la autoestima para la lectoescritura.....	17
<b>4. DISEÑO DE LA PROPUESTA.....</b>	<b>20</b>
4.1 Objetivos generales y específicos.....	20
4.2 Perfil general de los destinatarios.....	20
4.3 Actividades planteadas.....	21
4.4 Evaluación.....	31
<b>5. APLICACIÓN DE LA PROPUESTA.....</b>	<b>33</b>
5.1 Características del alumno destinatario.....	33
5.2 Temporalización.....	34
5.3 Evolución del alumno desde un punto de vista conductual .....	36
5.4 Evolución del alumno desde un punto de vista lectoescritor.....	39
5.5 Evaluación final del programa.....	42
<b>6. CONCLUSIONES.....</b>	<b>44</b>
<b>7. ANEXOS</b>	
<b>8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	

## **RESUMEN Y PALABRAS CLAVE**

**Resumen:** El presente trabajo ha sido realizado por el alumno para la Facultad de Educación y Trabajo Social de Valladolid con el fin de concluir un análisis y reflexión final de los estudios cursados en el Grado de Educación Primaria. Como estudiante de la mención dedicada a la Educación Especial, este trabajo final se enfoca en los alumnos con problemas de aprendizaje específicos.

Una competencia básica que un docente debe tener es la capacidad de facilitar respuestas educativas a aquellos alumnos con dificultades de aprendizaje, que pueden presentar un desfase respecto a su grupo de referencia en aptitudes como la lectura o la escritura, entre otros. Además, el docente no puede olvidarse del ámbito emocional de sus alumnos, por lo que será necesaria la aplicación de metodologías cada vez más creativas que doten de mayor confianza a estos.

Mi aportación en este trabajo final ha sido la de realizar una revisión teórica de aquellos conceptos relacionados con las dificultades de aprendizaje y el ámbito emocional. También se ha elaborado un programa de actividades basadas en la lectoescritura para mejorar la confianza y autoestima del alumno.

Los resultados obtenidos reflejan tanto una mejora en la autoestima y la confianza como un progresivo avance en las aptitudes de lectoescritura del alumno.

**Palabras clave:** ámbito emocional, dificultades de aprendizaje, lectoescritura, confianza, autoestima, creatividad.

**Abstract:** The present work has been done by the student for the Faculty of Education and Social Work of Valladolid in order to conclude an analysis and final reflection of the studies completed in the Primary Education Degree. As a student of the special education mention, this final work focuses on students with specific learning disabilities.

A basic competence that a teacher must have is the ability to facilitate educational responses to those students with learning difficulties, who may present a gap with respect to their reference group in skills such as reading or writing, among others. In addition, the

teacher cannot forget the emotional environment of his students, so it will be necessary to apply increasingly creative methodologies that give them greater confidence.

My contribution in this final work has been done a theoretical review of those concepts related to learning difficulties and the emotional field. A program of activities based on literacy has also been developed to improve student confidence and self-esteem.

The results obtained reflect both an improvement in self-esteem and confidence and a progressive advance in the student's literacy skills.

**Keywords:** emotional field, learning difficulties, literacy, confidence, self-esteem, creativity.

## 1. INTRODUCCIÓN

Al igual que la escuela transmite los diferentes conocimientos necesarios para alcanzar logros tan importantes como aprender a leer y escribir, también es necesario que se tome como objetivo el hecho de formar a los niños con una buena confianza y autoestima en ellos mismos.

La figura del docente no debe olvidar que una de las competencias básicas que éste debe tener para dedicarse a la enseñanza está relacionada con la empatía, además de poseer diferentes habilidades interpersonales que posibiliten una mejora en la enseñanza basándose en conocer y comprender los estados sociales y personales de sus alumnos.

Actualmente, se le otorga una mayor importancia al hecho de que el niño sepa leer y escribir correctamente que al hecho de que éste disfrute haciéndolo, se divierta y así, pueda aprender más fácilmente y con una mayor rapidez.

La autoestima y la confianza que el alumno tenga sobre sí mismo será, por lo tanto, un elemento diferencial respecto a la consecución de objetivos, si comportamiento en el contexto de la escuela y la felicidad que pueda alcanzar.

Este trabajo no pretende restar importancia a la lectoescritura, sino utilizar el ámbito personal y emocional (sus motivaciones, gustos, intereses, preocupaciones, necesidades) como puente o herramienta para lograr un mayor acercamiento a estos objetivos curriculares mencionados.

En el presente trabajo, se presentará, en primer lugar, la parte teórica relacionada con la propuesta seleccionada, la cual trata acerca de los diferentes conceptos que caracterizan este programa, como autoestima, rendimiento escolar o confianza. A continuación, se mostrarán las diferentes actividades, lúdicas y didácticas, creadas para el niño seleccionado, basadas en los ámbitos personales de éste. Por último, se presentarán los diferentes resultados y conclusiones que se han llegado gracias al desarrollo de este trabajo, además de los correspondientes anexos y las referencias bibliográficas necesarias para su elaboración.

## 2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

La autoestima y la confianza que el niño tenga en sí mismo son factores fundamentales a tener en cuenta para el desarrollo de ámbitos tan importantes como el psicológico, el social y el moral, entre otros. Además de dichos ámbitos, estos conceptos también son importantes para alcanzar diferentes objetivos que les sean planteados al niño, entre ellos, los objetivos académicos.

Como he dicho anteriormente, esta propuesta se basa en trabajar la autoestima y la confianza del niño mediante actividades que sean lúdicas, pero también didácticas para el niño, ya que el componente recreativo será un conductor importante de dichas actividades. Paralelamente al desarrollo de los conceptos personales de autoestima y confianza, se trabajarán los objetivos académicos como son la lectura y la escritura, anteriormente mencionadas.

Un primer motivo para la elección de esta temática es la importancia que tienen la lectura y la escritura a lo largo de nuestra vida. Son dos de los ejes educativos principales y se tratan de instrumentos de aprendizaje clave a conseguir en la escuela, ya que posibilitan que el niño se encuentre capacitado para desarrollar un amplio lenguaje, pensamiento crítico o aprender de manera autónoma, entre otros.

Un segundo motivo es mi visión acerca de qué ámbito es más importante trabajar primero: el ámbito personal o el ámbito académico. Al igual que no se concibe que un niño en Educación Primaria no haya aprendido a leer ni a escribir, tampoco se debería concebir el hecho de tener a un alumno que no se divierta en la escuela o que no tenga confianza en sí mismo por diferentes miedos (como al error, por ejemplo).

Como tercer y último motivo, este trabaja evidencia la posibilidad (y necesidad) de trabajar los contenidos curriculares basando estos, siempre que sea posible, en los niños. Un niño aprenderá más y mejor cuando se divierta dentro del aula, cuando se realicen actividades con elementos que gusten o capten la atención de estos.

Para justificar mi propuesta de intervención destinada a mejorar la predisposición a la lectoescritura, también es necesario conocer las diferentes competencias y objetivos que rigen e identifican el Grado de Educación Primaria estudiado. A continuación, expondré

aquellas competencias generales que se relacionan más directamente con mi T.F.G., de manera que pueda ser demostrada dicha relación:

**Tabla 1.**

*Competencias generales del título y relación de estas con el TFG.*

<b>Competencias generales del título</b>	<b>Relación con este T.F.G.</b>
1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio -la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.	A lo largo de este trabajo se desarrollan varias de las competencias que identifican y componen al Grado de Educación Primaria, además de que se concretan algunos aspectos principales del ámbito educativo.
2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio -la Educación-.	Los conocimientos que han sido adquiridos tanto a lo largo del Grado como para el desarrollo de este trabajo han sido aplicados y desarrollados en un caso real.
3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan	Competencia trabajada gracias a la búsqueda de información útil en diferentes documentos, artículos o páginas, para poder así desarrollar este trabajo.



una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.	
4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.	La base de este trabajo puede ser aplicada tanto por profesionales dentro del ámbito de la educación como por no profesionales (como familiares del alumno, por ejemplo).
5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.	Las habilidades adquiridas durante el Grado de Educación Primaria han hecho posible tanto conocer diferentes elementos básicos del ámbito educativo (metodologías, estrategias, actividades) como la aplicación de estas. Además, todo el trabajo pretende tener un carácter innovador y creativo para ejercer la profesión de la docencia.
6. Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.	Este trabajo se basa en conocer tanto las necesidades educativas del alumno como al propio alumno para aplicar, posteriormente con él, diferentes actividades o estrategias; por lo tanto, valores como la tolerancia o el respeto hacia el alumno son inherentes a dicho trabajo, ya que otra serie de actitudes negativas no son concebidas ni tienen cabida.

Además de estas competencias generales del título, este T.F.G. también tiene relación con algunas de las competencias específicas. Dentro de estas, mencionaré en primer lugar aquellas pertenecientes al Módulo de formación básica; posteriormente, continuaré con el Módulo Didáctico-disciplinar, haciendo hincapié en la materia relacionada con la

Enseñanza y aprendizaje de las Lenguas; seguidamente, mostraré la relación con el Módulo de Prácticum y Trabajo de Fin de Grado; y, por último, las competencias que este T.F.G. trabaja respecto a la materia de Educación Especial, dentro del Módulo de Optatividad:

**Tabla 2.**

*Competencias específicas del título y relación de estas con el TFG.*

<b>Módulo de formación básica</b>	<b>Relación con este T.F.G.</b>
1. Conocer y comprender las características del alumnado de primaria, sus procesos de aprendizaje y el desarrollo de su personalidad, en contextos familiares sociales y escolares.	Para la realización de este trabajo ha sido preciso conocer al alumno y sus necesidades para así llevar a cabo la planificación y posterior puesta en práctica de las diferentes actividades seleccionadas.
2. Conocer, valorar y reflexionar sobre los problemas y exigencias que plantea la heterogeneidad en las aulas, así como saber planificar prácticas, medidas, programas y acciones que faciliten la atención a la diversidad del alumnado.	Las habilidades educativas adquiridas se han enfocado en favorecer la integración educativa del alumno con necesidades educativas, proporcionándole así, un programa cuyo fin es evitar una desigualdad educativa.
3. Conocer en profundidad los fundamentos y principios generales de la etapa de primaria, así como diseñar y evaluar diferentes proyectos e innovaciones, dominando estrategias metodológicas activas y utilizando diversidad de recursos.	Puesto que este trabajo se basa en mejorar la predisposición a la lectoescritura, es vital el contemplar los conceptos de creatividad e innovación que permitan programar diferentes metodologías y estrategias que busquen este fin.
<b>Materia: Enseñanza y aprendizaje</b>	<b>Relación con este T.F.G.</b>

<b>de las Lenguas</b>	
7. Utilizar el lenguaje como herramienta al servicio de la comunicación y de la comprensión de la realidad desarrollando al mismo tiempo las habilidades y destrezas necesarias para la interpretación y creación de textos literarios.	Es fundamental que un docente sea capaz de saber transmitir al alumno los diferentes conceptos básicos (leer, escribir, hablar) que componen la Lengua castellana y literatura.
8. Participar de una manera adecuada y efectiva en diversas situaciones de comunicación vinculadas a la labor docente en el ámbito de la enseñanza de la lengua castellana, promoviendo al mismo tiempo el desarrollo curricular del área de Lengua castellana y literatura.	A lo largo de este trabajo, se han desarrollado con el alumno contenidos del currículo del área de Lengua castellana y literatura, con la finalidad tanto de que el alumno adquiriese competencias de esta área como de fomentar su lectura y su animación a escribir.
<b>Módulo de Prácticum y Trabajo de Fin de Grado</b>	<b>Relación con este T.F.G.</b>
1. Conocer, participar y reflexionar sobre la vida práctica del aula, aprendiendo a colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa, relacionando teoría y práctica.	La posibilidad de que este trabajo haya sido aplicado dentro de un contexto educativo determinado se debe a la formación y experiencia adquirida a lo largo del Grado.
<b>Módulo de Optatividad: Educación Especial</b>	<b>Relación con este T.F.G.</b>
7. Diseñar y colaborar con diferentes agentes en la planificación y desarrollo de respuestas educativas que atiendan las necesidades educativas de cada estudiante, teniendo en cuenta los fundamentos psiconeurológicos que afectan al aprendizaje y las relaciones humanas.	Para la planificación de este trabajo fue preciso conocer todos los ámbitos del alumno, desde sus necesidades educativas hasta su comportamiento, con el fin de realizar una intervención adecuada a este.

<p>8. Crear entornos de aprendizaje que faciliten procesos globales de integración escolar y trabajo colaborativo con el profesorado, familias y equipos psicopedagógicos.</p>	<p>Este trabajo se basa en perseguir un proceso de mejora escolar que promueva una mejora de la respuesta educativa a las necesidades del alumno, proceso en el cual son partícipes todos los miembros de la comunidad escolar.</p>
--	---

### 3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

#### 3.1 El concepto de confianza entre el docente y el alumno como elemento para el éxito académico en Primaria

La confianza se trata de un valor único que debe estar presente en cualquier tipo de metodología, actividad o estrategia que el docente pretenda aplicar o compartir con el alumno; por lo tanto, esta se trata de un componente que apoyará la docencia en todas sus dimensiones, convirtiéndose en un facilitador ya que, *'la confianza persigue reducir el éxito de lo complejo'* (Luhmann, 1996). La confianza tendrá un gran valor en la consecución de objetivos y en la construcción de conocimiento por parte del alumno.

Viendo la importancia que puede llegar a tener la confianza del alumno dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, no es de extrañar que algunos autores tengan en gran estima al ámbito emocional del alumno para el éxito académico por parte de este. Rogers (1992) considera que: *'el proceso de construcción del aprendizaje se centra fundamentalmente en el ámbito emocional y motivacional del estudiante'*. En este sentido, apoya el hecho de que este concepto no puede estar al margen de los demás contenidos o elementos curriculares que pretenden ser enseñados al alumnado, debe ser trabajado en el aula y fortalecer la relación que el alumno pueda llegar a tener con el docente, ya que, *'la confianza debe ser enseñada y aprendida'* (Flores y Solomon, 2001). Diferentes investigaciones en educación han evidenciado que en las interacciones y en el clima emocional del aula se encuentran las claves para mejorar los desempeños escolares y, por consiguiente, la calidad y equidad educativa (Casassus, 2003).

Zepeda (2007), realizó un estudio sobre la percepción que tiene el alumno sobre el profesor, en el cual se señalaba que existen diversos factores que influyen en el desempeño académico de los estudiantes y uno de esos factores es el ambiente emocional. Por lo tanto, el docente debe ser aquella figura dentro de la comunidad educativa con la cual el alumno debe sentirse seguro y capaz de alcanzar las diferentes metas académicas con las que este se encuentre. Esta simbiótica relación educativa permitirá una mejora significativa en la calidad de la enseñanza: *'es difícil poder enseñar cuando no hay una*

*buena relación maestro-alumno, ya que, si ésta no se da, el lograr el éxito en la enseñanza-aprendizaje será muy difícil*' (Cotera, 2003).

Para que exista un avanzado cambio en la educación, es necesario que el alumno confíe en el maestro gracias a que este último aporta un ambiente dentro del aula basado en la seguridad, en la superación de los errores. Vives (2011) refleja que la confianza *'es la actitud de apertura al otro con la expectativa de que el otro me vea como un legítimo en la convivencia con él, generándose una sensación de certeza o certidumbre. Si el otro me ve como un legítimo otro, respetará mi integridad, mis ideas, mis creencias, mis capacidades, mis habilidades, mis pertenencias o mis conocimientos'*. Por lo tanto, para que el alumno sea capaz de tener confianza tanto en el mismo como en el docente, el maestro debe ser capaz de hacer sentir al alumno como un igual (e incluso como el protagonista) dentro del aula, respetándolo, conociendo sus gustos, sus competencias y su personalidad, para posteriormente trabajar cualquier tipo de contenido con él. Este es el cambio que la educación debe dar, *'una nueva forma de diálogo más democrático y participativo en las clases, donde los alumnos se sientan sujetos del proceso de aprendizaje y vayan desarrollando su autonomía en la conquista del conocimiento'* (Vera y Zebadúa, 2002).

### **3.2 Relación entre autoestima y rendimiento académico**

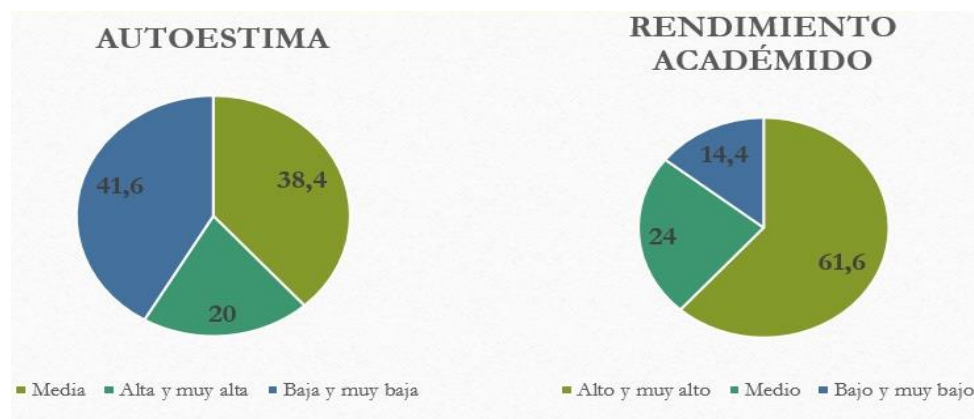
En primer lugar, es preciso delimitar el concepto de autoestima para conocer la relación observable de este con un mayor rendimiento académico. Este concepto ha sido tratado por diferentes enfoques y autores, pero todos ellos indican la importancia de esta variable motivacional del alumno como factor relevante de sus logros académicos. Para Rogers (1997) constituye *'el núcleo básico de la personalidad'*, mientras que Markus y Kunda (1997) ofrecen una definición más amplia, considerando que esta *'influye en la autorregulación de la conducta, mediando en la toma de decisiones, influyendo en la elección de objetivos y en el establecimiento de planes de actuación'*. Por último, Ausubel (1998) afirmó que la autoestima tenía relación con la confianza, ya que la autoestima *'es la suma de la confianza y el respeto que debemos sentir por nosotros mismos y refleja el juicio de valor que cada uno hace de su persona para enfrentarse a los desafíos que*

*presenta nuestra existencia*'. De cualquier modo, se evidencia la importancia de la autoestima en la construcción de la personalidad y en el modo en el que una persona es capaz de enfrentar diferentes retos diarios; en el caso de un alumno, es preciso tener en cuenta este factor, ya que tendrá una gran relevancia para ofrecer una educación de calidad a todo tipo de alumnado.

Otros autores como González-Pineda (2003) investigaron directamente la influencia de la autoestima en el rendimiento escolar de los alumnos de Educación Primaria. Además de este factor, el autor también se centró en el locus de control, pero en el presente trabajo se enfocará la atención en la autoestima. Uno de los instrumentos para recoger información que el autor utilizó fue el Cuestionario A-EP, el cual detectaba los diversos niveles de autoestima del alumnado de Primaria. La muestra seleccionada fue de 125 alumnos que cursaban el tercer ciclo. Una vez analizados los datos, se observó la correlación positiva entre la autoestima y el rendimiento académico, ya que cuanto mayor es la autoestima del alumno, mayores serán sus logros.

**Figura 1.**

*Relación entre autoestima y rendimiento académico.*



*Nota.* La figura muestra los resultados del estudio de González-Pineda (2003).

Definitivamente se puede afirmar que un alumno con una autoestima adecuada tendrá un desarrollo más favorable en el ámbito escolar que otro que con autoestima negativa.

Además de una mejora en el rendimiento académico, son muchos los efectos positivos que la autoestima puede ofrecer, siendo un total de siete según Alcántara (1997):

- *Favorece el aprendizaje.*
- *Ayuda a superar dificultades personales.*
- *Fundamenta la responsabilidad.*
- *Desarrolla la creatividad.*
- *Estimula la autonomía personal.*
- *Posibilita una relación social saludable.*
- *Garantiza la proyección futura de la persona.*

Por todo lo mencionado en este apartado, no puede concebirse una educación que no se base en suscitar la autoestima de sus alumnos. Es competencia del docente la formación de alumnos preparados y capaces de tolerar la frustración, los retos y las adversidades propias del ámbito educativo y de la vida en general; es competencia del docente formar alumnos capaces de mantener relaciones sociales estables y sanas; y es competencia del docente formar alumnos que sean capaces de alcanzar la felicidad, con motivación y ganas de aprender.

### **3.3 Dificultades de aprendizaje en la lectoescritura**

Aunque ya se trató el concepto de dificultades de aprendizaje por medio de Gall (1800), este se centraba particularmente en personas con afasia, por lo que tuvo que ser Kirk (1963), quien definiese a estas como un retraso o desorden causado en uno o más procesos del habla, lenguaje, escritura o lectura, entre otros. Este también contribuyó a cambiar el anterior modelo médico por un modelo educativo, ya que logró crear un modelo relacionado con estas dificultades que tenía en cuenta los procesos receptivos, asociativos y expresivos de la persona (modelo multifactorial). Dicha definición ha ido evolucionando hasta nuestros días, en los cuales se ha adoptado aquella dada por el JCLD (National Joint Committee on Learning Disabilities, 1988), la cual expresa que: *‘las dificultades de aprendizaje se refieren a un grupo heterogéneo de trastornos, manifestados por dificultades significativas en la adquisición y uso de la capacidad para*



*entender, hablar, leer, escribir, razonar o para las matemáticas*'. Como esta definición indica, existe una evidente relación entre las dificultades de aprendizaje y la lectoescritura.

Leong (1993) fue uno de los autores que se fijó en esta relación entre dificultades de aprendizaje y lectoescritura e intentó construir un marco para elaborar un posible diagnóstico de estas dificultades, el cual se basaba en una identificación, una clasificación y una evaluación (criterios que se siguen utilizando hoy en día). No sería hasta la creación del DSM-IV (1994) cuando se integraría estas dificultades de aprendizaje dentro del grupo de los llamados *'Trastornos de Inicio en la infancia, niñez o adolescencia'*, entre los que se incluyen el Trastorno de la lectura o el Trastorno de la expresión escrita, entre otros. El DSM-V (2013) cambiará el concepto de trastorno del aprendizaje por trastorno específico del aprendizaje, en los cuales se incluyen los anteriores.

En España, el concepto fue tratado más directamente a partir de la LOGSE (1990), indicando que estas dificultades de aprendizaje pueden ser observadas *'cuando existe un alumno que no aprende dentro del aula ordinaria y cuando se produce un desfase con su grupo de referencia en cuanto a los aprendizajes básicos, sin que esto se deba a deficiencias sensoriales, mentales, motóricas, socioambientales o étnicas'*. Gracias a estas pautas de detección, se diseñaron diferentes apoyos y servicios educativos, entre las cuales se encuentran tanto los programas de atención a la diversidad como las adaptaciones curriculares individualizadas.

En cuanto a los diferentes trastornos específicos del aprendizaje en el ámbito de la lectoescritura, en los siguientes apartados se comentarán principalmente aquellos más relacionados con el contenido de este trabajo.

### **3.3.1 Dislexia**

A finales del siglo XIX, el interés por conocer la lectura y los procesos cognitivos que intervenían durante la misma se convirtió en tendencia, hasta tal punto que en los años sesenta y gracias a la psicología cognitiva, ocupó un lugar destacado dentro de la psicología.

Es preciso establecer la distinción entre alumnos con dislexia y alumnos que son malos lectores. Los primeros tienen una inteligencia normal-alta, pero tienen un retraso de hasta dos años en relación a su edad cronológica respecto a la lectura; los segundos, son alumnos que presentan dificultades leyendo o comprendiendo los textos debido a causas de tipo socioculturales, intelectuales o emocionales.

Respecto al concepto de dislexia, la Federación Mundial de Neurología (1968) fue uno de los primeros organismos en definir el mismo, tratando a este como *‘un problema caracterizado por un déficit en el aprendizaje de la lectura a pesar de que los niños reciban una educación normal, posean una inteligencia normal y pertenezcan a un estatus sociocultural adecuado’*. La OMS, gracias a la CIE-10 (Clasificación Internacional de Enfermedades, 1992), denomina a la dislexia como un *‘trastorno específico de la lectura’*. La Asociación Americana de Psiquiatría ubica, gracias al DSM-IV (1996), el trastorno de la lectura dentro de los trastornos de aprendizaje. Y con el DSM-V (2013), la dislexia se considera como un trastorno *‘específico’* de aprendizaje de la lectura.

Existió una gran discrepancia para definir este concepto, ya que algunos autores se fijaban en la habilidad lectora del niño y otros en su capacidad intelectual. Autores como Høien y Lundberg (1991) se referían al término como *‘una dificultad en la utilización del lenguaje escrito, basada en el sistema fonológico del lenguaje oral’*, mientras que la Asociación Internacional de Dislexia (2002) se refiere a esta como *‘una dificultad específica del aprendizaje de orientación neurológica que se caracteriza por dificultades de precisión y fluidez en el reconocimiento de palabras y por problemas de decodificación y deletreo’*. Desde una perspectiva conductual, Aragón y Silva (2000) establecen la certeza de que no existen niños *‘disléxicos’*, sino niños que cometen errores de tipo disléxico (confunden fonemas y grafemas).

En cuanto a características propias de los niños con dislexia, a continuación, se muestra una tabla con las mismas:

### **Tabla 3.**

*Características de un niño con dislexia.*

<b>CARACTERÍSTICAS DE UN NIÑO CON DISLEXIA</b>
Invierte letras, sílabas y/o palabras.
Confunde el orden de las letras dentro de las palabras.
Confunde especialmente las letras que tienen una similitud (d/b).
Omite letras en una palabra.
Sustituye una palabra por otra que empieza por la misma letra.
Tiene dificultades para establecer relación entre las letras y sus sonidos.
Al leer rectifica, vacila, silabea y/o pierde la línea.
Coordinación motriz pobre.
Dificultades para el aprendizaje de secuencias (días de la semana, estaciones...)
Velocidad lectora inadecuada para su edad.
Mala caligrafía y ortografía.
Al escribir, puede llegar a mezclar mayúsculas con minúsculas.
Trabaja con lentitud.
Evita leer.

*Nota.* Tabla elaborada a partir de las características dadas por Marrodán (2006).

Independientemente del tipo de dislexia con el que se esté tratando, será fundamental conocer las habilidades y competencias del alumno para observar qué dificultades tiene y valorar los tipos de apoyos educativos más competentes para alcanzar una evolución favorable.

### **3.3.2 Disortografía**

A diferencia de la dislexia, la cual afecta tanto a la lectura como a la escritura del alumno, la disortografía trata únicamente dificultades en el ámbito de la escritura. Por lo tanto, según Rivas y Fernández (2011): *‘un niño con dislexia presenta también disortografía, pero un niño con disortografía no necesariamente es disléxico, ya que la disortografía no afecta a la lectura y tiene entidad propia’*.

En cuanto a la definición, García (1989) muestra la primera diferenciación de la disortografía respecto a la disgrafía, ya que la primera se trata del *‘conjunto de errores de la escritura que afectan a la palabra y no a su trazado’*. Estos errores están relacionados con la capacidad que tenga el alumno para transmitir el código lingüístico por medio de las letras correspondientes, respetando la asociación sonido-letra o la ortografía, entre otros.

Respecto a las causas que producen disortografía, debido al carácter que tiene este trabajo, cabe mencionar que una de ellas puede tener un origen afectivo-emocional, debido a una escasa motivación o autoestima del alumno.

A continuación, se expone una tabla con aquellas dificultades propias que tiene un alumno con disortografía según Rivas y Fernández (2011):

**Tabla 4.**

*Características de un niño con disortografía.*

<b>CARACTERÍSTICAS DE UN NIÑO CON DISORTOGRAFÍA</b>
Omisiones, adicciones e inversiones de fonemas, sílabas y/o palabras.
Confusión en palabras que admiten doble grafía (b/v): botar y votar.
Omisión de la ‘h’ por no tener sonido.
Dificultades para realizar la asociación entre fonema y grafema.
Unión de palabras.
Infringir reglas de puntuación.

No respetar las mayúsculas después de punto o al principio del escrito.
Dificultades para separar las palabras en sílabas.
Dificultades en la concordancia entre género y número.
Problemas en la acentuación y expresión de verbos irregulares ('haiga' o 'escribido').

*Nota.* Tabla elaborada a partir de los estudios realizados por Rivas y Fernández (2011).

### 3.3.3 *Disgrafía*

Existe discordancia respecto al diagnóstico y la definición de este término, ya que en el DSM-V (2013), tanto la disgrafía como la disortografía se engloban conjuntamente dentro del grupo de 'dificultades en la expresión escrita', por lo que, en ocasiones, resulta difícil una diferenciación entre ambas. Tanto la disgrafía como la disortografía deben ser diagnosticadas a partir de los siete años y no antes, puesto que será aproximadamente a esa edad cuando se puede hablar realmente de dificultades de escritura.

Pretendiendo dar forma al concepto, Portellano (1995) se refiere a la disgrafía como *'trastorno de la escritura que afecta a la forma o al significado y es de tipo funcional, que se presenta en niños con normal capacidad intelectual, con adecuada estimulación ambiental y sin trastornos neurológicos, sensoriales, motrices o afectivos intensos'*. Rivas y Fernández (2011) completaron esta definición argumentando que la disgrafía *'afectan a la calidad de la escritura del sujeto, en lo concerniente al trazado o la grafía'*. A diferencia de la disortografía, la principal causa que provoca una disgrafía en el niño es debida a factores de tipo motor (aunque también influye la maduración o la personalidad).

En cuanto a los tipos, según Portellano (2007) existen dos tipos de disgrafía: por un lado, de tipo disléxica, que hace referencia a aquellos errores de la escritura que afectan a la palabra, pero no a su trazado (relacionada con disortografía); por otro lado, se de tipo motriz o caligráfica, relacionadas con problemas en el trazado. A continuación, se muestra

una tabla que muestra aquellas manifestaciones más típicas relacionadas con la disgrafía motriz:

**Tabla 5.**

*Características de un niño con disgrafía motriz o caligráfica.*

CARACTERÍSTICAS DE UN NIÑO CON DISGRAFÍA MOTRIZ
Realiza las letras con dimensiones diferentes.
Espacio deficiente entre las letras de una palabra, entre palabras o entre renglones.
Falta de paralelismo entre grafemas o líneas.
Trastorno de la presión de la escritura, por exceso o defecto.
Trastorno de la fluidez y ritmo escritor.
Trastorno de la direccionalidad de los giros.
Alteraciones tónico-posturales del niño.
Incorrecta posición de ‘la pinza’.

*Nota.* Tabla elaborada a partir de Crescini (2011).

### **3.4 Importancia de la autoestima y la confianza para la lectoescritura**

Relacionado con el apartado ‘3.2 Autoestima y rendimiento académico’ de este trabajo, Haeussler & Milicic (1995) afirman que ‘los niños con un buen rendimiento suelen confiar en sus capacidades y sentirse autoeficaces y valiosos’. Por lo tanto, aquellos alumnos que tengan una gran confianza y autoestima en sí mismos, serán propensos a trabajar más adecuadamente los diferentes aspectos propios tanto de la lectura como de la escritura, afrontando así los diferentes retos que les sean planteados tanto en el entorno escolar como en la vida cotidiana.

En palabras de Allende & Condemarín (1982): *'el lenguaje no solo define al ser humano, sino también sus relaciones con la realidad interior y el mundo que le rodea'*. Se trata de una cita que evidencia la importancia que tiene la correcta adquisición de unas habilidades verbales como fundamento para el desarrollo tanto del pensamiento y el razonamiento de la persona, como la adaptación de esta al medio o contexto en el que se encuentra. Otros autores (Bravo, 2003; Bravo, Villalón & Orellana, 2002) corroboran la relación entre el éxito en el aprendizaje y el desarrollo cognitivo y psicolingüístico del niño. Referido a lo anterior, la lectura corresponde una oportunidad única para desarrollar diferentes tipos de habilidades o competencias del niño, entre ellas las lingüísticas y las emocionales.

En cuanto a la escritura, UNESCO (2005) planteó en uno de sus documentos llamado *'Hacia las Sociedades del Conocimiento'* que *'en el mundo contemporáneo la escritura era un elemento omnipresente e indispensable para la vida cotidiana y el ejercicio de la ciudadanía'*. No es posible concebir la idea de formar alumnos que no conozcan los mecanismos propios de la escritura, ya que se trata de un elemento indispensable para la adaptación a la cultura global. Obviamente debe trabajarse la escritura y todos los aspectos que conforman este ámbito, pero es preciso buscar diferentes metodologías que ayuden al alumno a tener una motivación mayor por aprender a escribir, ya que, en palabras de Craft y Jeffrey (2008): *'los alumnos participan más cuando se les abre una puerta a sus posibilidades imaginativas y cuando se les da pie a que sean ellos mismos quienes expresen lo que sienten y piensan'*. Debe hacerse hincapié en buscar en los alumnos aquellas motivaciones o aspiraciones que estos tengan para trabajar cualquier tipo de contenido curricular, utilizar sus gustos y preferencias como puente para el aprendizaje debería ser uno de los objetivos primordiales de la educación actual.

Rey (1993) afirma que tanto la lectura como la escritura son excelentes medios para desarrollar la autoestima del niño: *'con la lectura los niños no solo se divierten y desarrollan su vocabulario, conocimientos e imaginación; aprenden a comunicarse con su ser interior, con esas partes desconocidas o rechazadas en él mismo'*. Debe entenderse la lectoescritura como un proceso significativo de la vida del alumno, de comprensión y cercanía al texto, lo cual conlleva la construcción de discursos personales en donde el alumno se conozca a sí mismo y a su mundo. Según Porras y Quintero (1995), lo anterior es posible *'si se buscan espacios y ambientes pedagógicos que posibiliten el ejercicio de la significación'*; se deben buscar motivos y situaciones que motiven al alumno y le

confieran una cierta seguridad y confianza en el mismo para confrontar todos estos aspectos educativos con el fin de aplicarlos en un futuro.

La lectoescritura tiene una gran importancia en el desarrollo del niño a nivel cognitivo y lingüístico, pero también a nivel socioafectivo. Gracias a leer y escribir, el niño puede conectar consigo mismo, vivir aventuras, soñar, reírse, compartir pensamientos con otros, y lo más importante: sentirse feliz y participe de esta sociedad.



## 4. DISEÑO DE LA PROPUESTA

### 4.1 Objetivos generales y específicos

#### Objetivo general:

- Conseguir un mayor grado de confianza y autoestima del alumnado a través de actividades basadas en la lectoescritura.

#### Objetivos específicos:

- Conocer y aplicar el juego como un recurso lúdico de importancia para el aprendizaje.
- Disminuir la desmotivación del alumnado gracias a actividades basadas en sus gustos personales.
- Evitar inseguridades o conductas introvertidas ante actividades desconocidas por parte del alumnado.
- Aplicar la relación de los conceptos de confianza y autoestima con la mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Promover una metodología educativa basada en la superación del miedo al error.
- Aprender, por parte del alumnado, nuevos fonemas y la utilización de estos para la formación de palabras.

### 4.2 Perfil general de los destinatarios

Esta propuesta pretende ser dirigida a todos aquellos alumnos de Educación Primaria que muestren ciertos indicadores relacionados con que una falta de motivación y/o confianza dentro del aula. Además, se ha elaborado teniendo en cuenta a aquellos con dificultades específicas de aprendizaje o un bajo rendimiento académico, ya que se trata de actividades lúdicas, pero a la vez didácticas que mejoren la autoestima de estos alumnos.

Aunque la temática principal de esta propuesta tiene como base concreta la figura de los superhéroes, la idea o esencia como tal que este programa de actividades pretende implementar (mejorar la confianza y autoestima) puede trabajarse con cualquier tipo de alumno. En lugar de superhéroes, pueden diseñarse actividades en función de sus películas o series preferidas, animales o lugares que le gusten, personajes públicos con los que se identifique, deportes que practique, etc.

En resumen, esta propuesta tiene como fin conocer a los alumnos y utilizar sus motivaciones y gustos para lograr diferentes objetivos académicos, entre los principales, la mejora en lectoescritura.

### **4.3 Actividades planteadas**

En cuanto a las actividades que caracterizan a este programa, se realizarán un total de 18 sesiones, basando todas ellas en los gustos y aficiones del alumnado para poder así trabajar la lectoescritura con una metodología menos repetitiva.

Puesto que la temática principal en la que se basa este trabajo son los superhéroes, cada sesión del programa será elaborada en función de estos. Por un lado, pretenden trabajarse los diferentes aspectos relacionados con la lectura y la escritura (fonemas, morfemas, escritura de estos...); y, por otro lado, estas tareas pretenden buscar la diversión y no una monótona rutina educativa, por lo que el componente lúdico adquiere una gran relevancia. No se busca tanto la perfección de la lectura y escritura por parte del alumnado, sino una mayor predisposición a realizar estas actividades y una mejora en su confianza y autoestima.

Las actividades a realizar han sido catalogadas como '*misiones*', convirtiéndose las mismas en una tarea que implique una motivación adicional dentro del aula. Salvo en dos casos, cada misión constará de una ficha que debe ser leída y comprendida, ya que al final de la misma se expondrá la tarea correspondiente a realizar. Ya que estas misiones se basan en los superhéroes, al final de dicha ficha aparecerá un símbolo o emblema correspondiente al superhéroe seleccionado para ese día, de modo que la ficha se asemejará a una carta.

A continuación, se muestra las sesiones a realizar con el alumnado, incluyendo en las mismas los objetivos a perseguir durante el desarrollo de cada una de ellas y los materiales a utilizar:

<b>SESIÓN NÚMERO 1</b>
<b>Nombre de la actividad:</b> ‘Spider-Man’
<b>Materiales:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Ficha de la actividad (<i>Anexo 1</i>)</li><li>• Folio u hoja de cuadros</li><li>• Lápiz</li><li>• Goma</li><li>• Materiales diversos que puedan encontrarse por el aula</li></ul>
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Mejorar la comprensión lectora.</li><li>• Identificar el fonema ‘i’.</li><li>• Trabajar la escritura.</li></ul>
<b>Desarrollo:</b> <p>El alumno comenzará leyendo la ficha y comprendiendo la misma para realizar la tarea. Una vez hecho esto, deberá buscar por el aula cuatro objetos que contengan en su nombre la letra ‘i’. Cada vez que se encuentre uno, se colocará en la mesa y el alumno lo escribirá en el folio.</p>

<b>SESIÓN NÚMERO 2</b>
<b>Nombre de la actividad:</b> ‘Hulk’
<b>Materiales:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Ficha de la actividad (<i>Anexo 2</i>)</li><li>• Folio u hoja de cuadros</li><li>• Lápiz</li></ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Goma</li> </ul>
<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mejorar la comprensión lectora.</li> <li>• Identificar el morfema 'ch'.</li> <li>• Desarrollar el pensamiento abstracto.</li> <li>• Trabajar la escritura.</li> </ul>
<p><b>Desarrollo:</b></p> <p>El alumno deberá leer y comprender la ficha para poder realizar la misión correspondiente, esta vez enfocada a trabajar el morfema 'ch'. En esta actividad deberán pensarse o imaginarse tres palabras que tengan dicho morfema en su nombre, siendo escritos posteriormente.</p>

<b>SESIÓN NÚMERO 3</b>
<p><b>Nombre de la actividad:</b> 'Batman'</p>
<p><b>Materiales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha de la actividad (<i>Anexo 3</i>)</li> <li>• Folio u hoja de cuadros</li> <li>• Lápiz</li> <li>• Goma</li> </ul>
<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mejorar la comprensión lectora.</li> <li>• Identificar el morfema 'br'.</li> <li>• Desarrollar el pensamiento abstracto.</li> <li>• Trabajar la escritura.</li> </ul>
<p><b>Desarrollo:</b></p> <p>En esta actividad se trabajará el morfema 'br'. Para ello, se le entregará una ficha al alumno la cual debe leer y comprender, con el fin de pensar cuatro palabras que tengan dicho morfema en su nombre, escribiendo posteriormente las mismas.</p>

## SESIÓN NÚMERO 4

**Nombre de la actividad:** 'Iron Man'

**Materiales:**

- Ficha de la actividad (*Anexo 4*)
- Folio u hoja de cuadros
- Lápiz
- Goma

**Objetivos:**

- Mejorar la comprensión lectora.
- Identificar el morfema 'll'.
- Desarrollar el pensamiento abstracto.
- Trabajar la escritura.

**Desarrollo:**

Durante esta actividad, el alumno deberá leer y comprender previamente la ficha para después escribir tres palabras que contengan el morfema 'll'.

## SESIÓN NÚMERO 5

**Nombre de la actividad:** 'Hulka'

**Materiales:**

- Ficha de la actividad (*Anexo 5*)
- Folio u hoja de cuadros
- Lápiz
- Goma
- Materiales diversos que puedan encontrarse en el aula.

**Objetivos:**

- Mejorar la comprensión lectora.
- Identificar el fonema 'o'.
- Trabajar la escritura.

**Desarrollo:**

Esta misión retomará la idea de buscar objetos por la clase. En este caso, una vez que el alumno haya leído y comprendido la ficha, deberá buscar por el aula cinco objetos que tengan la letra ‘o’ en su nombre. Cada vez que encuentre uno, dejará este en su mesa y escribirá el mismo en un folio aparte.

**SESIÓN NÚMERO 6****Nombre de la actividad:** ‘Impostor del Among Us’**Materiales:**

- Ficha de la actividad (*Anexo 6*)
- Folio u hoja de cuadros
- Lápiz
- Goma
- Materiales diversos que puedan encontrarse en el aula.
- ‘Palabra secreta’

**Objetivos:**

- Mejorar la comprensión lectora.
- Trabajar las operaciones matemáticas básicas.
- Trabajar la escritura.
- Repasar fonemas básicos como la ‘s’ o ‘e’.
- Desarrollar el pensamiento abstracto.

**Desarrollo:**

Se cambiará la temática de los superhéroes por otro juego, siendo este el llamado ‘Among Us’. Además de este cambio, también se implementa en esta actividad una variante en la cual se hace un mayor enfoque en la comprensión lectora. Para esta actividad, el alumno deberá leer y comprender la ficha correspondiente, en la cual se observan seis misiones diferentes. Aunque se pueden ver dos misiones relacionadas con la escritura, existen otras misiones relacionadas con las matemáticas. Cada vez que el alumno comprenda y realice una misión correctamente, se volteará una letra

correspondiente a una palabra secreta que se encuentra en otra mesa diferente, siendo esta palabra *'misión'*.

### SESIÓN NÚMERO 7

**Nombre de la actividad:** 'Superman'

**Materiales:**

- Ficha de la actividad (*Anexo 7*)
- Folio u hoja de cuadros
- Lápiz
- Goma
- Materiales diversos que puedan encontrarse en el aula.

**Objetivos:**

- Mejorar la comprensión lectora.
- Identificar el fonema 'p'.
- Trabajar la escritura.

**Desarrollo:**

En esta misión, el alumno deberá buscar cuatro objetos por el aula que tengan la letra 'p' en su nombre una vez que haya leído la ficha. Cada vez que encuentre un objeto, deberá escribirle en un folio aparte.

### SESIÓN NÚMERO 8

**Nombre de la actividad:** 'Cámara del Among Us'

**Materiales:**

- Ficha de la actividad (*Anexo 8*)
- Folio u hoja de cuadros
- Lápiz
- Goma
- Materiales diversos que puedan encontrarse en el aula.

**Objetivos:**

- Mejorar la comprensión lectora.
- Trabajar la memoria visual.
- Trabajar la escritura.

**Desarrollo:**

Se vuelve a retomar la temática relacionada con el juego ‘Among Us’. Esta vez, en lugar de tener el rol de ‘impostor’, se tendrá el rol de ‘las cámaras’. Para esta actividad, el profesor colocará encima de una mesa cuatro objetos diferentes que encuentre por el aula; el alumno, desde su mesa, deberá fijarse en los objetos que han sido colocados, ya que uno de ellos será quitado y, después de un par de segundos con los ojos cerrados y el objeto ya quitado, deberá averiguar qué objeto ha desaparecido. En el caso de acertar el objeto desaparecido, se procederá a escribir el nombre del mismo en un folio aparte.

**SESIÓN NÚMERO 9****Nombre de la actividad:** ‘Thor’**Materiales:**

- Ficha de la actividad (*Anexo 9*)
- Folio u hoja de cuadros
- Lápiz
- Goma

**Objetivos:**

- Mejorar la comprensión lectora.
- Trabajar la escritura.
- Desarrollar el pensamiento abstracto.

**Desarrollo:**

En esta actividad, el alumno leerá la ficha para después imaginar cinco superpoderes que puedan tener los superhéroes, teniendo que escribir cada uno de ellos.



## SESIÓN NÚMERO 10

**Nombre de la actividad:** ‘Pantera Negra’

**Materiales:**

- Ficha de la actividad (*Anexo 10*)
- Folio u hoja de cuadros
- Lápiz
- Goma
- Ordenador con ratón, teclado e Internet.

**Objetivos:**

- Mejorar la comprensión lectora.
- Trabajar la escritura.
- Desarrollar el pensamiento abstracto.

**Desarrollo:**

El alumno deberá escribir, en un folio aparte, el nombre de diez animales. Para esta misión, se ha decidido implementar un refuerzo positivo cada vez que el alumno escriba correctamente el nombre del animal, siendo este refuerzo el de mostrar una imagen, en el ordenador del aula, de ese animal escrito por el alumno.

## SESIÓN NÚMERO 11

**Nombre de la actividad:** ‘Flash’

**Materiales:**

- Ficha de la actividad (*Anexo 11*)
- Folio u hoja de cuadros
- Lápiz
- Goma

**Objetivos:**

- Mejorar la comprensión lectora.
- Trabajar la escritura.

- Desarrollar el pensamiento abstracto.

**Desarrollo:**

En primer lugar, el alumno procederá a leer y comprender la ficha. Puesto que la habilidad de este superhéroe es la velocidad, deberán escribirse cinco cosas/animales que corran muy rápido o alcancen altas velocidades.

**SESIÓN NÚMERO 12**

**Nombre de la actividad:** ‘Aquaman’

**Materiales:**

- Ficha de la actividad (*Anexo 12*)
- Folio u hoja de cuadros
- Lápiz
- Goma
- Ordenador con ratón, teclado e Internet.

**Objetivos:**

- Mejorar la comprensión lectora.
- Trabajar la escritura.
- Desarrollar el pensamiento abstracto.

**Desarrollo:**

En esta actividad también se recurre al refuerzo positivo y al ordenador cada vez que el alumno escriba correctamente un animal, enseñándole la foto del mismo. Aquello que esta misión persigue es que el alumno escriba ocho animales que vivan en entornos acuáticos.

**SESIONES NÚMERO 13 Y 14**

**Nombre de la actividad:** ‘Palabras encadenadas’ (*Anexo 13*)

**Materiales:**

- Folio u hoja de cuadros

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lápiz</li> <li>• Goma</li> </ul>
<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mejorar la comprensión lectora.</li> <li>• Trabajar la escritura.</li> <li>• Trabajar la conciencia fonológica y silábica.</li> <li>• Desarrollar el pensamiento abstracto.</li> </ul>
<p><b>Desarrollo:</b></p> <p>En esta actividad, el docente jugará junto al alumno y no debe escribir palabras con terminaciones que dificulten la práctica (palabras fáciles como mesa, gato...). Esta actividad también sirve para comenzar a trabajar la conciencia fonológica y silábica, ya que el alumno deberá rodear la última sílaba de cada palabra para comenzar a pensar una palabra que comience con esa misma sílaba. El docente comenzará el juego escribiendo una palabra, el alumno rodeará la última sílaba de esa palabra y escribirá una palabra que comience por dicha sílaba. Para aumentar la motivación en dicho juego, se recurrirá a un sistema de vidas por parte de los participantes, perdiendo una en el caso de no escribir correctamente la palabra.</p>

<b>SESIONES NÚMERO 15, 16, 17 Y 18</b>
<p><b>Nombre de la actividad:</b> ‘Historias de un superhéroe’</p>
<p><b>Materiales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Folio u hoja de cuadros</li> <li>• Lápiz</li> <li>• Goma</li> <li>• Materiales diversos que puedan encontrarse en el aula.</li> <li>• Cartas plastificadas de los superhérores (<i>Anexo 14</i>)</li> </ul>
<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mejorar la comprensión lectora.</li> <li>• Trabajar la escritura.</li> </ul>

- Desarrollar el pensamiento abstracto.
- Fomentar la creatividad.

**Desarrollo:**

Se han plastificado, a modo de tarjeta, los diferentes superhéroes que han sido trabajados en las misiones anteriores. La finalidad de esta actividad, es que el alumno escoja al superhéroe que él prefiera ese día y escriba algo sobre dicho superhéroe (una historia, su aspecto, qué le gusta...). Las sesiones número 15 y 16 servirán de introducción a la actividad, explicando al alumno en qué consiste la misma.

Se comenzará escribiendo en el folio el nombre del superhéroe escogido y se repasará el mismo con algún color a elección del alumno. A continuación, se redactará todo aquello relevante sobre el superhéroe.

#### 4.4 Evaluación

Ruiz (1998) entiende el proceso de evaluación de la siguiente manera: *‘análisis estructurado y reflexivo, que permite comprender la naturaleza del objeto de estudio y emitir juicios de valor sobre el mismo, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción’*. La evaluación se trata de una herramienta imprescindible dentro del ámbito educativo para confirmar que el aprendizaje por parte de los alumnos está siendo efectivo, comprobando así si estos están logrando alcanzar aquellos objetivos académicos que marcan los ítems de dicha evaluación.

Todo programa debe ir acompañado inevitablemente de una evaluación del mismo, ya que la mera existencia de esta permite evidenciar aquellas necesidades educativas que se consideran como prioritarias para ser atendidas. Este proceso, en el cual se muestran competencias como el trabajo y las ganas de seguir mejorando, será una de las pautas fundamentales para lograr una educación de calidad.

Puesto que no se entiende la evaluación sin su carácter continuo, para este programa, se ha recurrido a tres tipos de evaluación, siendo cada una de ellas una parte vital para observar la evolución del alumno junto a los objetivos que le han sido planteados a este. Las tres evaluaciones serán tratadas con mayor profundidad en los siguientes apartados

correspondientes a la aplicación de la propuesta, observándose la evolución conductual del alumno (*5.3 Evolución del alumno desde un punto de vista conductual*), la mejora de este en la lectura y escritura (*5.4 Evolución del alumno desde un punto de vista lectoescritor*) y la evaluación última del programa, que abarca tanto una autoevaluación del docente como una valoración del destinatario (*5.5 Evaluación final del programa*).

## 5. APLICACIÓN DE LA PROPUESTA

### 5.1 Características del alumno destinatario del programa

Estas actividades van destinadas a un alumno de 6 años, el cual precisa de refuerzo educativo y se encuentra dentro del grupo de dificultades específicas de aprendizaje. El alumno cursa 1º de Educación Primaria en un centro concertado de Valladolid, teniendo que acudir al aula de apoyo ya que presenta inmadurez en la adquisición de conceptos básicos correspondientes a su edad, entre ellos, la lectoescritura. Por lo tanto, su nivel de competencia curricular es de 3º de Infantil.

Aunque tiene una gran capacidad de esfuerzo por trabajar, el alumno necesita continuamente a un docente a su lado, ya que le cuesta realizar las tareas de manera autónoma.

Debido a todas estas dificultades, se han realizado con él diferentes pruebas para comprobar el desarrollo de sus capacidades cognitivas, psicomotoras y lingüísticas. A continuación, mostraré los resultados que más directamente están relacionados con las bases que trata este trabajo, siendo los siguientes:

- CUMANIN o Cuestionario de madurez neuropsicológica infantil:
  - Desarrollo verbal de 80 -> Límite.
  - Pobre lenguaje articulario.
  - Dificultades de procesamiento audiofonológico.
  - Déficit en lenguaje comprensivo.
  - Dificultades atencionales.
- WPPSI o Escala de inteligencia Wechsler:
  - CI Verbal de 80 -> Límite.
    - En todas las pruebas verbales que se hicieron con el alumno, presentaba un nivel de 4 años (comprensión, pensamiento abstracto, vocabulario...)
  - CI Manipulativo Normal.
  - CI Total de 87 -> Normal-Bajo.

- ITPA: Con esta prueba se nos muestra que el alumno tiene un desarrollo psicolingüístico de un niño de 4 años, por debajo de otros de su misma edad cronológica, teniendo muy afectada tanto la comprensión auditiva como la expresión y fluidez verbal.

En definitiva, el alumno presenta bajos resultados tanto en lenguaje expresivo, comprensión auditiva, atención, conciencia fonológica y lenguaje articulatorio. Todos estos aspectos son fundamentales para desarrollar, de una manera adecuada, la lectoescritura. Además, el alumno presenta dificultades en este ámbito ya que desconoce cómo escribir algunos de los fonemas que se trabajan con él, invierte sílabas y se observan problemas de grafomotricidad.

Puesto que este trabajo se fundamenta también en el aspecto social y personal del alumno, creo correspondiente hablar de la adaptación y relación que ha tenido este con el Centro escolar desde el día en el que fue matriculado. Se trata de un niño que le costaba mucho separarse de sus padres en la entrada al colegio y que ha tenido dificultades de adaptación en el aula, por lo que creo que el enfoque que este trabajo adopta, cobra más sentido teniendo en cuenta estos déficits.

## 5.2 Temporalización del programa

Las sesiones serán aplicadas dos días a la semana, siendo estos el martes y el jueves, de 9:45 a 10:15, ya que el resto de la semana será dedicada a la mejora, adquisición y repaso de los diferentes fonemas y sílabas que aparecerán posteriormente en las actividades que caracterizan esta intervención. La propuesta comenzará a ser aplicada desde el 16 de marzo y durará hasta el 20 de mayo, abarcando un total de 9 semanas y 18 actividades, también llamadas ‘misiones’.

MARZO 2021				
<i>Primera semana de intervención</i>				
LUNES	MARTES 16	MIÉRCOLES	JUEVES 18	VIERNES

	Misión n°1: Spider-Man		Misión n°2: Hulk	
<i>Segunda semana de intervención</i>				
LUNES	<b>MARTES 23</b>	MIÉRCOLES	<b>JUEVES 25</b>	VIERNES
	Misión n°3: Batman		Misión n°4: Iron Man	

<b>ABRIL 2021</b>				
<i>Tercera semana de intervención</i>				
LUNES	<b>MARTES 6</b>	MIÉRCOLES	<b>JUEVES 8</b>	VIERNES
	Misión n°5: Hulka		Misión n°6: Impostor	
<i>Cuarta semana de intervención</i>				
LUNES	<b>MARTES 13</b>	MIÉRCOLES	<b>JUEVES 15</b>	VIERNES
	Misión n°7: Superman		Misión n°8: Cámaras	
<i>Quinta semana de intervención</i>				
LUNES	<b>MARTES 20</b>	MIÉRCOLES	<b>JUEVES 22</b>	VIERNES
	Misión n°9: Thor		Misión n°10: Pantera Negra	
<i>Sexta semana de intervención</i>				
LUNES	<b>MARTES 27</b>	MIÉRCOLES	<b>JUEVES 29</b>	VIERNES
	Misión n°11: Flash		Misión n°12: Aquaman	

<b>MAYO 2021</b>				
<i>Séptima semana de intervención</i>				
LUNES	<b>MARTES 4</b>	MIÉRCOLES	<b>JUEVES 6</b>	VIERNES
	Misión n°13:		Misión n°14:	



	Palabras encadenadas		Palabras encadenadas	
<b><i>Octava semana de intervención</i></b>				
LUNES	<b>MARTES 11</b>	MIÉRCOLES	<b>JUEVES 13</b>	VIERNES
	Misión nº15: 'Historias de un superhéroe'		Misión nº16: 'Historias de un superhéroe'	
<b><i>Novena semana de intervención</i></b>				
LUNES	<b>MARTES 18</b>	MIÉRCOLES	<b>JUEVES 20</b>	VIERNES
	Misión nº17: 'Historias de un superhéroe'		Misión nº18: 'Historias de un superhéroe'	

### 5.3 Evolución del alumno desde un punto de vista conductual

Como se ha mencionado con anterioridad en el apartado '4.4 Evaluación', se ha realizado una evaluación inicial y una evaluación final de las conductas que presentaba el alumno, denominándose a estas como 'pretest' y 'postest', respectivamente.

Comenzando con el pretest, se observó que el alumno con el que se ha realizado este programa tenía una personalidad muy tímida y retraída. Aunque en ningún momento del programa ha resultado difícil trabajar con el alumno, esta actitud retraída acompañada con otra serie de conductas, se manifestaban enormemente al comienzo de la aplicación.

A continuación, muestro aquellas conductas iniciales observadas que el alumno manifestaba antes de comenzar en profundidad las actividades con este, afectando muchas de ellas al entorno lectoescritor:

#### **Tabla 6.**

*Conductas iniciales (pretest) del alumno y frecuencia de estas.*

CONDUCTAS INICIALES	FRECUENCIA
Tono bajo	Cada vez que lee o habla.
Evita contacto visual	Aproximadamente mantiene el contacto visual 1 de cada 4 veces que me dirijo a él.
No sonrío ante algo gracioso	Ninguna vez.
Salida lenta y cabizbaja del aula	Cada vez que debe salir de ella.
No habla por el pasillo	Ninguna vez.
No hace preguntas	Solo realiza una única pregunta por sesión.
Inmovilidad en el pupitre	No se mueve del pupitre en toda la sesión.
No hace bromas	Ninguna vez.
No realiza gestos	Realiza algún gesto las pocas veces que mantiene contacto visual.
No mantiene una conversación prolongada	Conversaciones basadas en yo pregunto y él responde.
Conformismo con las tareas (todo sí o todo fácil)	Siempre. Nunca dice 'no' a nada.
Se queda mirando por la ventana	Aproximadamente, el alumno se queda mirando a la ventana unos 10 segundos y hasta cuatro veces por sesión.

*Nota.* Las conductas iniciales del alumno han sido confirmadas tanto por la PT del centro como por la tutora.

Una vez finalizada la aplicación del programa, fue necesario realizar el llamado postest. Gracias a este, se puede observar una gran diferencia y evolución en las conductas del alumno tanto dentro del aula ordinaria, como en el aula de apoyo. Al igual que he hecho con el anterior apartado, a continuación, expondré las conductas 'nuevas' o avances que

el programa ha podido lograr gracias a un mayor desarrollo de los conceptos de confianza y autoestima característicos de este alumno:

**Tabla 7.**

*Evolución de las conductas iniciales y aparición de 'nuevas conductas' (postest) del alumno.*

CONDUCTAS INICIALES	NUEVAS CONDUCTAS
Tono bajo	Lee y habla con un tono de voz nítido.
Evita contacto visual	Mantiene siempre el contacto visual cuando me dirijo a él.
No sonrío ante algo gracioso	Se ríe y lleva las manos a la cara ante algo gracioso.
Salida lenta y cabizbaja del aula	Sale del aula dando saltos o andando deprisa (incluso en alguna ocasión, me choca la mano).
No habla por el pasillo	Me cuenta qué tal se lo paso el fin de semana, el día anterior, qué misión toca hoy...
No hace preguntas	Realiza preguntas ante algo que no entiende o incluso preguntas personales hacia mí (cuántos años tengo, qué color es mi preferido...)
Inmovilidad en el pupitre	Actualmente, debo decirle un par de veces por sesión que se siente bien en su pupitre (principalmente cuando empezamos con las misiones).
No hace bromas	Realiza varias bromas por sesión.

No realiza gestos	Cada vez que quiere explicar algo, se apoya del lenguaje gestual.
No mantiene una conversación prolongada	Se puede mantener con él una conversación prolongada, ya que está abierto a conversar sobre cualquier tema.
Conformismo con las tareas (todo sí o todo fácil)	Ya no es tímido a la hora de manifestar su desagrado con alguna actividad: <i>‘esto es un poco largo’, ‘no lo entiendo muy bien’...</i>
Se queda mirando por la ventana	Aún sigue teniendo ratos de distracción, pero son menos frecuentes (1-2 veces por sesión).

Estas conductas han podido ser observadas directamente por el docente en el aula de apoyo, pero para confirmar que estos avances no han sido ocasionales, fue necesario recurrir a una evaluación adicional por parte de su respectiva tutora que imparte la docencia dentro del aula ordinaria, con el fin de confirmar la aparición de estas ‘nuevas conductas’ del alumno. Esta evaluación por parte de la tutora del alumno se basa en responder un breve cuestionario con tres preguntas generales acerca de la mejoría en diferentes ámbitos (emocional, lectoescritor, social) de dicho alumno. El interés se centra en conocer tanto cómo se comporta dentro del aula ordinaria y si los avances que se están logrando en el aula de apoyo, logran trasladarse al aula donde se relaciona con los demás compañeros, como si se ha observado mejoría en la lectoescritura. Este cuestionario puede observarse en el *Anexo 15*.

#### **5.4 Evolución del alumno desde el punto de vista lectoescritor**

En este apartado, se muestran aquellas valoraciones más significativas durante la realización, por parte del alumno, de las actividades que este programa plantea, con la

finalidad de proporcionar mayor información y mostrar la evolución tan positiva tanto de la lectura como de la escritura durante las mismas:

**Tabla 8.**

*Avances en el ámbito lectoescriptor del alumno durante la realización del programa.*

SESIONES	AVANCES EN LECTURA Y ESCRITURA
<b>Sesión 1ª: Spider-Man</b>	A pesar de las grandes dificultades que tenía (incluso, en ocasiones, rehuía o evitaba su escritura) para escribir morfemas inversos (como ‘el’ o ‘br’, entre otros), durante la realización de esta misión intentó escribir, por sí mismo, el morfema ‘br’ de libro (no lo escribió correctamente, pero mostró iniciativa para hacerlo).
<b>Sesión 2ª: Hulk</b>	Alta motivación por continuar con este tipo de actividades, ya que, incluso habiendo acabado la sesión, continuó pensando palabras relacionadas con la misión que se acababa de realizar (en este caso, continuó pensando palabras que tuviesen el morfema ‘ch’).
<b>Sesión 3ª: Batman</b>	Iniciativa propia por escribir el morfema ‘br’ y escritura correcta del mismo. Relacionado con esto mismo, incluso razonó el por qué se escribía de esta manera, haciendo el sonido de la letra ‘b’ primero, y el de la ‘r’ después.
<b>Sesión 4ª: Iron Man</b>	Perfecta comprensión del morfema ‘ll’ una vez trabajada la actividad. Aunque anteriormente tenía grandes dificultades para asemejar el sonido de dicho morfema con su escritura, tras esta actividad realiza adecuadamente esta asociación.
	- Gran iniciativa por escribir palabras que, anteriormente habría evitado, como el caso de ‘abrigo’ (ya que contiene el

<p><b>Sesión 5ª: Hulka</b></p>	<p>morfema ‘br’) o el de ‘ocho’ (ya que contiene el morfema ‘ch’).</p> <p>- Comenzó a pensar, por primera vez, en palabras que contuviesen letras que aún no habían sido trabajadas directamente con él (en este caso, se llegó a escribir la palabra ‘puño’, la cual contiene la letra ‘ñ’, que no había sido trabajada aún).</p>
<p><b>Sesión 6ª: Among Us (Impostor)</b></p>	<p>- Escritura correcta (y por primera vez) de la inversa ‘on’ (asoció que primero se escribía la ‘o’ y luego la ‘n’), correspondiente al animal ‘león’.</p> <p>- Escritura de un nuevo morfema como es ‘tr’ (correspondiente a la palabra ‘avestruz’) y, a pesar de que lo escribió de forma incorrecta, evidenció que el alumno estaba predispuesto a aprender a escribir nuevas palabras con nuevos morfemas, sin evitar estos.</p>
<p><b>Sesión 7ª: Superman</b></p>	<p>- Escritura de un nuevo morfema como es ‘pl’ (correspondiente a la palabra ‘plastilina’).</p> <p>- Escritura de la inversa ‘er’ (correspondiente a la palabra ‘puerta’).</p> <p>La escritura de ambos fue correcta, evidenciando el continuo aprendizaje tanto de inversas nuevas como de morfemas.</p>
<p><b>Sesión 8ª: Among Us (Cámaras)</b></p>	<p>Escritura de una manera más autónoma, redactando de manera independiente la gran mayoría de palabras (aunque en otras fue preciso apoyo).</p>
<p><b>Sesión 9ª: Thor</b></p>	<p>Sin ningún avance significativo.</p>
<p><b>Sesión 10ª: Pantera Negra</b></p>	<p>La actividad pedía escribir únicamente diez animales, pero el alumno llegó a escribir un total de 13 (y no continuó puesto que no se precisaba de más tiempo).</p>
	<p>Escritura correcta y por primera vez de una sílaba que contuviese tres letras (escribió ‘rap’, correspondiente a la</p>

<b>Sesión 11ª: Flash</b>	palabra ‘velociraptor’). Anteriormente, solo se escribían sílabas de dos letras.
<b>Sesión 12ª: Aquaman</b>	- La actividad pedía escribir ocho animales, pero el alumno llegó a once (aunque en algunas palabras precisó de ayuda como en ‘anguila’ o ‘pingüino’).  - Evidencia de la asimilación de aprendizajes de que misiones anteriores (volvió a escribir otra sílaba con tres letras, inversas, la ‘ll’...).
<b>Sesión 13ª: Palabras encadenadas</b>	Mejora en la conciencia silábica, ya que existe avance a la hora de separar, por sílabas, las palabras (anteriormente apenas sabía hacerlo y, aunque en varias ocasiones erraba, ya comenzaba a automatizar el método).
<b>Sesión 14ª: Historias de un superhéroe</b>	Gran capacidad para saber escribir casi cualquier letra o sílaba con la que anteriormente tenía dificultades.

En definitiva, el alumno comenzó este programa con una actitud tímida y reservada, llegando a convertirse esta en confianza y predisposición por el aprendizaje. Aunque sigue presentando evidentes dificultades tanto en lectura como escritura, su actitud dentro del aula ha evolucionado enormemente, ya que en la actualidad se encuentra mucho más confiado ante cualquier actividad relacionada con estos dos ámbitos.

### **5.5 Evaluación final del programa**

Uno de los objetivos que deben ser planteados tanto al inicio como al final de cualquier programa es la búsqueda continua de metodologías o estrategias educativas que permitan alcanzar las metas establecidas de la manera más adecuada posible. La evaluación consiente que podamos reformular aquellos ítems o propósitos que no han funcionado correctamente o que no se han conseguido, con el fin de elaborar un programa todavía más sólido y firme que el anterior, con mayor capacidad para orientar el aprendizaje del alumno.

En el caso de la evaluación final de este programa, la finalidad de esta es observar todo lo que se ha conseguido durante la aplicación del mismo junto al alumno, por lo que la opinión que tenga este sobre todas las actividades que se han desarrollado, será una información adicional de suma importancia para formar una visión más completa. Además de la valoración del alumno, también es necesario realizar una autoevaluación por mi parte. Según Cabero y Gisbert (2002), la autoevaluación se basa en *‘un conjunto de actividades autocorrectivas acompañadas de soluciones que permiten comprobar el tipo y el grado de aprendizaje respecto de los objetivos de la acción formativa’*.

Es necesario que, tanto la actuación del docente como las competencias del mismo, sean valoradas con el fin de formalizar y alcanzar un continuo proceso de mejora y aprendizaje, de manera que se continúe perfeccionando la docencia.

En el caso de la evaluación por parte del alumno, se le ha entregado a éste una ficha con cinco preguntas relacionadas tanto con las ‘misiones’ del programa, como con su estado emocional durante el mismo. Es importante conocer cómo se ha sentido el alumno durante todo el programa, ya que una de las finalidades del mismo era mejorar tanto su autoestima como su confianza. Si no se logra la mejora en este aspecto, el hecho de alcanzar otros objetivos académicos como un progreso en la lectura y la escritura, pierde valor. Esta ficha puede verse en el *Anexo 16*.

En el caso de la autoevaluación del docente, se ha elaborado una sencilla lista con varios ítems e indicadores relacionados principalmente con los objetivos y la metodología utilizada durante todo el programa. Junto a cada ítem se utilizará una escala de valoración que abarcará desde el 1 (en desacuerdo) al 4 (totalmente de acuerdo) y unas observaciones, en caso de que sea necesario. Dicha lista se encuentra en el *Anexo 17*.



## 6. CONCLUSIONES

Este Trabajo de Fin de Grado me ha ayudado a empatizar con todos aquellos profesores de Educación Primaria que, día tras día, observan los logros y las caídas de sus alumnos. He podido experimentar lo frustrante que puede llegar a ser el hecho de que un alumno tenga las mismas dificultades diariamente, pero también he conocido, en primera línea, lo gratificante que resulta un mínimo avance con ese mismo alumno.

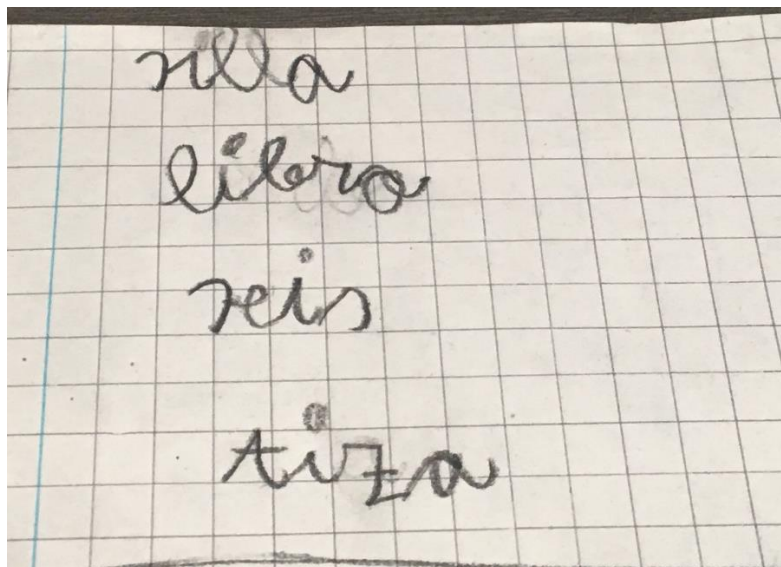
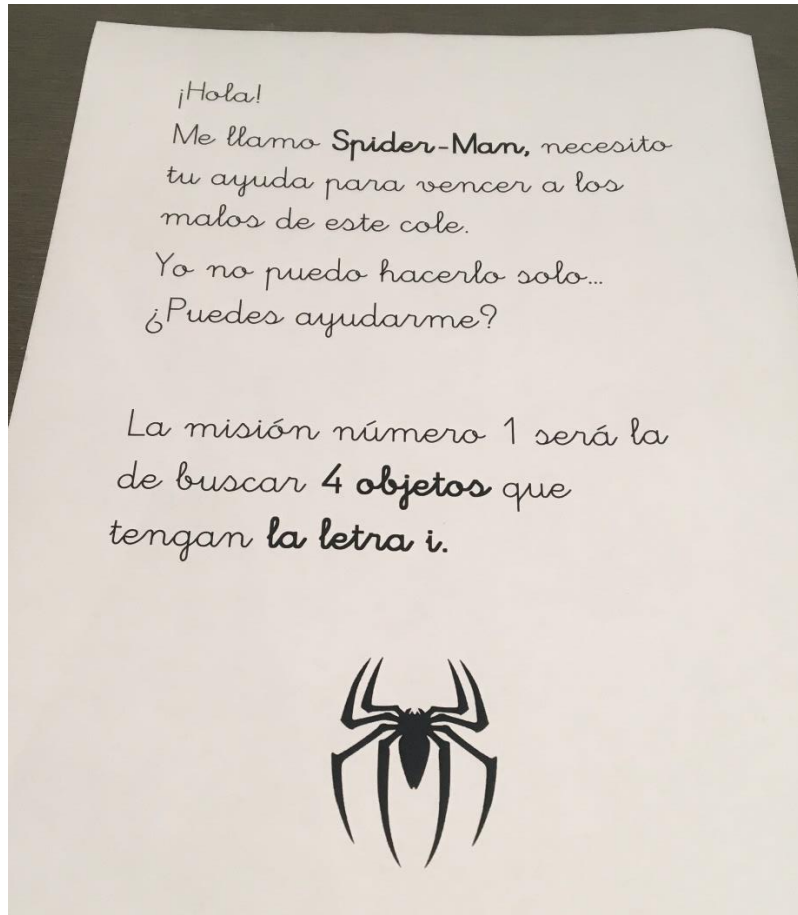
He tenido la oportunidad de plantear actividades siendo un mero planificador, ya que la idea básica de las mismas, era del propio alumno. Juntos hemos logrado convertir el aula de apoyo, en el que he realizado mi intervención, en un lugar donde todas las semanas ocurría algo mágico, donde teníamos poderes, jugábamos y lo más importante, aprendíamos.

He comprendido que, ante todo, lo más importante, es conocer al alumnado. No contemplo otro método de enseñanza ni otra figura docente que no se base en el trato cercano y de acompañamiento. No es posible perseguir objetivos sin conocer a aquel que pretende lograrlos. Sus gustos, sus dificultades, sus miedos y sus ganas son los elementos clave para conseguir cualquier tipo de meta. Una vez que conozcamos a nuestros alumnos, podremos enfrentar lo que sea.

Este Trabajo me ha ofrecido la posibilidad de contemplar cómo con una idea básica se logran objetivos y avances enormes. He sido partícipe de una mejora progresiva del alumno, de observar cómo se interesaba cada vez más y más en leer y escribir, de preguntar qué misión tocaba hacer hoy y de verle feliz, con ganas y confianza. Este Trabajo me ha mostrado que aún queda mucho por hacer en la educación, pero que, con determinación e imaginación, se pueden lograr grandes proezas.

## 7. ANEXOS

### Anexo 1: Misión Spider-Man



## Anexo 2: Misión Hulk

¡Hola!

Soy el increíble Hulk.

Me han dicho que hace unos días ayudaste a Spider-Man.

Hoy haremos la misión número 2.

Debes escribir 3 palabras que tengan **ch**.



achus  
chocolate  
beche


cho

### Anexo 3: Misión Batman

¡Hola, \_\_\_\_\_!  
Me llamo **Batman**.  
Mi amigo Hulk me dijo que  
puedes ayudarme.

Hoy haremos la misión  
número 3.

Tenemos que escribir 4  
palabras que tengan el sonido  
**br.**



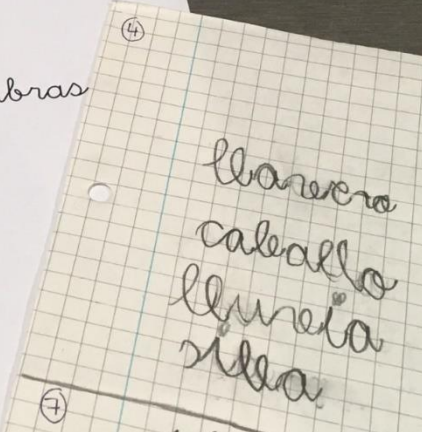

bratza del cuello  
braga  
libro  
palabras

#### Anexo 4: Misión Iron Man

¡Hola, me llamo Iron-Man!  
Estoy buscando nuevos  
Vengadores.

Hoy harás la misión número  
4.

Tienes que escribir 3 palabras  
que tengan la letra **ll**.



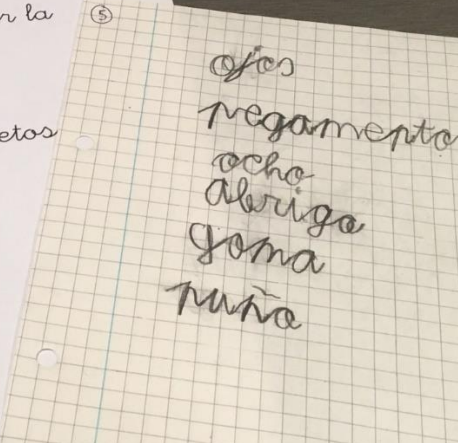

llanero  
caballo  
lluvia  
silla

#### Anexo 5: Misión Hulka

¡Hola, soy Hulka!  
Me llaman la novia de Hulk.

Hoy me ayudarás a hacer la  
misión número 5.







Tienes que buscar 5 objetos  
que tengan la letra **o**.



ojos  
regamento  
ocho  
abrigo  
goma  
muñe

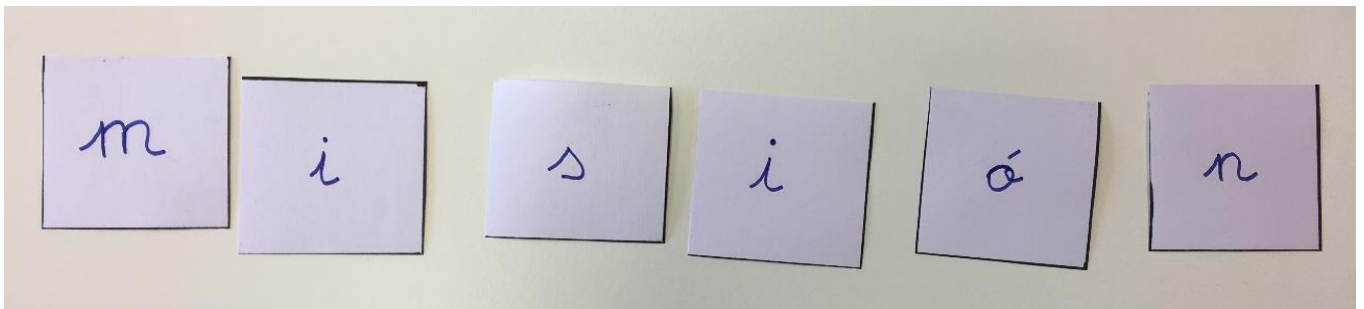
## Anexo 6: Misión de Impostor Among Us

¡Hola, Rubén!  
Hoy vas a hacer 6 misiones como *impostor*.

1. Toca la mesa de Elena 
2. Suma  $5+3$  
3. Toca el número once 
4. Resta  $9-4$  
5. Escribe 2 palabras con *a* 
6. 4 animales con la *e* 

¿Qué palabra es?

⑥ - 9-45  
ropa  
ropa  
el jabón  
león  
avestruz  
vestido



## Anexo 7: Misión Superman

¡Hola, me llamo Super-Man!  
Soy el más fuerte.

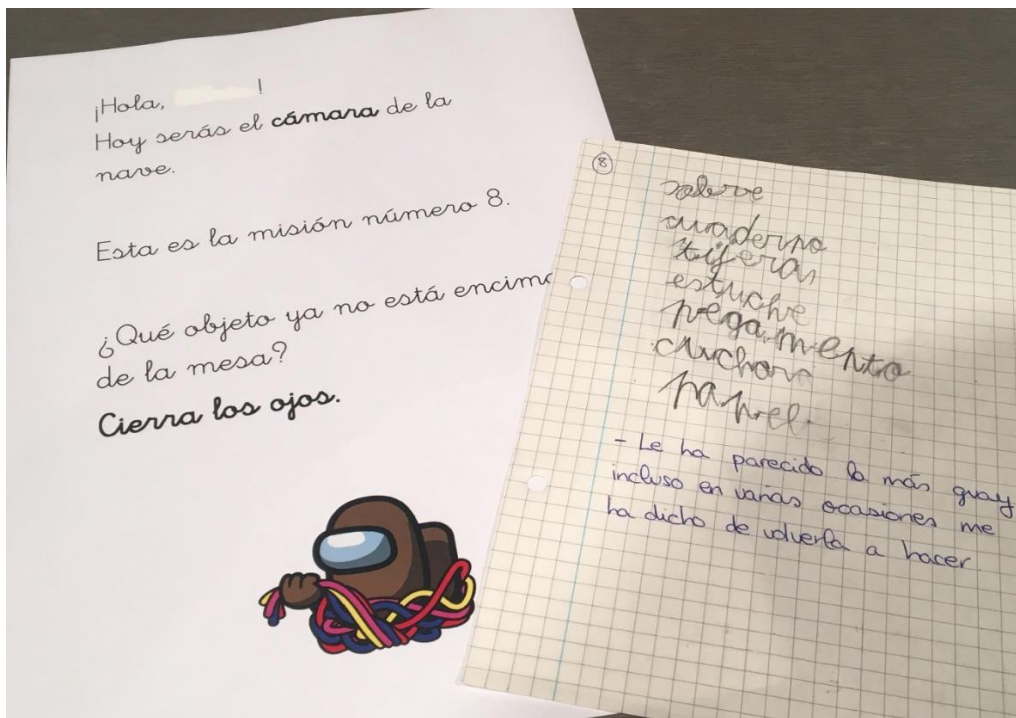
Hoy me ayudarás con la  
misión número 7.

Tienes que buscar 4 objetos  
que tengan la letra *p*.

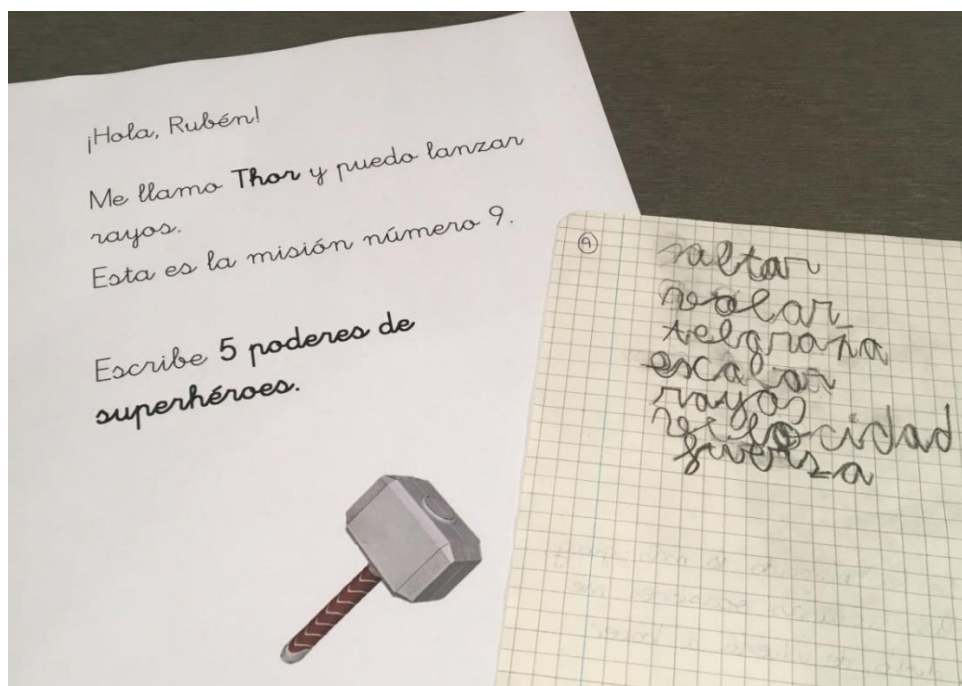


plastilina  
tijeras  
lapicero  
muñeta  
paca muñetas

## Anexo 8: Misión de cámaras Among Us

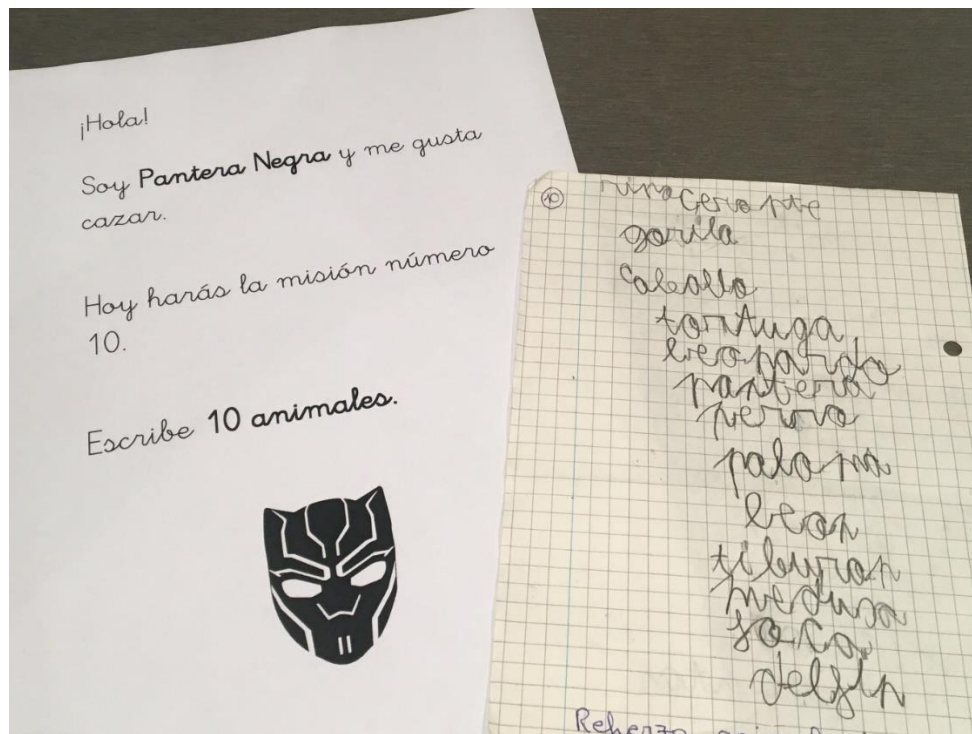


## Anexo 9: Misión de Thor

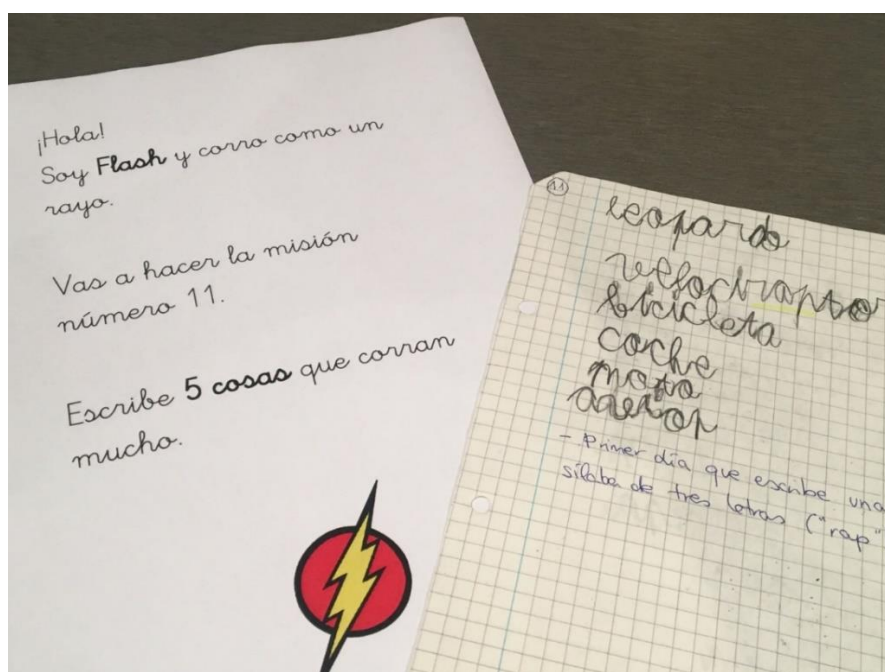




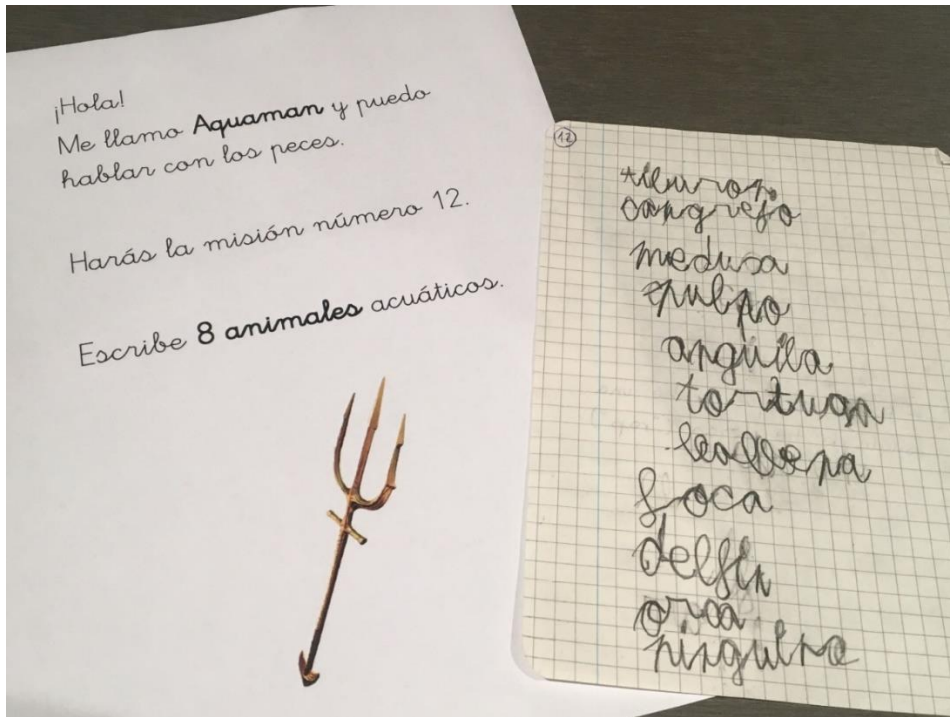
## Anexo 10: Misión de Pantera Negra



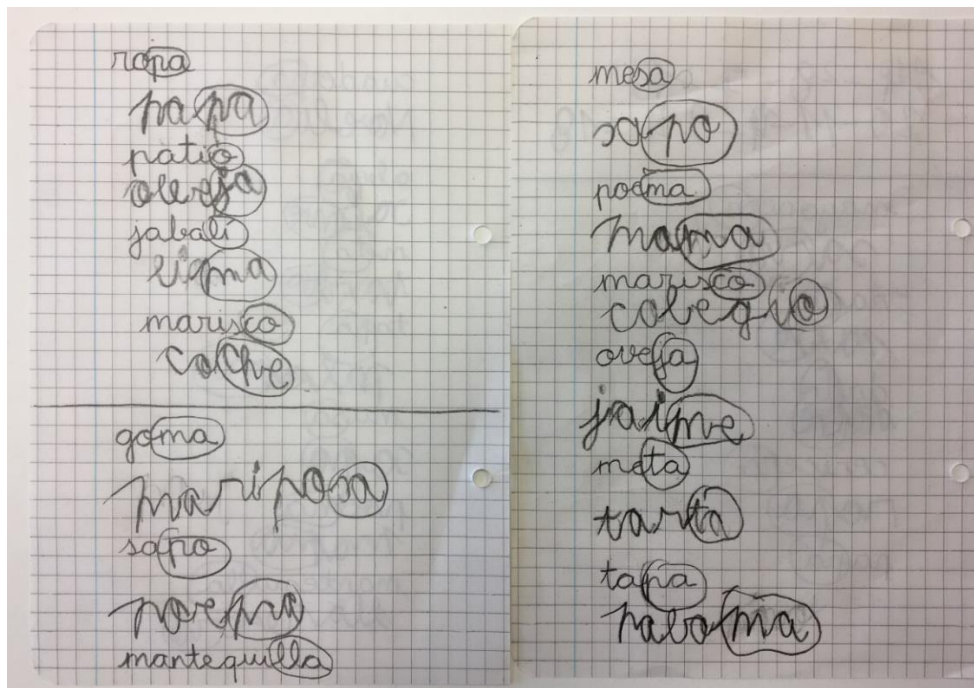
## Anexo 11: Misión de Flash



### Anexo 12: Misión de Aquaman



### Anexo 13: Palabras encadenadas



## Anexo 14: Historias de un superhéroe



## Anexo 15: Evaluación de la tutora

Dentro del aula, ¿has notado una mejor relación del alumno con sus compañeros? ¿En qué ámbitos?

El niño ha mejorado su participación en clase, sobre todo cuando tiene que hablar en voz alta, lo hace con más confianza y seguridad.

¿Has observado alguna mejoría del alumno respecto a la predisposición para aprender? (escucha, atención...)

El niño en clase se esfuerza y trabaja con más interés, se siente capaz de realizar bien el trabajo y eso le motiva.

¿Has observado alguna mejoría del alumno respecto a la lectura o la escritura?

Ha mejorado mucho en escritura, ya va siendo capaz de hacer pequeños dictados, aunque tiene que mejorar la caligrafía. Pero sobre todo ha mejorado mucho la lectura, ya es capaz de leer y comprender frases cortas en textos cada vez más largos. También ha mejorado mucho con los números, ya los va reconociendo y asociando a la cantidad y realiza pequeños sumas y restas.

## Anexo 16: Evaluación del alumno

1. Del 1 al 10, ¿cuánto te han gustado las misiones?



2. ¿Hay alguna misión que no te haya gustado? No  
En caso de que sea sí, ¿cuál ha sido y por qué?

me han gustado todas

3. ¿Cuál es la que más te ha gustado? Aquaman y  
Pantera Negra

¿Por qué?

porque vi animales

4. ¿Qué otras misiones te hubieran gustado hacer?

la otra con pistolas

5. ¿Cómo te has sentido haciendo las misiones?



## Anexo 17: Autoevaluación del docente

AUTOEVALUACIÓN					
ÍTEMS	1	2	3	4	Observaciones
Los objetivos planteados son acordes al nivel curricular del alumno.			X		
Los materiales elaborados se ajustan a los objetivos planteados.				X	
La opinión del alumno ha sido escuchada y valorada.				X	
Las actividades planteadas siguen un nivel de dificultad progresivo.		X			En el caso de las misiones 2 y 3, estas deberían haber sido trabajadas más tarde debido a su dificultad.
Existe un nivel adecuado de teoría y práctica entre las actividades.			X		
La relación con el alumno ha sido adecuada para el desarrollo del programa.				X	
Las actividades planteadas se ajustan a los gustos del alumno.				X	
Se ha observado una mejora en el ámbito lector del alumno.				X	
Se ha observado una mejora en el ámbito escritor del alumno.			X		
Se ha observado una mejora en el ámbito emocional del alumno.				X	

1. En desacuerdo; 2. Poco de acuerdo; 3. De acuerdo; 4. Totalmente de acuerdo.

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ayerra, S. (2013). *Autoconcepto y autoestima: factores determinantes para el logro del bienestar personal en la Educación positiva (tesis de Fin de Grado)*. Universidad Pública de Navarra. [http://academica-unavarra.es/bitstream/handle/2454/8106/TFG%20FINAL.pdf?sequence=1](http://academica.unavarra.es/bitstream/handle/2454/8106/TFG%20FINAL.pdf?sequence=1)

Cano, P. & Larraz, N. (2020). *La escritura creativa y la mejora de la autoestima en Educación Primaria: una propuesta didáctica (trabajo de Fin de Grado)*. Universidad de Zaragoza. <https://zaguan.unizar.es/record/95268/files/TAZ-TFG-2020-1989.pdf>

Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra. *Definición/Clasificación: Trastornos del aprendizaje*. <https://creena.educacion.navarra.es/web/definicionclasificacion/>

Charte, I. *La influencia de la autoestima y el locus de control sobre el rendimiento académico en Educación Primaria*. <https://www.educacionresponsable.org/web/educacion-emocional-y-social/influye-la-autoestima-en-el-rendimiento-academico.html>

Conejeros, M. L., Rojas, J. & Segure, T. (2010). Perfiles educativos: *Confianza: un valor necesario y ausente en la educación chilena (pp.30-46)*. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982010000300003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982010000300003&lng=es&tlng=es).

Covarrubias, P. & Piña, M. M. (2004). *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México): La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje (pp. 47-84)*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27034103>

Educación 3.0: *Leer en voz alta en clase: razones e ideas para ponerlo en práctica*. (2018). <https://www.educaciontrespuntocero.com/experiencias/leer-voz-alta-beneficios/>

Fernández, A. (2019). *Cómo un maestro puede generar confianza en los alumnos*. <https://eresmama.com/como-un-maestro-puede-crear-confianza-en-los-alumnos/>

Fernández, F. A. (2018). *Nexos: La evaluación y su importancia en la educación*. <https://educacion.nexos.com.mx/la-evaluacion-y-su-importancia-en-la-educacion/>

Fiuza, M. J. & Fernández, M. P. (2014). *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo* (Manual didáctico).

[https://altascapacidades.es/portaEducacion/html/otrosmedios/Dificultades de aprendizaje y trastornos.pdf](https://altascapacidades.es/portaEducacion/html/otrosmedios/Dificultades_de_aprendizaje_y_trastornos.pdf)

García-Rangel, E.G., García-Rangel, A. K. & Reyes, J.A. (2014). Ra Ximhai: *Relación Maestro Alumno y sus implicaciones en el aprendizaje* (pp.279-290).

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134019>

I-Talentum Brunete: *Dificultades de escritura*. <https://didactica-infantil.webnode.es/dificultades-de-aprendizaje/dificultades-de-escritura/>

Matilde, M. (2020). *La importancia de una educación para la autoevaluación*.

<https://eresmama.com/importancia-educacion-autoevaluacion/>

Mejía, C. & Urrea, A. L. (2015). *La confianza en el aula como eje transformador del mundo escolar* (pp. 223-236). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413740778008>

Miramontes, A. E. *Desarrollo de la formación integral en alumnos para favorecer las competencias para la vida*. <https://www.monografias.com/trabajos106/desarrollo-formacion-integral-alumnos-favorecer-competencias-vida/desarrollo-formacion-integral-alumnos-favorecer-competencias-vida.shtml>

Nicasio, J. (1998). *Manual de dificultades de aprendizaje: lenguaje, lecto-escritura y matemáticas*. (3ª Edición). Narcea. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=NI-2XY6eNZwC&oi=fnd&pg=PA99&dq=dificultades+de+aprendizaje&ots=0AO8kMNIZa&sig=YC4wtNjN9eujyfvwv7dCQy-pm2I#v=onepage&q=dificultades%20de%20aprendizaje&f=false>

Plan de Acción Tutorial: Gades: *Yo, autoestima, autoconcepto*. <https://orientacionandujar.files.wordpress.com/2010/09/yo-autoestima-y-autoconcepto.pdf>

Red Cenit: *Las dificultades del Aprendizaje*. (2014). <https://www.redcenit.com/dificultades-del-aprendizaje-da/>



Tamayo, S. (2017). *La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura*. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(1), 423-432. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56750681021.pdf>

Universidad de Valladolid: Competencias del Grado en Educación Primaria. [https://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativagrad os/ documentos/edprimva2\\_competencias.pdf](https://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativagrad os/ documentos/edprimva2_competencias.pdf)

Yáñez, R., Pérez, V. & Yáñez, C. (2005). Estudios pedagógicos (Valdivia): *La confiabilidad hacia los docentes por parte de los estudiantes y su influencia en la construcción de confianza y en la identificación organizacional hacia sus carreras* (pp.89-103). <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052005000200006>