



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL DE VALLADOLID

TRABAJO DE FIN DE GRADO

GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Mención: Audición y Lenguaje

Curso 2022/2023

LA IMPORTANCIA DEL MÉTODO DIVERLEXIA

Alumna: Leticia Moneo Revuelta.

Tutora: M^a Inmaculada Gallego Gutiérrez.

RESUMEN

A lo largo del tiempo, han ido apareciendo distintas teorías sobre la lectura, sus dificultades, los procesos implicados, las dificultades en estos procesos... Lo mismo ha ocurrido con la aparición de distintas metodologías para trabajar la adquisición de la lectoescritura.

Es por ello, que en este Trabajo Fin de Grado se ha desarrollado una propuesta de intervención basada en un método de enseñanza de la lectoescritura: el método Diverlexia. Se parte de una valoración inicial de una alumna de segundo de Educación Primaria con importantes dificultades de lectoescritura, que nos permita conocer en profundidad sus necesidades educativas, se plantea unos objetivos de trabajo adecuados al caso y se implementa para conseguirlos el método Diverlexia. El fin último del presente trabajo es valorar la *eficacia y la importancia* de este método para *adquirir la lectoescritura dirigida a alumnado con dislexia*.

PALABRAS CLAVE: lectura, escritura, Educación Primaria, Diverlexia, intervención.

ABSTRACT

Over time, different theories have appeared about reading, its difficulties, the processes involved, the difficulties in these processes... The same has happened with the emergence of different methodologies to work the acquisition of literacy.

It is for this reason that in this Final Degree Paper an intervention proposal has been developed based on a method of teaching literacy: the Diverlexia method. It is based on an initial assessment of a second-year primary school student with significant literacy difficulties, which allows us to know in depth their educational needs, The Diverlexia method is implemented to achieve these objectives. The ultimate aim of this work is to evaluate the *effectiveness and importance of this method to acquire literacy aimed at students with dyslexia*.

KEY WORDS: reading, writing, primary education, diverlexia, intervention.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	7
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	8
2.1. HABILIDADES Y PROCESOS QUE INTERVIENEN EN LA LECTURA.....	8
2.2. ETAPAS LECTURA.....	11
2.3. MODELOS EXPLICATIVOS DE LA LECTURA: MODELO DE DOBLE RUTA.....	12
2.4. MÉTODO DIVERLEXIA	14
2.5. DIFICULTADES DE LECTURA: DISLEXIA	16
2.5.1. Concepto de dislexia y tipos	16
2.5.2. Características de niños con dislexia.....	18
2.5.3. Características emocionales del niño con dislexia.....	19
3. OBJETIVOS.....	20
4. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	20
4.1. ANÁLISIS DE CASO: DESCRIPCIÓN	20
4.2. BREVE EVALUACIÓN	21
4.2.1. Prolexia.....	21
4.2.2. TALE.....	22
4.2.3. ITPA	23
4.2.4. Evaluación propia.....	23
4.2.5. Síntesis de las dificultades	28
4.3. OBJETIVOS DEL PROGRAMA.....	28
4.4. CONTENIDOS	29
4.5. METODOLOGÍA	29
4.6. RECURSOS.....	30
4.7. CRONOGRAMA Y SESIONES	31
4.7.1. Dinámica de la sesión.....	31

4.7.2. Temporalización: cronograma de las sesiones	31
4.7.3. Sesiones.....	32
4.9. POST EVALUACIÓN	40
5. DISCUSIONES	44
6. CONCLUSIONES	45
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
8. ANEXOS	51
Anexo I. Letras repaso dedo a dedo.....	51
Anexo II. Materiales sesión 1.	52
Anexo III. Materiales sesión 2.	55
Anexo IV. Materiales sesión 3.....	56
Anexo V. Materiales sesión 4.....	57
Anexo VI. Materiales sesión 5.....	59
Anexo VII. Materiales sesión 6.	60
Anexo VIII. Materiales sesión 7.	61
Anexo IX. Materiales sesión 8.....	64
Anexo X. Materiales sesión 9.	65
Anexo XI. Materiales sesión 10.....	66
Anexo XII. Materiales sesión 11.	68
Anexo XIII. Materiales sesión 12.	69
Anexo XIV. Materiales sesión 13.....	70
Anexo XV. Materiales sesión 14.	73
Anexo XVI. Materiales sesión 15.....	74
Anexo XVII. Materiales sesión 16.	75
Anexo XVIII. Resultados de la caligrafía.....	78

9. ÍNDICE DE FÍGURAS

Figura 1. Movimientos sacádicos (Holmqvist, K., & Wartenberg, C., 2005).....	8
Figura 2. Niveles de representación del texto según el modelo de Van Dijk y Kintsch (Van Dijk y Kintsch, 1983).....	10
Figura 3. Modelo dual o de doble ruta de Coltheart (Cuetos, 1990, p. 45).....	13
Figura 4. Modelo dual conexionista de Coltheart y col. (Cuetos, 1990, p. 46).....	14
Figura 5. Cuaderno de aplicación de la prueba.....	26
Figura 6. Cuaderno de aplicación de la prueba.....	27
Figura 7. Cuaderno de aplicación de la prueba.....	43

10. INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Subtipos dislexia según Ardila, Roselli, Matute (López et al. 2012)	17
Tabla 2. Resultados del TALE (extraído de informes previos).....	22
Tabla 3. Resultado del ITPA (extraído de informes previos).....	23
Tabla 4. Cronograma del programa de intervención (Elaboración propia).....	32
Tabla 5. Cronograma sesión 1.....	33
Tabla 6. Cronograma sesión 2.....	33
Tabla 7. Cronograma sesión 3.....	34
Tabla 8. Cronograma sesión 4.....	34
Tabla 9. Cronograma sesión 5.....	34
Tabla 10. Cronograma sesión 6.....	35
Tabla 11. Cronograma sesión 7.....	35
Tabla 12. Cronograma sesión 8.....	36
Tabla 13. Cronograma sesión 9.....	36
Tabla 14. Cronograma sesión 10.....	37
Tabla 15. Cronograma sesión 11.....	37

Tabla 16. Cronograma sesión 12.....	37
Tabla 17. Cronograma sesión 13.....	38
Tabla 18. Cronograma sesión 14.....	38
Tabla 19. Cronograma sesión 15.....	39
Tabla 20. Cronograma sesión 16.....	39
Tabla 21. Comparativa preevaluación y postevaluación Guía de Evaluación de las Destrezas Lectoras de Educación Primaria de la Junta de Andalucía (elaboración propia).....	40
Tabla 22. Comparativa PROESC en la preevaluación y postevaluación (elaboración propia).....	43

1. INTRODUCCIÓN

La lectura y la escritura son recursos para acceder a la información y también transmitirla. Ambas acciones son fundamentales e importantes de aprender para el futuro de los niños y niñas, ya que les va a ayudar a tener una base consistente para futuros aprendizajes. Es por todo ello que la enseñanza de la lectoescritura debe de hacerse de forma correcta y llegar a todo el alumnado, también a los que presentan dificultades.

En este último caso, es fundamental atraer a ese alumnado con más dificultades y que normalmente presenta rechazo o poca motivación hacia la lectura debido a que les cuesta. Hay que hacer que lo vean como algo atractivo, y que descubran que es fundamental para todos los aspectos de su vida cotidiana. Para tal fin, hemos de plantearnos alternativas, programas innovadores a la enseñanza tradicional que convierte la lectura en algo tedioso y aburrido.

En este Trabajo de Fin de grado, se va a mostrar la aplicación de un modelo de intervención, “El método Diverlexia”, para enseñar la lectoescritura al alumnado con más dificultades y de una forma diferente. Se trata de un método muy innovador y que es relativamente reciente, por lo que el profesorado actualmente se está formando en él, aunque ya en algunos centros educativos ya se ha empezado a implementar.

El objetivo final de este Trabajo de Fin de Grado es valorar la importancia y la eficacia del método en alumnado con dificultades de lectoescritura, ya que sería un buen material para utilizar de forma rutinaria con alumnado que presente estas dificultades.

Para fundamentar esta intervención comenzaremos exponiendo el marco teórico y los objetivos que se pretenden con este TFG. La parte más gruesa del trabajo es la intervención con materiales del método Diverlexia a una alumna de segundo de Educación Primaria que presenta dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura. En el último apartado del TFG se abre un espacio de reflexión, de análisis de conclusiones y discusión.

b. Procesamiento léxico o de reconocimiento visual de las palabras.

Este segundo nivel consiste en reconocer las palabras que leemos, por un lado, fonéticamente para poder leerlas; y por otro lado su significado para poder realizar una lectura en la que comprendamos el significado (Cuetos, 1990).

A lo largo del tiempo, han surgido varios modelos de lectura: Modelo Logogén de Morton (1969), Modelo de Búsqueda de Forster (1976) ... hasta que años después se instauró el modelo de doble ruta de Coltheart (1981), modelo ampliamente utilizado y que explicaremos en los siguientes epígrafes.

c. Procesamiento sintáctico.

En este nivel, es necesario comprender el significado de todas las palabras que forman una oración, ya que una sola palabra no nos da información. Es necesario comprender el significado dentro de unidades más grandes, como son las oraciones. Las oraciones son un conjunto de palabras, que normalmente se ayuda de los signos de puntuación (Cuetos, 1990).

El modelo de Mitchell (1987), además de otros modelos como el de Frazier y Rayner (1982) señalan la presencia de dos estadios:

- El primer estadio consiste en analizar sintácticamente la oración basándose únicamente en la gramática y firmando una estructura sintáctica provisional
- El segundo estadio entra en juego la semántica y la pragmática, y se compara con el significado obtenido en el primer estadio. Si es la misma permanece la estructura provisional y si no se construye una nueva con esta información.

d. Procesamiento semántico.

El último nivel, es el que ayudará al lector a comprender totalmente el texto que ha leído. En él se integra el texto leído con los conocimientos propios del lector (Cuetos, 1990).

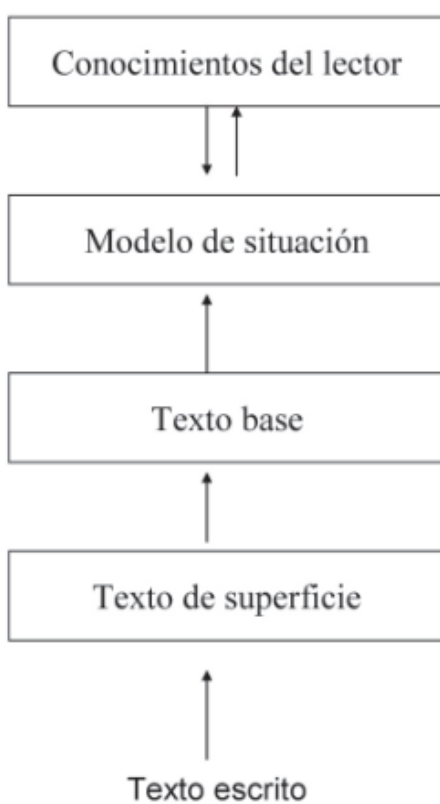
Se construye una representación mental del contenido del texto y se integra con los conocimientos propios del lector, realizando una comprensión total (Schank, 1982).

En relación con la construcción de estructuras mentales, encontramos la teoría de Kintsch y Van Dijk (Kintsch y Van Dijk 1978, Van Dijk y Kintsch, 1983) y continuada después por Kintsch (Kintsch, 1988, Kintsch, 1998). Van Dijk y Kintsch (1983) señalan que existen tres niveles de representación del texto para llegar a la representación mental, como vemos en la figura 2.

En el primer nivel, se construye una representación de la forma superficial del texto, que es literal. En el segundo nivel, se genera el texto base con un formato profesional y se recogen las principales ideas. En el tercer nivel se construye una situación en base a la información del texto junto con los conocimientos del lector (Van Dijk y Kintsch, 1983).

Figura 2

Niveles de representación del texto según el modelo de Van Dijk y Kintsch (Van Dijk y Kintsch, 1983)



El niño, cuando comienza a leer es necesario que posea una serie de habilidades o prerrequisitos (Cuetos, 1990):

- Segmentación fonológica. Es necesario que el lector tenga desarrollada la conciencia fonológica para poder segmentar las palabras en los fonemas que las forman (Cuetos, 1990). Bryant y Goswami (1987) señalan que encontramos varias formas de conciencia fonológica: algunas se adquieren antes del aprendizaje de la lectura, de forma que ayuda al mismo; mientras que otras solo se adquieren cuando comienza a leer, es decir, que es consecuencia de la lectura. Hatcher, Hulme y Ellis (1994) determinaron que lo mejor es trabajar conjuntamente la lectura y la segmentación fonológica a partir de la integración de actividades fonológicas en la lectura.
- Factores lingüísticos. En la comprensión del lenguaje oral llevamos a cabo operaciones similares a las de la lectura. Además, es fundamental el vocabulario oral o léxico auditivo que ayuda al lector a recuperar palabras y comprender su significado (Cuetos, 1990).
- Factores cognitivos. Uno de estos factores es la *memoria operativa*, que, al aumentar, también mejora su comprensión (García-Madruga, 2006). Otro factor es la memoria conceptual o sistema semántico, cuanto más vocabulario posea el lector, mejor será su comprensión (Rosenshine, 1980). Por último, *la rapidez de denominación*, señala la eficacia lectora, ya que los que denominan más rápido leen con mayor velocidad y precisión (Di Filippo y col., 2005; Georgiou, Parrila y Kirby, 2006; Kirby, Parrila y Pfeiffer, 2003).

2.2. ETAPAS LECTURA

Frith (1985) señala que el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en los niños sucede en tres etapas:

1. Etapa logográfica. En esta etapa el niño identifica las palabras como unidades independientes. No todas las letras son importantes para el niño, ya que solo se fija en algunas más concretas, de forma que solo reconoce algunas de las letras que conforman las palabras. En esta etapa, los niños no se fijan mucho en la lectura de las letras, sino que prestan más atención incluso a la tipografía o colores que aparecen. De manera que hay ciertas marcas o nombres importantes que reconocen por los logotipos que presentan, sin necesidad de leerlo. Además,

presentan dificultades para diferenciar palabras que tienen únicamente un fonema diferente.

2. Etapa alfabética. En esta etapa comienzan a tener conciencia fonológica, sabiendo que las palabras están formadas por unidades más pequeñas, que son las sílabas y estas a la vez se dividen en letras. También comienzan a identificar los sonidos de los fonemas y a realizar conversiones grafema-fonema. Para leer palabras lee los fonemas de forma individual y los une para comprender lo que quiere decir.
3. Etapa ortográfica. En esta última etapa ya tienen asimilados los procesos de codificación y decodificación por lo que leen las palabras de forma global y acceden a su significado rápidamente.

Estas son las etapas de la lectura, pero una vez que el niño haya adquirido la regla de conversión grafema-fonema, la adquisición del léxico dependerá de su experiencia lectora, que está influido principalmente por el tiempo que dedique a leer (Share, 1995).

2.3. MODELOS EXPLICATIVOS DE LA LECTURA: MODELO DE DOBLE RUTA

Colheart (1981) señala un modelo de lectura, llamado el modelo dual o de doble ruta. Defiende la existencia de dos rutas de lectura, por un lado, una ruta léxica, y por otro, una ruta subléxica. Este modelo lo desarrolló a partir del estudio de una paciente con daño de lectura, analizando los procesos lectores que llevaba a cabo.

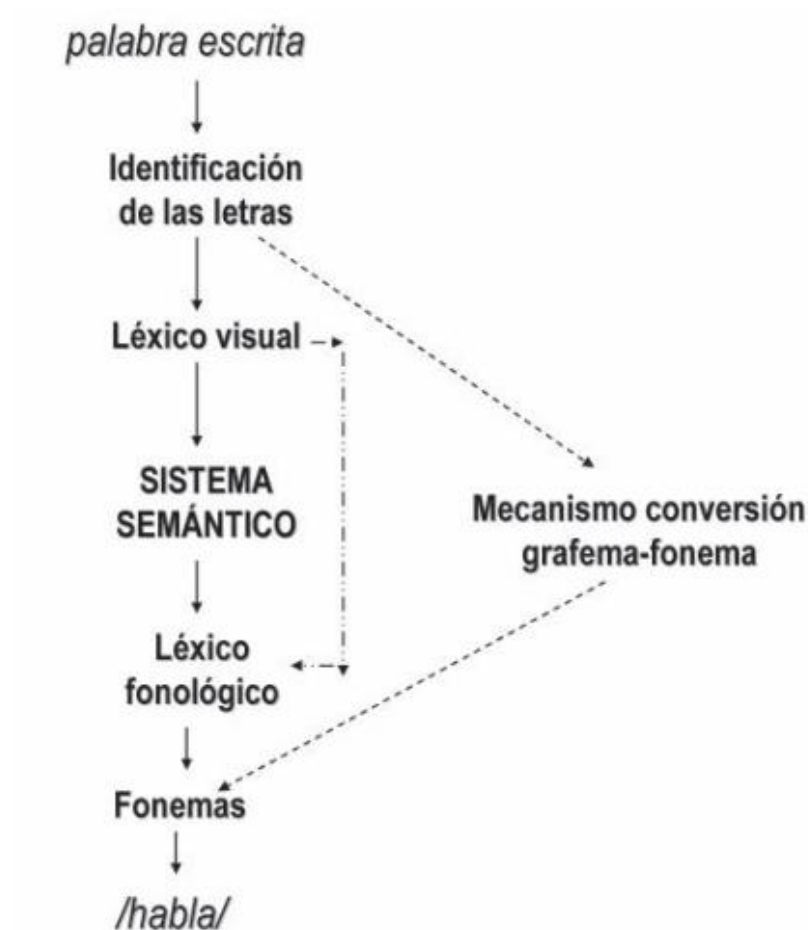
La ruta léxica consiste en reconocer las palabras de forma visual, sobre todo las palabras que más utiliza y le son familiares. En el modelo dual de Ellis y Young (1988) se muestra cómo en primer lugar analiza la palabra de forma visual. A continuación, pasa por el almacén léxico en el que accede a las palabras visuales que se contienen. Tras acceder al léxico, pasa al sistema semántico donde encuentra el significado de la palabra.

En **la ruta subléxica** es necesario realizar la conversión grafema-fonema, sobre todo en fases iniciales de aprendizaje de lectoescritura. Aunque esta ruta también la

utilizamos cuando no conocemos las palabras de un texto, de forma que tenemos que ir letra a letra, como vemos en la figura 3.

Figura 3

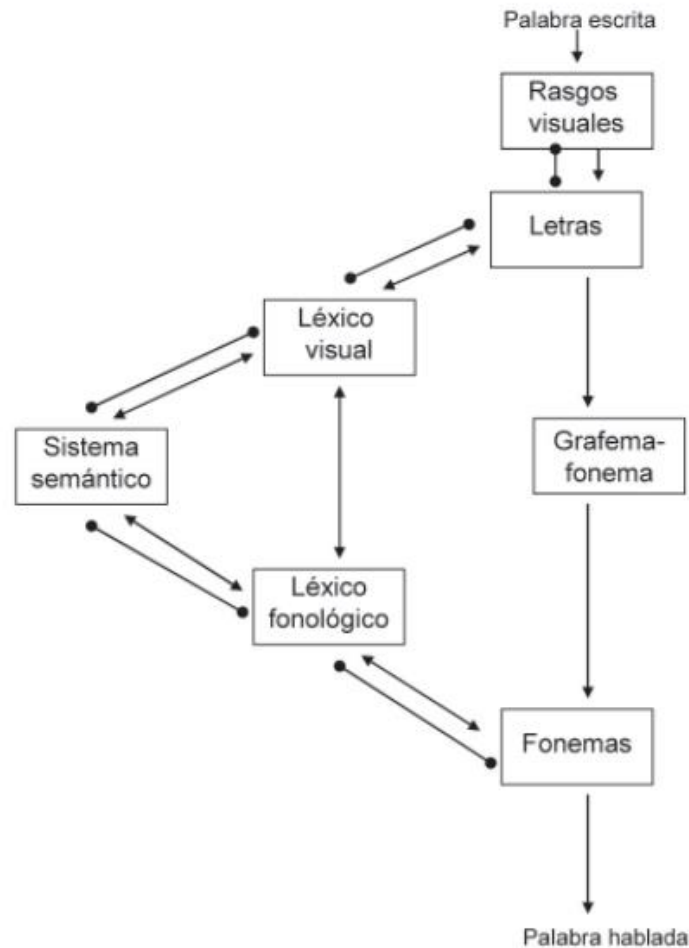
Modelo dual o de doble ruta de Coltheart (Cuetos, 1990, p. 45)



Posteriormente, se desarrolló el Modelo de Doble Ruta En Cascada (Coltheart, Rastle, Perry, Ziegler y Langdon, 2001). Con esta modificación del modelo se observa como la vía subléxica sigue un camino lineal, a la vez que la vía léxica funciona de forma paralela y en cascada. Además, se puede ver como la vía léxica es más rápida que la subléxica, ya que al funcionar de forma paralela lo agiliza, como se puede ver en la figura 4.

Figura 4

Modelo dual conexionista de Coltheart y col. (Cuetos, 1990, p. 46)



2.4. MÉTODO DIVERLEXIA

El método Diverlexia se trata de un método para la enseñanza de la lectura y la escritura, que lo facilita. Su creadora es Carmen Silva y lo realizó en el año 2014.

Desde su página web, se señala que lo que se persigue es ayudar al alumnado a que logre alcanzar el fin del aprendizaje de la lectoescritura. Su objetivo principal es “hacer fácil lo difícil”. Aunque estos materiales están dirigidos a todo el alumnado, son más recomendables para aquellos a los que les cueste más este aprendizaje.

Desde este aspecto, señala que se quiere enseñar de forma diferente al alumnado que aprende de forma distinta, centrándose en las habilidades que se encuentran implicadas

directamente o indirectamente en la lectoescritura. Todo ello con estrategias que se centran en el aprendizaje significativo, multisensorial, activo, consciente...

Este método se centra en las evidencias que se aportan desde el campo de la Neurociencia y la Psicología Cognitiva, siempre partiendo desde el conocimiento de cómo es el aprendizaje de nuestro cerebro. De esta forma las metodologías se centrarán en las individualidades de cada alumno.

Este método cuenta con una serie de libros en orden, para trabajar el aprendizaje. Orden de los libros es:

- Nivel 1. Conciencia Fonológica.
- Nivel 2. Vocales y Primeras Consonantes.
- Nivel 3. Consonantes Fáciles y con Norma.
- Consonantes Arbitraria y Excepciones Ortográficas.

En definitiva, desde su web, se señala que lo que persigue un experto en Diverlexia y de la lectoescritura es:

- Comprende cómo aprendemos a leer para enseñar paso a paso haciendo fácil lo difícil.
- Aprende a evaluar, a observar y a entender qué hay detrás de cada error o dificultad.
- Adquiere seguridad para saber qué hacer exactamente ante cada caso de dislexia.
- Desarrolla la capacidad de detectar cualquier dificultad en el aprendizaje.
- Empatiza verdaderamente con lo que experimenta el escolar ante sus dificultades.
- Encuentra montones de recursos y estrategias que podrás llevar directamente a la práctica.
- Ve más allá de la lectoescritura: lenguaje, funciones ejecutivas, psicomotricidad, habilidades visoperceptivas, conciencia fonológica, estrategias de estudio... (Web Diverlexia)

2.5. DIFICULTADES DE LECTURA: DISLEXIA

2.5.1. Concepto de dislexia y tipos

La International Dyslexia Association (IDA, 2002; Lyon, Shaywitz y Shaywitz, 2003) define a la dislexia como:

Una incapacidad específica de aprendizaje de origen neurobiológico que se caracteriza por dificultades en la precisión y/o fluidez en el reconocimiento de palabras, así como deficiencias en la escritura y en las capacidades de descodificación. Esas dificultades resultan de un déficit en el componente fonológico del lenguaje que es a menudo inesperado en relación con otras capacidades cognitivas y a la adecuada instrucción escolar.

Esta definición hace referencia a algunos aspectos fundamentales a tener en cuenta. En primer lugar, el aspecto fonológico del lenguaje va a ser fundamental en la adquisición y buen desarrollo de la lectoescritura. Otro dato a tener en cuenta es que el alumnado que presenta dislexia no tiene por qué tener alteradas otras capacidades o incluso ser debido a una mala formación académica. En definitiva, como hace referencia es algo que tiene su fundamento en lo neurobiológico.

Cuetos et al., 2019 señala que el principal déficit es el fonológico en el que influyen tres aspectos. En primer lugar, la *conciencia fonológica* que es fundamental para conocer y utilizar los sonidos; la *memoria verbal a corto plazo*; y la *recuperación automatizada* de estímulos verbales

El DSM-5-TR incluye la dislexia en los trastornos del neurodesarrollo como un trastorno específico del aprendizaje con dificultad en lectura y expresión escrita. Señala que, además, pueden aparecer dificultades de la comprensión lectora o del razonamiento matemático.

Una vez que se conoce que el alumno o alumna presenta dislexia, el DSM-5-TR, en función de su gravedad y grado de afectación la clasifica en:

Leve: algunas dificultades para aprender habilidades en uno o dos dominios académicos, pero de una gravedad lo suficientemente leve como para que el individuo pueda compensar o funcionar bien cuando se le brindan las

adaptaciones adecuadas o los servicios de apoyo, especialmente durante los años escolares.

Moderado: Dificultades marcadas para aprender habilidades en uno o más dominios académicos, por lo que es poco probable que el individuo llegue a ser competente sin algunos intervalos de enseñanza intensiva y especializada durante los años escolares. Es posible que se necesite un día en la escuela, en el lugar de trabajo o en el hogar para completar las actividades con precisión y eficiencia.

Severo: Dificultades graves para aprender habilidades, que afectan varios dominios académicos, por lo que es poco probable que el individuo aprenda esas habilidades sin una enseñanza continua, intensiva, individualizada y especializada durante la mayor parte de los años escolares. Incluso con una variedad de adaptaciones o servicios apropiados en el hogar, la escuela o el lugar de trabajo, es posible que el individuo no pueda completar todas las actividades de manera eficiente. (DSM 5-TR, 2022, p. 251-252)

En relación con la clasificación de la dislexia, López et al. (2012) realizan una clasificación de la dislexia.

Tabla 1

Subtipos dislexia según Ardila, Roselli, Matute (López et al. 2012)

Clasificación con base en el comportamiento neurológico	
Bakker, 1979	<ul style="list-style-type: none"> • Dislexia posterior. • Dislexia anterior. • Dislexia central
Clasificación con base en el perfil comportamental o neuropsicológico.	
Johnson, Myklebust, 1971	<ul style="list-style-type: none"> • Dificultad en el procesamiento visual (visoespacial). • Dificultad en el procesamiento auditivo (audiofónica).
Bakker, 1979	<ul style="list-style-type: none"> • Dislexia tipo P (perceptual) • Dislexia visoperceptual.
Quirós, 1964	<ul style="list-style-type: none"> • Dislexia por defectos en el procesamiento central auditivo. • Dislexia visoperceptual.
Pirozzolo, 1979	<ul style="list-style-type: none"> • Subtipo auditivo-lingüístico. • Subtipo visoespacial.
Clasificación con base en el análisis de errores al leer.	
Boder, 1973	<ol style="list-style-type: none"> 1. Disfonética: incapacidad para relacionar símbolos y sus sonidos. 2. Diseidética: incapacidad para percibir simultáneamente un conjunto.
Ellis, 1993	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dislexia fonológica de desarrollo. 2. Dislexia superficial del desarrollo.

Según la ruta léxica que se encuentra afectada, encontramos la clasificación de la dislexia en dos grandes grupos, dislexia fonológica y dislexia superficial (Manis, Seidenberg, Doi, McBride-Chang y Petersen, 1996).

- En la dislexia fonológica, presentan problemas a la hora de la conversión grafema-fonema, es decir que no convierte la letra en su sonido. De manera que el alumno que tenga afectada esta vía, directamente utiliza la ruta léxica o visual, y lee la palabra en su conjunto. Es decir, que a la hora de leer palabras familiares no tiene problema, pero presenta dificultades en la lectura de palabras que no conoce.
- En la dislexia superficial, ocurre lo contrario. Presentan dificultades en el momento de reconocer una palabra completa, por lo que en este caso utilizan la ruta fonológica.
- Autores como Boder, E (1973) y Sprenger et al. (2011), entre otros, señalan otro tipo de dislexia, que consiste en la combinación de las anteriores. Presenta dificultades tanto en la ruta léxica como en la fonológica.

En relación con el momento de desarrollo de la dislexia encontramos dos tipos:

- Dislexia adquirida, en la que ha habido una afectación cerebral sobrevenida.
- Dislexia del desarrollo. Es la dislexia más común entre los niños y es una dificultad en el aprendizaje.

2.5.2. Características de niños con dislexia

Algunas de las características del alumnado con dislexia, que no tienen por qué darse en todo los niños y niñas, ya que cada uno tiene características propias son (Cuetos, F., Soriano, M. y Rello, L., 2019.):

- Desarrollo más tardío del lenguaje.
- Lectura lenta.
- Lentitud en tareas escolares.
- Dificultades en el aprendizaje del inglés.
- Menor memoria verbal a corto plazo (dificultad en la retención durante poco tiempo de palabras o dígitos).
- Denominación de objetos.

Señala que dentro de la dislexia encontramos una gran heterogeneidad entre los niños que va a depender de muchos factores:

- a. Ambiente familiar y estimación que reciban.
- b. Actividades y aprendizajes en la etapa de Educación Infantil.
- c. Idioma en el que se desarrolle el aprendizaje de la lectura y escritura.

En definitiva, Cuetos señala que hay características comunes en la mayoría de los niños, aunque depende del grado de afectación y del momento del inicio de la intervención.

2.5.3. Características emocionales del niño con dislexia

Zupardo Rodríguez Fuentes, Pirrone, y Serrano (2020), realizaron una investigación entre alumnado sin dificultades de lectoescritura y alumnos disléxicos. Las características emocionales que se observan en alumnado con dislexia destacan:

- Baja autoestima en el alumnado con dislexia. Esto se puede deber a los momentos de humillación y vergüenza en los que no sabe realizar las tareas que se le demanda. En el aula, hay momentos en los que debe leer o escribir en la pizarra para el resto de compañeros y estos presentan una actitud de risa respecto al alumno con dificultades. Por todo ello, tienen una imagen negativa de ellos mismos.
- Alto nivel de ansiedad del alumnado disléxico en comparación con el alumnado sin dificultades.
- Afectación en el compartimento socioemocional, presentando dificultades en las relaciones.
- Retraimiento.
- Comportamiento agresivo.
- Problemas de atención.
- Problemas de pensamiento.

3. OBJETIVOS

El objetivo principal de este Trabajo de Fin de Grado es valorar la importancia y la eficacia del método Diverlexia en el aula, a partir de éste objetivo más general, es necesario hacer hincapié en los siguientes objetivos:

- a. Profundizar en los trastornos de lectoescritura.
 - Entender los procesos implicados en la lectura.
 - Conocer el modelo de lectura de la doble ruta.
 - Indagar en las habilidades o prerrequisitos para el aprendizaje de la lectura.
 - Ahondar en las etapas de la lectura.
 - Comprender el concepto de dislexia y los tipos de trastornos de lectoescritura.
- b. Valorar la eficacia del método Diverlexia en el alumnado con problemas en el aprendizaje de la lectoescritura.
 - Conocer la metodología y objetivos del método.
 - Llevar a cabo una intervención con el método Diverlexia.
- c. Aumentar el conocimiento sobre la evaluación, intervención y enseñanza de la lectoescritura.
 - Llevar a cabo baterías de evaluación de la lectoescritura.
 - Analizar e interpretar los resultados de la evaluación.

4. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

4.1. ANÁLISIS DE CASO: DESCRIPCIÓN

Se trata de una alumna de 2º de Educación Primaria de 7 años. Está diagnosticada de dificultades de lectoescritura, pero ya se tienen sospechas de que se trata de dislexia.

Es hija única y cuyos padres están separados. Vive con su madre, pero al trabajar por las tardes, no la ayudan mucho en las tareas escolares.

No tiene motivación para realizar las actividades que más le cuestan y es consciente en todo momento de sus dificultades. A pesar de todo ello es lista buscando estrategias para compensar estas dificultades como son copiar cosas que aparecen en el enunciado u otras preguntas.

La actitud de esta alumna no es positiva, porque no tiene motivación, en cuanto ve una tarea que considera que es muy larga desconecta de ella.

La intervención con ella desde el aula de Audición y Lenguaje, comenzó a principios de este año, por lo que apenas ha estado intervenida.

4.2. BREVE EVALUACIÓN

A continuación, se muestran, en un primer lugar las tres pruebas que se han realizado desde el centro educativo, y en el último apartado las pruebas que he realizado para tener más información.

4.2.1. Prolexia

La batería de Prolexia es una herramienta para detectar los casos de dislexia de los autores F. Cuetos, David Arribas, P. Suárez-Coalla y C. Martínez-García. Se compone de 15 tareas que engloban todos los aspectos que se ven comprometidos en la dislexia, sobre todo el componente fonológico. Se trata de una batería diagnóstica para el alumnado mayor de 7 años con una duración de 30 minutos.

Esta prueba fue realizada desde el centro educativo y las principales dificultades que se presentan están:

- Inversión de sílabas (conciencia fonológica)
- Deletreo palabras y pseudopalabras (memoria fonológica)
- Lectura palabras y pseudopalabras
- Dictado palabras y pseudopalabras
- RAN colores RAN objetos

A partir de los datos obtenidos, se determina que la alumna tiene una puntuación de riesgo: ALTO PR: 102 (Intervalo confianza 82-122).

4.2.2. TALE

El Test de Análisis de la Lectura (TALE) se trata de una prueba de evaluación de los autores Josep Toro Trallero y Montserrat Cervera Rodon (1984). Con esta prueba se evalúa la lectura, la escritura y la comprensión. La duración de la misma es de 15 minutos para comprensión, 15 para copia, 15 para el dictado y 15-25 para la lectura en voz alta. Las pruebas serán diferentes en función de la edad del sujeto al que se evalúe. Está dirigido a alumnado de entre 6 y 10 años.

Este Test lo habían realizado en el centro con anterioridad, por lo que a continuación se muestran los resultados.

Tabla 2

Resultados del TALE (extraído de informes previos)

Lectura	<ul style="list-style-type: none"> • No interiorizado grafema-fonema en sílabas directas, trabadas e inversas • Lectura lenta, silábica • Errores: omisión, sustitución, inversión, adicción • Falta de entonación • Se esfuerza en la lectura de sílabas directas, aunque no lo lea correctamente.
Escritura	<ul style="list-style-type: none"> • Copia y dictado: sustitución de grafemas, separación o unión de palabras.
Comprensión lectora	Lectura por ella misma, dificultades por inversiones. Invierte mucho tiempo en la lectura, desconoce términos, dificultades secuencia causa-efecto. Mejor comprensión cuando se le lee, aunque permanecen dificultades por inversiones.

Tras analizar los resultados de la prueba se determina que se encuentra alterado:

- Lectura mecánica silábica y lenta.
- Comprensión lectora: bajo nivel de comprensión lectora.
- Escritura: problemas ortografía natural, arbitraria y reglada.

4.2.3. ITPA

El test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas (ITPA), es un instrumento diagnóstico de los autores Samuel A. Kirk, James J. McCarthy y Winifred D. Kirk. A través de este test, que tiene una duración de 60 minutos, se evalúan diferentes niveles para comprobar las dificultades y los puntos fuertes del alumnado entre 3 y 10 años.

A continuación, se muestran los resultados obtenidos en esta prueba que ya la había realizado el centro educativo.

Tabla 3

Resultado del ITPA (extraído de informes previos)

A nivel representativo: dificultades en composición y asociación.	Proceso receptivo: baja comprensión visual (7a 7m)
	Proceso de organización y asociación: no manipulación interna
	Proceso expresión: bueno, mejor la verbal (10a) que la motora (8a 4m)
A nivel automático	Memoria secuencial visomotora: baja (6a 8m)
	Memoria secuencial auditiva: alta (9a)
	Proceso de integración: alta integración visual (9a 11m) y baja integración auditiva (5a)

A partir de los resultados obtenidos en esta prueba en la que se han evaluado, los canales comunicativos, los procesos psicolingüísticos y los niveles de organización, se determina a través de las puntuaciones que la edad psicolingüística (EPL) es adecuada siendo de 8 años y 5 meses.

4.2.4. Evaluación propia

A parte de las pruebas y evaluaciones que me proporcionó la maestra del centro, al comienzo de la intervención he aplicado una serie de pruebas.

En primer lugar, he utilizado la Guía de Evaluación de las Destrezas Lectoras de Educación Primaria de la Junta de Andalucía. Se trata de una prueba de la Junta de Andalucía, más concretamente la Consejería de Educación en el año 2010. Esta prueba consiste en una lectura de un texto acorde a su edad, unas cuestiones de comprensión lectora, además de velocidad lectora en la que se mide cuantas palabras es capaz de leer en un minuto.

Resultados obtenidos tras la aplicación de estas pruebas:

- Falta de entonación en su lectura, además de omisión de signos de puntuación. Todo ello lleva a que su lectura es muy monótona y con falta de ritmo.
- Su lectura no es fluida, sino que es silábica en muchas ocasiones. Con palabras monosílabas y simples no tiene problema, pero en palabras más complejas tiene dificultades.
- Su velocidad lectora, es decir, las palabras que lee en un minuto son 36, que se obtiene a partir de la siguiente fórmula matemática.

$$\begin{aligned} & (\text{N}^\circ \text{ de palabras del texto} \times 60) / \text{N}^\circ \text{ segundos que tarda en leer el texto} = \text{p.p.m} \\ & (216 \times 60) / 357 = 36,30. \end{aligned}$$

La media de la velocidad lectora, es de 73,78, por lo que el resultado de la alumna es bajo

- En la comprensión lectora: de las 10 cuestiones que debe contestar, responde correctamente 8 de ellas. Para obtener el porcentaje de la comprensión lectora, se realiza a través de esta fórmula:

$$\text{Aciertos} - (\text{Errores} / (n - 1)) \times 10 \rightarrow 8 - (2/3) \times 10 = 73,4\%$$

La media de la comprensión lectora, se encuentra en torno al 85% por lo que el resultado se encuentra dentro de la media.

- A partir de los datos anteriores podemos obtener cual es la eficacia lectora del alumno. Se realiza a través de la siguiente fórmula:

$$\begin{aligned} & (\text{Velocidad lectora} \times \% \text{ comprensión}) / 100 = \text{Eficacia lectora} \\ & (36 \times 73,4) / 100 = 26,42 \end{aligned}$$

El resultado de la eficacia lectora se sitúa muy por debajo de la media, por lo que le ha perjudicado la velocidad lectora.

- En la cuestión de obtener la idea principal del texto, su elección corresponde con la más sencilla, basándose únicamente en alguna parte del texto literal. Por lo que se determina que no hay una comprensión completa de la idea principal.
- En la lectura, se observan una serie de errores:
 - a. Sustituciones: en algunas palabras sustituye un fonema por otro ses por ves, cozaba por cazaba, piedosas por piadosas.
 - b. Autocorrecciones, se da cuenta que la lectura de algunas palabras no es la correcta y comienza a leerlo nuevamente.
 - c. Señala con el dedo las palabras en las que presenta más dificultades.
 - d. Reclama ayuda en algunas palabras.

En definitiva, tras llevar a cabo esta evaluación, podemos señalar que la lectura de la alumna *no es fluida, es silábica y a su vez es lenta*. Los principales errores que comete son *sustituciones y autocorrecciones*, A pesar de todo ello, cabría pensar que no comprende nada, pero a pesar de los errores cometidos tiene un nivel aceptable de comprensión lectora.

Por otra parte, he llevado a cabo algunas partes de las baterías de evaluación de PROLEC y PROESC, ambas realizadas por los autores Fernando Cuetos, Blanca Rodríguez, Elvira Ruano y David Arribas.

PROLEC es una batería de evaluación con pruebas para valorar la lectura del alumnado. Realizó la lectura de una serie de letras, palabras, pseudopalabras y pares de palabras que debe señalar si son iguales o diferentes.

Los resultados de esta prueba han sido:

- En la lectura de palabras comete fallos en la lectura de una sola palabra que la reformula, lee guigante en lugar de gigante.
- En los pares de palabras comete errores en alguna ocasión cuando son diferentes y ella dice que son palabras iguales (cahorro/cachorro y marido/manido)

PROESC es una batería para valorar los procesos de escritura de evaluación con distintas pruebas para valorar la escritura del alumno. No he aplicado toda la batería de evaluación, sino que he seleccionado algunas partes para tener una referencia y poder compararlo tras el programa de intervención. Principalmente lo que he realizado ha sido

dictar a la alumna una serie de sílabas, palabras y oraciones para que las escriba. La parte del cuento y de la redacción no la he llevado a cabo por falta de tiempo, ya que, si dedicaba muchas sesiones para la evaluación, la intervención se me quedaría muy corta. El resultado escrito por parte de la alumna ha sido el siguiente:

Figura 5

Cuaderno de aplicación de la prueba

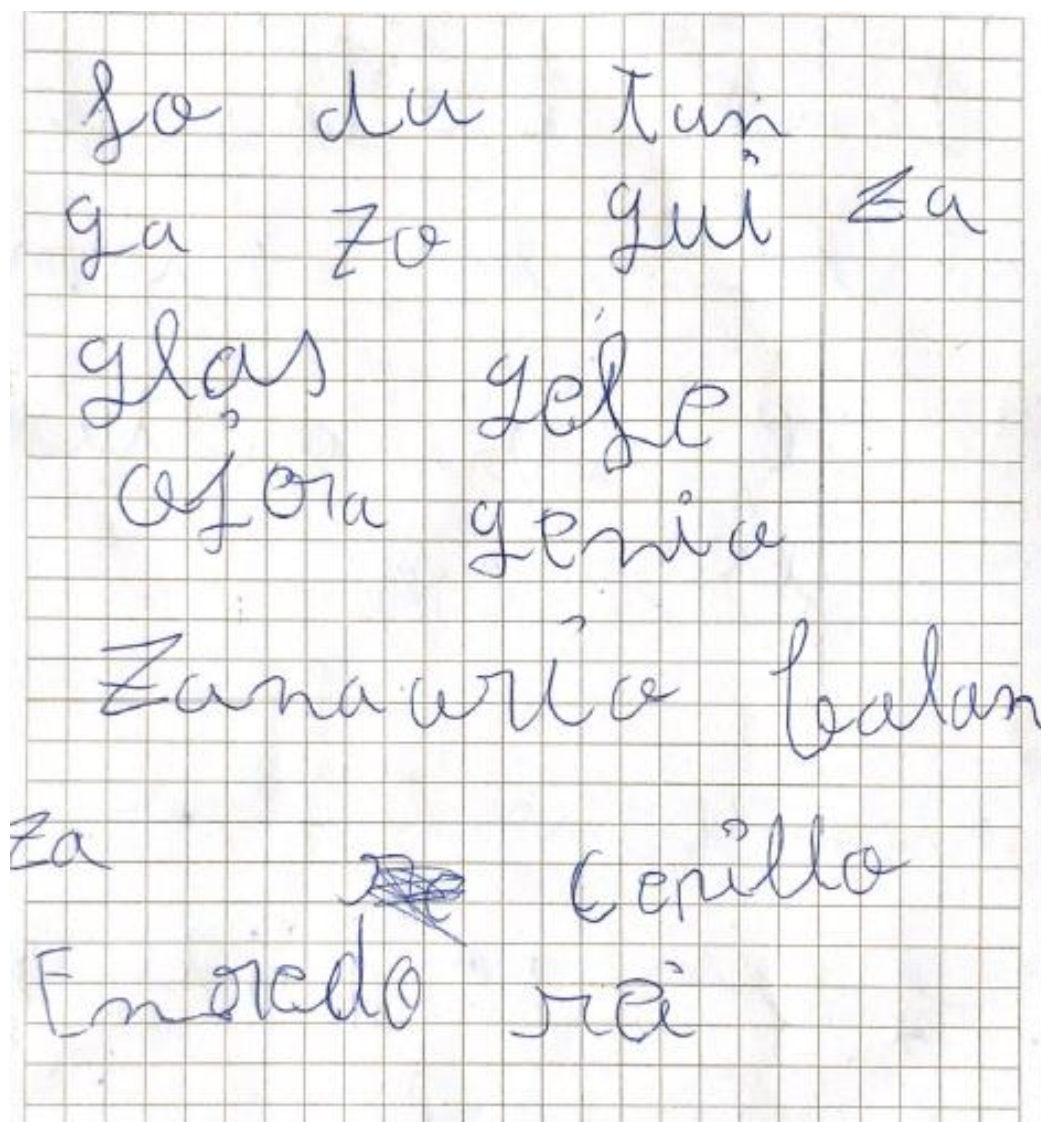
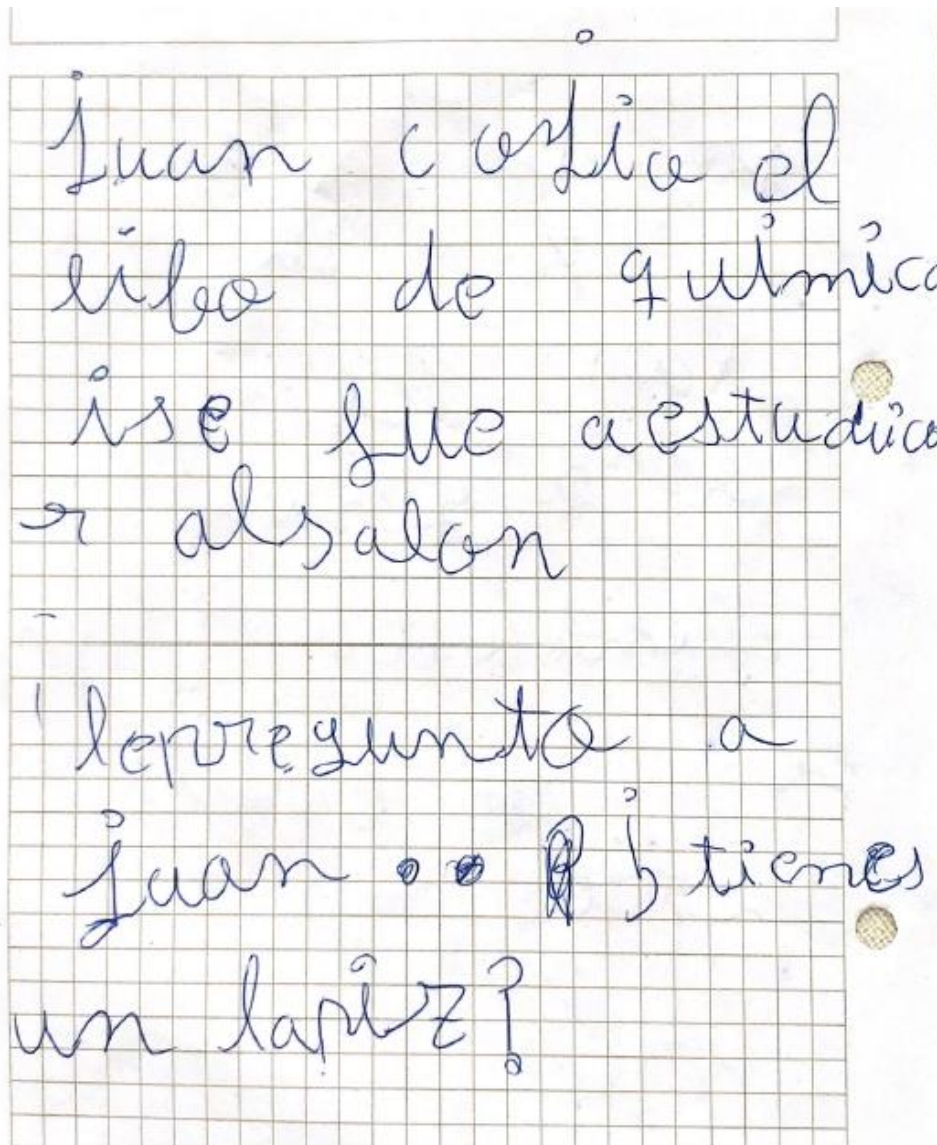


Figura 6

Cuaderno de aplicación de la prueba



A partir de esta prueba he podido obtener información no solo de cómo es su ortografía, sino también de su caligrafía.

Valoración de la escritura y de la grafía:

- La caligrafía es demasiado grande y no tiene control en el trazo de letras que deben ser más altas que otras. Por ejemplo, en las, la letra l no es tan alta como debería.
- En los dictados de palabras, comete faltas de ortografía arbitraria: gefe en lugar de jefe, rei en lugar de rey.

- Además, comete errores de ortografía natural, como son las omisiones, en las que omite una letra de las palabras, libo en lugar de libro. Solo ocurre en una ocasión por lo que no se puede determinar que sea algo recurrente ya que puede ser algo esporádico al escribirlo de manera rápida.
- En el dictado de frases, encontramos varios aspectos afectados:
 - o No hace uso de las mayúsculas al inicio de las oraciones ni en los nombres propios.
 - o La acentuación no la realiza, pero al estar aún en segundo de primaria no se evalúa.
 - o Comete errores de ortografía natural, al unir palabras que realmente van separadas: lepregunto, ise, alsalon y aestudiar.

4.2.5. Síntesis de las dificultades

En resumen, tras analizar los resultados de todas las pruebas de evaluación, las dificultades que muestra la alumna son:

- Lectura lenta, a la que le falta fluidez y entonación para que sea más rítmica y le ayude a comprender mejor el texto.
- Comprensión lectora media, por lo que habría que trabajar en ella.
- Caligrafía alterada, excesivamente grande.
- Errores de sustituciones, a la vez que autocorrecciones.
- Faltas de ortografía arbitraria y natural.
- Ausencia de asimilación de la conciencia fonológica.
- Motivación nula, y poco interés por aprender.
- Atención insuficiente.

4.3. OBJETIVOS DEL PROGRAMA

Tras analizar la información obtenida en la evaluación, además de las impresiones de la maestra de audición y lenguaje del centro, podemos señalar los siguientes objetivos para trabajar con esta alumna en la lectura y la escritura son:

- Potenciar la memoria a corto plazo.
- Mejorar la atención.

- Conseguir la integración de los fonemas.
- Trabajar la conciencia fonológica.
- Trabajar en las inversiones b/d.
- Mejorar la ortografía.
- Discriminación de pares de palabras.
- Trabajar la velocidad lectora.
- Aumentar la direccionalidad.

4.4. CONTENIDOS

Los contenidos relacionados con el área de lengua castellana y literatura, que se abordan en este programa de intervención, a partir del Decreto 30/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León son:

- Bloque B, comunicación. Este bloque trata principalmente el aspecto de la comprensión escrita, ya que uno de los objetivos a trabajar es este mismo, además de la producción escrita.
- Bloque D, reflexión sobre la lengua y sus usos en el marco de propuestas de producción y comprensión de textos orales, escritos o multimodales. Este bloque también se incluye en el programa porque abarca el vocabulario, ortografía, cohesión y coherencia...

4.5. METODOLOGÍA

La metodología que se ha llevado a cabo ha sido el método diverlexia. La creadora del método diverlexia es Carmen Silva, que en su página oficial señala que se trata de un método facilitador de la enseñanza de la lectoescritura. En definitiva, hacer fácil este proceso al alumnado con más dificultades, que lo ven como algo imposible. Sus fundamentos son:

- Llevar a la práctica evidencias científicas.
- Avanzar poco a poco, entendiendo el proceso.
- Trabajar todo de manera explícita, sin dar las cosas por hecho.
- Reflexionar sobre los errores y conductas.

- Evaluar y observar para marcar objetivos adecuados.
- Tener conocimientos acerca del cerebro, para ayudarles en su aprendizaje.
- Participación activa y reflexiva del alumno en las tareas.
- Potenciar su metacognición.
- Afianzar el código alfabético, que les servirá de base.
- Potenciar la confianza en ellos mismos, para que se motiven.
- Enseñar correctamente desde el comienzo.
- Tener en cuenta las características particulares de cada alumno.

4.6. RECURSOS

Los recursos y materiales que se han utilizado para realizar este programa de intervención corresponden a materiales del método Diverlexia y a otras pruebas de evaluación.

Pruebas de evaluación:

- Guía de Evaluación de las Destrezas Lectoras de Educación Primaria de la Junta de Andalucía.
- PROLEC.
- PROESC.

Materiales del método Diverlexia:

- PROGRAMA DE DESARROLLO DE LA FLUIDEZ LECTORA. Se trata de un programa dividido en 16 sesiones. Todas ellas tienen la misma estructura, en primer lugar, aparecen tres columnas con sílabas que debe leer en voz alta, y a continuación otras tres columnas, pero esta vez de palabras. Tanto las sílabas como las palabras aparecen en el texto que a continuación deben leer. Para valorar como ha sido la comprensión, encontramos preguntas sobre el texto o afirmaciones que deben señalar si son verdaderas o falsas... Para terminar, en cada sesión se ofrecen unas actividades complementarias.
- ESTRUCTURA SILÁBICA POR LETRAS. Estas fichas tratan sobre estructuras silábicas de consonante-vocal-consonante o consonante-consonante-vocal es decir de sílabas trabadas, y en otras actividades se trabajan sobre las sílabas

inversas /-an, -en, -in.../. Las actividades que se presentan consisten en identificar la estructura que presentan consonante y vocal (C-V), identificar la sílaba que tienen los dibujos que se presentan, escribir la sílaba inversa, trabada... de los dibujos y por último señalar de entre varias opciones cuál es la palabra correcta.

- LETRAS REPASO DEDO A DEDO. Se trata de una serie de letras que tiene que repasar con el dedo y después escribir en una hoja pautada (ver anexo 1).
- SUSTITUCIÓN POR DESCONOCIMIENTO. Se extraen unas fichas en las que aparecen huecos que deben rellenar siguiendo en cada caso la regla ortográfica que se indique.

4.7. CRONOGRAMA Y SESIONES

4.7.1. Dinámica de la sesión

Las sesiones están estructuradas de la siguiente manera:

Se comienzan con la escritura cada día en una hoja con guía Montessori de una letra. A continuación, los lunes se dedica la sesión exclusivamente a trabajar en el Programa de Desarrollo de la Fluidez Lectora. En cambio, los miércoles y jueves, se realizan actividades relacionadas con la estructura silábica.

4.7.2. Temporalización: cronograma de las sesiones

Las sesiones se realizan durante 6 semanas en 3 sesiones semanales de una duración de 30 minutos cada uno. Además de dedicar una sesión completa para realizar la evaluación y la postevaluación.

Tabla 4*Cronograma del programa de intervención. Elaboración propia.*

LUNES 20 MARZO		
Evaluación		
LUNES 27 MARZO	MIÉRCOLES 29 MARZO	JUEVES 30 MARZO
Sesión n°1	Página 1 y 2	Página 3 y 4
LUNES 10 ABRIL	MIÉRCOLES 12 ABRIL	JUEVES 13 ABRIL
Sesión n°2	Página 6	Página 7 y 8
LUNES 17 ABRIL	MIÉRCOLES 19 ABRIL	JUEVES 20 ABRIL
Sesión n°3	Página 9 y 10	Página 11 y 12
LUNES 24 ABRIL	MIÉRCOLES 26 ABRIL	JUEVES 27 ABRIL
Sesión n°4	Página 13	Página 14
LUNES 8 MAYO	MIÉRCOLES 10 MAYO	JUEVES 11 MAYO
Sesión n°5	Página 15 y 16	Página 17 y 18
LUNES 15 MAYO		JUEVES 18 MAYO
Sesión n°6		Postevaluación

4.7.3. Sesiones

A continuación, voy a ir señalando todas las fichas que se han ido realizando y cómo se han desarrollado:

Tabla 5

Cronograma sesión 1

<p>Sesión 1. Sesión n°1 del Programa de Desarrollo de la Fluidez Lectora (DFL) (ver anexo 2).</p>
<p>Explicué a la alumna que íbamos a leer un listado de sílabas y frases, para a continuación leer un texto y contestar a unas cuestiones. En un primer momento se quejó y dijo que era mucho, de forma que en los listados de sílabas y palabras leímos solo las dos primeras columnas. En el momento de la lectura del texto se quejó de que era mucho, de manera que le dije que ella iba a ir leyendo y de vez en cuando la leería yo alguna frase. En relación a cómo es su lectura es mucho mejor la de sílabas y palabras, y en el texto lee muy lento, de forma silábica y sin ritmo ni signos de puntuación. Con todas estas adaptaciones, leyó todo lo marcado. A la hora de realizar las preguntas, le iba leyendo las preguntas y opciones. Me sorprendió que, en las cuestiones sobre el texto, respondió a todo de forma correcta.</p>

Tabla 6

Cronograma sesión 2

<p>Sesión 2. Letra “b” en hoja pautada y página 1 y 2 de la ficha “estructura silábica por letras” (ver anexo 3).</p>	
Letra “b”.	Al inicio de la sesión ánimo a la alumna a que con su dedo siguiera el recorrido de la letra b de las hojas de Diverlexia y a continuación lo escribiera en la hoja pautada.
Página 1.	Le expliqué la estructura de las sílabas inversas en las que aparecen en primer lugar una vocal y después una consonante o viceversa. En esta ficha la tuve que ayudar porque no comprendió lo que se le estaba pidiendo, no relacionaba las sílabas con la estructura, ni se le ocurrían ejemplos de sílabas.
Página 2.	En esta página tenía que relacionar el dibujo con la sílaba que llevaba, la realizó mejor, pero es verdad que había palabras que no conocía: antena, untar.

Tabla 7

Cronograma sesión 3

<u>Sesión 3. Letra “d”</u> en hoja pautada y página 3 y 4 de la ficha “ estructura silábica por letras ” (ver anexo 4).	
Letra “d”.	Al comienzo, se la indica que realice con el dedo el recorrido de la letra “d” y a continuación que lo escriba en la hoja pautada.
Página 3.	Se la pide que escriba la sílaba inversa que lleva cada palabra, pero ella piensa que debe escribir toda la palabra, por lo que no comprende el ejercicio.
Página 4.	Debe marcar qué palabra está bien escrita en relación con el dibujo, en la palabra unguento no sabe cuál es la correcta y en la palabra Nicaragua, marca otra palabra “Incaragua”.

Tabla 8

Cronograma sesión 4

<u>Sesión 4. Sesión n° 2 del Programa DFL</u> (ver anexo 5).
El desarrollo de la sesión, en la parte de la lectura se llevó a cabo de la misma manera que la sesión 1. En la lectura de sílabas y palabras únicamente leyó las dos primeras columnas, y en la lectura de la carta la ayudaba en algunas oraciones. La lectura de la carta continúa realizándose sin tiempos de pausa y de forma silábica. Las preguntas de comprensión en este caso, consiste en contestar si son verdaderas o falsas. De las 12 oraciones falló en 2 únicamente, por lo que la comprensión del texto ha sido parcialmente buena. En el momento de leer las afirmaciones para que considerara si era verdadera o falsa me pregunta que la palabra risueño que significaba, porque no conocía su significado.

Tabla 9

Cronograma sesión 5

<u>Sesión 5. Letra “l”</u> en hoja pautada, página 6 de la ficha “ estructura silábica por letras ” y regla ortografía r/rr de las fichas “ sustitución por desconocimiento ” (ver anexo 6).
--

Letra “l”.	Al comienzo, como en todas las sesiones, recorre con el dedo el trazo de la letra “l” y a continuación lo escribe.
Página 6.	La realiza correctamente al relacionar la sílaba con el dibujo que la contiene, pero hay palabras que desconoce: azteca, actuar, abdominal, atmósfera.
Ortografía r/rr,	Para terminar, se le explica las reglas de la r/rr y debe rellenar los huecos de las palabras, lo realiza mal porque comete muchos fallos, como es detrás o delante de consonante poner rr, comenzar por rr las palabras, entre vocales solo poner r.

Tabla 10

Cronograma sesión 6

Sesión 6. Letra “f” en hoja pautada y página 7 y 8 de la ficha “estructura silábica por letras” (ver anexo 7).	
Letra “f”.	En esta sesión, se comienza realizando el trazo de la letra “f” y lo escribe en la hoja pautada.
Página 7.	Debe rodear la palabra que está escrita correctamente, lo realiza bastante bien, aunque comete un fallo y en vez de rodear adversario, rodea “daversario”.
Página 8.	Se la van diciendo sílabas que debe colorear y hacerlo de forma rápida, lo hace bien y con bastante agilidad.

Tabla 11

Cronograma sesión 7

Sesión 7. Sesión nº 3 del Programa DFL (ver anexo 8).	
<p>En esta sesión, la lectura la realiza con su compañera, alternándose ambas el turno. Las cuestiones de comprensión las realizan individualmente, en este caso se trata de preguntas de opción múltiple. De las seis cuestiones, falla dos de ellas, la 5 y la 6. En el caso de la 5 sería la opción a y en la 6 la c. Esto es un indicativo de que la comprensión lectora de esta sesión no ha sido correcta.</p>	

Tabla 12*Cronograma sesión 8*

Sesión 8. Letra “h” en hoja pautada y página 9 y 10 de la ficha “estructura silábica por letras” (ver anexo 9).	
Letra “h”.	Al igual que en sesiones anteriores se la invita a la alumna a que realice el trazo de la letra “h” con el dedo y a continuación lo escriba en la hoja pautada.
Página 9.	A continuación, se le explica la actividad de la ficha en la que tiene que separar en sílabas las palabras que nos indican los dibujos y escribir solo la primera de las sílabas. Esta actividad la realiza correctamente y sin apenas dificultad.
Página 10.	Esta actividad consiste en rellenar los huecos de las oraciones con palabras que contengan las sílabas que nos ofrecen en la parte superior, esta actividad también la realiza bien y se ayuda de ir rodeando las sílabas que ya ha utilizado.

Tabla 13*Cronograma sesión 9*

Sesión 9. Letra “k” en hoja pautada y página 11 y 12 de la ficha “estructura silábica por letras” (ver anexo 10).	
Letra “k”.	Para terminar las sesiones de esta semana se le indica que siga el trazo de la letra “k” y a continuación la escriba en la hoja donde están el resto de letras de días anteriores.
Página 11.	Esta ficha es la continuación de la anterior, en la que debe de rellenar el resto de oraciones con palabras que contengan las sílabas restantes, al igual que en la sesión anterior lo realiza correctamente y sin dificultad.
Página 12.	Debe unir unas sílabas que se le ofrecen con la estructura que tenga, además de señalar qué sílaba es la que le vamos dictado; para terminar esta sesión debe de decir de forma oral sílabas con la estructura consonante-consonante-vocal o consonante-vocal-consonante. La ficha 12 la ha realizado mejor que otras anteriores, como es la 1, en la que había que realizar las mismas actividades, aunque con sílabas diferentes.

Tabla 14

Cronograma sesión 10

<u>Sesión 10. Sesión n° 4 del Programa DFL</u> (ver anexo 11).
Continúa realizando las tareas con su compañera, alternando la lectura de sílabas, palabras y del texto. La comprensión en este caso consiste en un texto en el que hay algunas palabras mal escrita y tiene que indicar cuales son. Lo ha realizado bastante bien, aunque ha marcado una palabra que estaba bien escrita (amigos), y no ha marcado dos palabras erróneas (boques y pader). Además, debía de escribir correctamente las palabras, pero en este caso lo realizaba oralmente.

Tabla 15

Cronograma sesión 11

<u>Sesión 11. Letra “t”</u> en hoja pautada, página 13 de la ficha “ estructura silábica por letras ” y regla ortografía z/c de las fichas “ sustitución por desconocimiento ” (ver anexo 12).	
Letra “t”.	Al comienzo repasa la letra “t” que es la letra que peor escribe y a continuación la escribe.
Página 13.	Esta página consiste en relacionar la imagen con la sílaba que contiene, que como en ocasiones anteriores, una vez que conoce la palabra lo realiza correctamente, pero tiene un vocabulario muy pobre, por lo que no identifica alambre, abrelatas, cabra y brújula.
Ortografía z/c.	Para terminar se le ofrecen unas palabras con huecos que debe rellenar según la regla ortográfica con z o c, únicamente comete un fallo por lo que esta regla la tiene automatizada.

Tabla 16

Cronograma sesión 12

<u>Sesión 12. Letra “ch”</u> en hoja pautada, página 14 de la ficha “ estructura silábica por letras ” y regla ortografía c/qu de las fichas “ sustitución por desconocimiento ” (ver anexo 13).
--

Letra “ch”.	En esta sesión se hace hincapié en la caligrafía de la letra “ch”, que la repasa y a continuación la escribe
Página 13.	Debe escribir la sílaba de las palabras que se muestran y que tenga la estructura b_r o br_. Esta actividad la realiza correctamente, ya que en otra similar escribió toda la palabra y en este caso sólo la sílaba que se le pide.
Ortografía c/qu.	Para terminar, se trabaja la regla ortografía de c/qu donde debe rellenar los huecos de las palabras. Se le aporta un modelo de apoyo para que se fije y lo realiza correctamente sin cometer fallos.

Tabla 17

Cronograma sesión 13

Sesión 13. Sesión nº 5 del Programa DFL (ver anexo 14).
En esta sesión la lectura de sílabas y palabras lo realiza con su compañera que acude a las sesiones, al igual que la carta en la que cada una lee un párrafo. En la lectura de la carta ha mejorado algo ya que la compañera realiza mucha entonación en su lectura, cuando está con la compañera mejora su lectura. En las cuestiones de comprensión, cada una lo realiza de forma individual, en este caso lo ha realizado, pero, de las 12 afirmaciones que tiene que indicar si son verdaderas o falsas, ha fallado 4 de ellas.

Tabla 18

Cronograma sesión 14

Sesión 14. Letra “ll” en hoja pautada y página 15 y 16 de la ficha “estructura silábica por letras” (ver anexo 15).	
Letra “ll”.	La última letra sobre la que se va a trabajar es la “ll”, que repasa con el dedo y escribe en hoja pautada.
Página 15.	En esta ficha debe rodear la palabra que está bien escrita, en este caso lo realiza correctamente y sin ningún fallo, aunque hay una de ellas que la realiza sin conocimiento de su significado: abreviatura
Página 16.	La ficha 16 se realizó de forma oral, ya que ese día no estaba muy motivada y no

	tenía ganas de escribir, así que para que lo realice la invito a hacerlo de forma oral. En esta actividad se trabaja la estructura de consonantes y vocal que realiza correctamente y lo diferencia.
--	--

Tabla 19

Cronograma sesión 15

Sesión 15. Letra “t” en hoja pautada y página 17 y 18 de la ficha “estructura silábica por letras” (ver anexo 16).	
Letra “t”.	En esta última sesión en la que se trabaja la caligrafía, hacemos hincapié de nuevo en la letra “t”, que ha mejorado
Página 17.	La ficha 17 consiste en relacionar la imagen con la sílaba que contenga, desconoce las palabras: cable, balcón e imperdible
Página 18.	La última ficha de esta sesión consiste en escribir la sílaba b_l o bl_, que lo hace bien y sin pedir ayuda.

Tabla 20

Cronograma sesión 16

Sesión 16. Sesión nº 6 del Programa DFL (ver anexo 17).	
En esta última sesión, como en las anteriores lee con su compañera alternándose el turno. Tras haber realizado cuatro sesiones de manera conjunta, su lectura mejora en entonación, con respecto a las sesiones que ha realizado ella sola. La tarea de comprensión ha consistido en una serie de preguntas en las que ha fallado dos de las cinco cuestiones, en la 1 sería la opción c y en la 3 la opción d. Esta comprensión no ha sido nada buena, también puede ser debido a las ganas de acabar por parte de la alumna, de forma que lo hace corriendo sin fijarse en la opción que está escogiendo.	

Las caligrafías de todas las letras que se han ido trabajando se encuentran en los anexos (ver anexo 18).

4.9. POST EVALUACIÓN

Tras la realización del programa de intervención, en la última sesión, volví a realizar la evaluación que hice el primer día con la alumna: Guía de Evaluación de las Destrezas Lectoras de Educación Primaria de la Junta de Andalucía, PROLEC Y PROESC.

En primer lugar, he utilizado la Guía de Evaluación de las Destrezas Lectoras de Educación Primaria de la Junta de Andalucía.

Tabla 21

Comparativa preevaluación y postevaluación Guía de Evaluación de las Destrezas Lectoras de Educación Primaria de la Junta de Andalucía (elaboración propia)

	PREEVALUACIÓN	POSTEVALUACIÓN
Entonación	Nula, sin signos de puntuación.	Inexistente, sin respetar los signos de puntuación.
Lectura	Sin fluidez y silábica.	sin fluidez y silábica.
Velocidad lectora	36,30 (baja)	39,63 (baja)
Comprensión lectora	73,4 %, (media)	86.7% (alto)
Eficacia lectora	26,42 % (baja)	34,68 % (baja)
Idea principales	No identifica ninguna idea del texto	Identifica alguna idea secundaria
Errores en la lectura	Sustituciones, autocorrecciones	Sustituciones, autocorrecciones
Ayudas en la lectura	Señala con el dedo y reclama ayuda	Señala con el dedo y reclama ayuda

A partir de esta comparativa, se observa:

- La entonación, continúa siendo mala e inexistente. Además, no respeta los signos de puntuación, por lo que la lectura es muy monótona y no se diferencian las oraciones del texto. (continuar trabajando los procesos sintácticos)
- Su lectura continúa siendo silábica en muchas ocasiones.
- Su velocidad lectora, es decir, las palabras que lee en un minuto son 40, que se obtiene a partir de la siguiente fórmula matemática.

$(N^{\circ} \text{ de palabras del texto} \times 60) / N^{\circ} \text{ segundos que tarda en leer el texto} = \text{p.p.m}$

$$(216 \times 60) / 327 = 39,63$$

La velocidad lectora ha mejorado con respecto a la primera evaluación, ha aumentado en 3 palabras, pero tampoco es una mejoría muy significativa. Aunque haya mejorado se encuentra en un nivel muy bajo respecto con la media.

- En la comprensión lectora, responde correctamente 9 de las 10 preguntas. Para obtener el porcentaje de la comprensión lectora, se realiza a través de esta fórmula:

$$\text{Aciertos} - (\text{Errores} / (n - 1)) \times 10 \rightarrow 9 - (1/3) \times 10 = 86.7\%$$

La comprensión lectora ha mejorado y en este momento se encuentra en un nivel alto.

- A partir de los datos anteriores podemos obtener cual es la eficacia lectora del alumno. Se realiza a través de la siguiente fórmula:

$$(\text{Velocidad lectora} \times \% \text{ comprensión}) / 100 = \text{Eficacia lectora}$$

$$(40 \times 86,7) / 100 = 34,68 \% \text{ de eficacia lectora}$$

El dato de la eficacia lectora ha mejorado, porque así lo han hecho la velocidad lectora y la comprensión. Aun así, se sitúa en un nivel muy bajo, por debajo de la media.

- En la cuestión de obtener la idea principal del texto, su elección corresponde no es la misma que en la primera evaluación, aún no discrimina la idea principal, pero ya identifica alguna de las ideas secundarias del texto.
- En la lectura, se observan una serie de errores:
 1. Sustituciones: en algunas palabras sustituye un fonema por otro: suplicao por suplicó, consiguió por conseguía... En definitiva, continúa sustituyendo fonemas en algunas palabras. Esto puede deberse a que realiza una lectura visual de las palabras entonces no se fija en los fonemas.
 2. Autocorrecciones, se da cuenta que la lectura de algunas palabras no es la correcta y comienza a leerlo nuevamente: atronando, liberado...
 3. Mantiene la acción de señalar con el dedo las palabras en las que presenta más dificultades para ayudarse e incluso en la lectura de todo el texto. Ahora utiliza folio en blanco para ir tapando el texto de abajo y así solo fijarse en la línea en la que se encuentra.
 4. En esta segunda lectura no ha reclamado ayuda para leer alguna palabra, sino que ha hecho muchas más autocorrecciones.

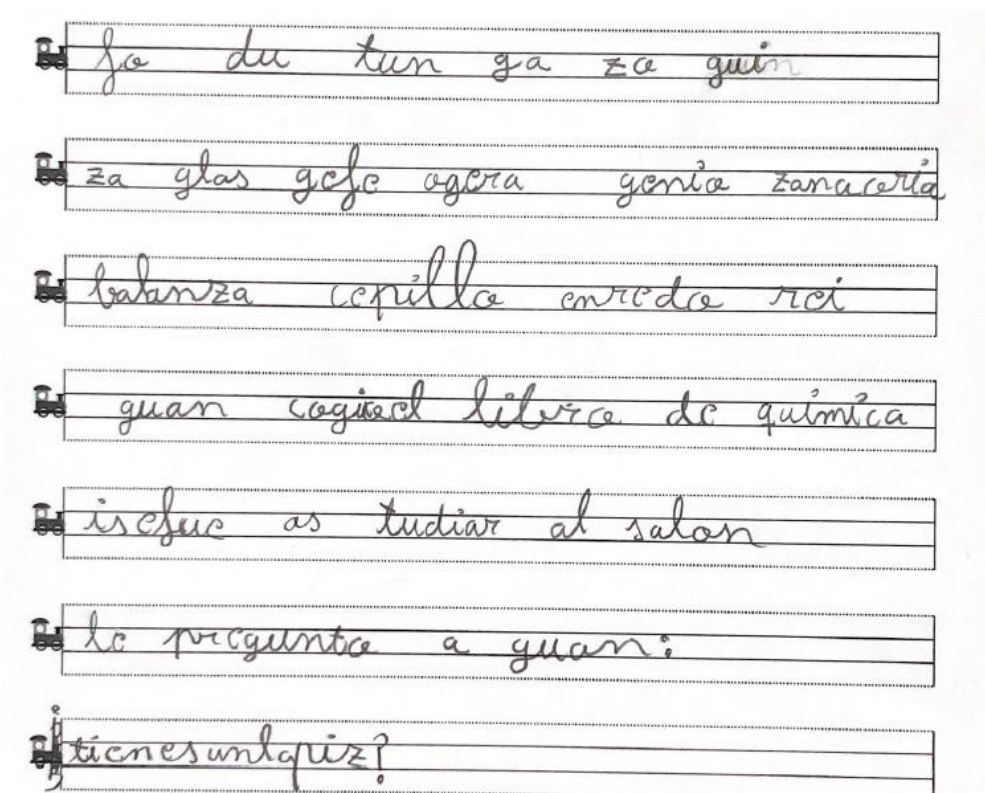
En definitiva, tras llevar a cabo esta evaluación, la lectura sigue siendo silábica, además de poco fluida y sin ritmo. La comprensión ha mejorado levemente, así como su velocidad lectora. Las sustituciones y correcciones se mantienen y no han disminuido en relación con la primera evaluación. Sí que ha disminuido la demanda de ayuda por parte de la alumna, además de darse cuenta de los errores de lectura y rectifica.

En el caso del PROLEC, ha leído las mismas palabras que en la primera evaluación y esta vez no ha cometido ningún error en la lectura, las ha leído correctamente.

Por último, se volvió a pasar el PROESC, con las mismas palabras dictadas en la evaluación:

Figura 7

Cuaderno de aplicación de la prueba



La comparativa de la evaluación del PROESC entre la preevaluación y la postevaluación es:

Tabla 22

Comparativa PROESC en la preevaluación y postevaluación (elaboración propia)

	PREEVALUACIÓN	POSTEVALUACIÓN
Caligrafía	Tamaño grande, sin control del trazo.	Tamaño adecuado, forma adecuada.
Dictado palabras	Faltas de ortografía arbitraria y natural.	Faltas de ortografía arbitraria.
Dictado frases	No hace uso de mayúsculas, reglas de acentuación y unión de sílabas.	No respeta las mayúsculas, acentuación, unión de palabras y fragmentación palabras.

Tras analizar lo escrito por la alumna, he llegado a los siguientes datos en comparación con la primera evaluación:

- La caligrafía ha mejorado en comparación con la de la evaluación, siendo de un tamaño adecuado y la forma de la letra ha mejorado siendo de un tamaño acorde.
- En el dictado de palabras, continúa cometiendo faltas de ortografía arbitraria: gefe en lugar de jefe, rei en vez de rey, guan en vez de Juan.
- En el dictado de frases continúan los errores de la prima evaluación: el uso de las mayúsculas, la acentuación, y la unión de palabras, además de aparecer en esta post evaluación la fragmentación de palabras.: isefue, as tudiar

5. DISCUSIONES

Después de analizar los resultados observamos, en primer lugar, que, en cuanto a la caligrafía de la alumna, podemos valorar los resultados del PROESC de la primera evaluación y de la postevaluación. De esta forma vemos la evolución considerable en la caligrafía de la alumna, habiendo mejorado en el tamaño y forma de la misma. De forma que la implementación del material “Letras repaso dedo a dedo” ha funcionado y ha hecho que la alumna mejore.

En la comprensión, a través de la Guía de Evaluación de las Destrezas Lectoras de Educación Primaria de la Junta de Andalucía se puede comprobar que ha mejorado de la primera evaluación a la post evaluación. Sin embargo, en la comprensión del Programa de Desarrollo de la fluidez lectora del método Diverlexia, no ha habido mejoras en este aspecto. Habría que valorarlo, si es que el programa no ha funcionado o es una actitud de la niña de acabar rápido con la tarea.

También teniendo en cuenta los resultados de la Guía de Evaluación de las Destrezas Lectoras de Educación Primaria de la Junta de Andalucía, es que la fluidez lectora, es decir, la velocidad lectora ha mejorado. Es un resultado de muy poca variabilidad, pero habría que comprobar si el Programa de Desarrollo de la fluidez lectora del método Diverlexia mantenido en el tiempo como rutina contribuiría a mejorar la velocidad lectora.

Con el material de estructura silábica por letras, también se ha podido observar avances en el conocimiento de estructuras silábicas (inversas y trabadas), en la conciencia fonológica (separar en sílabas las palabras) y en estructuras silábicas similares (bal/bla).

En definitiva y con todo lo expuesto anteriormente, se puede observar que sí que ha habido mejoras y la evolución de la alumna ha sido favorable. Habría que hacer una intervención más duradera en el tiempo y de forma rutinaria para ver más avances y valorar su eficacia de una forma más fiable.

6. CONCLUSIONES

Tras la realización de este Trabajo de Fin de Grado, he llegado a una serie de conclusiones acerca del uso del método Diverlexia en el aula.

Su uso es beneficioso para el alumnado con dificultades en la adquisición y desarrollo de la lectoescritura, pero el alumnado tiene que tener una buena actitud y predisposición para que los resultados sean lo más beneficiosos. En el caso de esta alumna, ha habido momentos y ciertas actividades que no le gustaban y ya lo hacía sin ganas y sin implicarse en ello, sino que su último fin era acabar cuanto antes.

Otro aspecto a destacar es la necesidad de utilizar el método de una forma constante y rutinaria, ya que de esta forma los resultados serán mejores y se podrá ver la evolución en el tiempo. En la intervención que hemos llevado a cabo, la duración ha sido de dos meses aproximadamente, y ha habido sesiones en las que no se ha podido llevar a cabo todo lo que tenía planificado. Otro aspecto a considerar es la necesaria adaptación a cada alumno, es imprescindible cierta flexibilidad y una atención individualizada a la alumna, sobre todo en los días en los que está más cansada o tiene más tareas del aula.

En relación con la idea anterior, hay que tener en cuenta las características emocionales del alumnado con dificultades de la lectoescritura. Este alumnado presenta baja autoestima debido a que no siempre se ve recompensado su trabajo, porque se esfuerza mucho pero no tiene recompensa. Por todo ello, se podrían realizar

recomendaciones al profesorado que trate con este alumnado para que su lado más emocional no se vea afectado:

- Evitar lecturas en voz alta.
- Mandarle corregir en la pizarra tareas que ya se le hayan corregido, para que se sientan más seguros.
- Reducir la tarea para casa, mandándole únicamente un ejercicio de cada contenido.
- Evitar corregir en rojo para que no se desmotiven.
- Situarle con compañeros que vayan mejor, para que le ayuden.
- Realizar las pruebas de evaluación de forma oral o darles más tiempo para realizarlo.

También es fundamental la implicación familiar, que en este caso ha sido inexistente. Se planificó que ciertas actividades, como es el caso del Programa de Desarrollo de la fluidez lectora del método Diverlexia, leyera la lectura en casa, y después lo volviera a leer en el aula, de esta forma ya conocería la lectura y le resultaría más sencillo, pero finalmente no se ha podido llevar a cabo.

En definitiva, la realización de esta intervención me ha ayudado a profundizar en los trastornos de lectoescritura y también conocer el método Diverlexia, del que no tenía conocimientos hasta la realización de este Trabajo de Fin de Grado.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agredo, A. G. (2005). *Sistema de procesamiento lingüístico*. Un instrumento de evaluación diagnóstica y de tratamiento. *Revista Facultad Ciencias de la Salud: Universidad del Cauca*, 7(2), 48-51.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2022). *Guía de los criterios diagnósticos del DSM-V-TR*. Arlington.
- Boder, E. (1973). Developmental Dyslexia: A diagnostic approach based on three atypical reading-spelling patterns. *Develop Med Child Neurol*, 15, 663-687.
- Bryant, P. y Goswami, U. (1987). Phonological awareness and learning to read. En J. Beech y A. Colley (Eds): *Cognitive approaches to reading*. Chichester: John Wiley y Sons.
- Coltheart, M. (1978). Lexical access in simple reading tasks. En: Underwood, G. (Ed). *Strategies of information processing*. Academic Press, Londres, 151-216.
- Coltheart, M. (1981). Disorders of reading and their implications for models of normal reading. *Visible Language*, XV, 3, 245-286. R. Malatesha y H. Whitaker (Eds): *Dyslexia: A global issue*. La Haya: Martinus Nihoff Publishers.
- Coltheart, A., Rastle, K., Perry, C., Langdon, R. Y Zieger, J.C. (2001). DRC: A dual route cascaded model of visual word recognition and reading aloud. *Psychological Review*, 108, 204-256.
- Cuetos, F. *Psicología de la lectura* (Diagnóstico y tratamiento). Escuela Española. Madrid, 1990.
- Cuetos, F., Soriano, M. y Rello, L. (2019). *La dislexia. Ni despiste ni pereza*. Madrid: La esfera de los libros.
- Decreto 30/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. [Internet]. Boletín Oficial de Castilla y León, nº 190, 30 de septiembre de 2022, p. 48316.

- Di Filippo, G., Brizzolara, D., Chilosi, A., De Luca, M., Judica, A., Pecini, C., Spinelli, D. y Zoccolotti, P. (2005). Rapid naming, no cancellation speed or articulation rate, predicts reading in an orthographically regular language. *Child Neuropsychology*, 11, 349-361.
- Diverlexia (2023) Recuperado de <https://www.diverlexia.com/>
- Dunn, K.P. y Pirozzolo, F.J. (1984). Eye movement in developmental dyslexia. En R.N. Malatessa y H.A. Whitaker (Eds): *Dyslexia: A global Issue*. La Haya: Martinus Nijhoff Publishers.
- Ellis, A. W., Young, A. W., & Anderson, C. (1988). Modes of word recognition in the left and right cerebral hemispheres. *Brain and language*, 35(2), 254-273.
- Forster, K. (1976). Accessing the mental lexicon. En R. Wales y E. Walker (Eds): *New approaches to language mechanisms*. Amsterdam: North Holland Pub.
- Frazier, L. y Rayner, K. (1982). Making and correcting errors during sentence comprehension: Eye movements in analysis of structurally ambiguous sentences. *Cognitive Psychology*, 14, 178-210.
- Frith, U. (1985). Beneath the surface of developmental dyslexia. En K. Patterson, J. Marshall, & M. Coltheart (Eds.), *Surface Dyslexia, Neuropsychological and Cognitive Studies of Phonological Reading*, 301-330. London: Erlbaum.
- F. Cuetos, David Arribas, P. Suárez-Coalla y C. Martínez-García. *PROLEXIA: Diagnóstico y Detección Temprana de la Dislexia*. Biblioteca de Psicología. Universidad Autónoma de Madrid Recuperado de <https://www.uam.es/uam/media/doc/1606886420033/prolexia.pdf>
- García-Madruga, J.A. (2006). *Lectura y conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- Georgiou, G., Parrila, R. y Kirby, J. (2006). Rapid naming speed components and early reading acquisition. *Scientific Studies of Reading*, 10, 199-220.
- Hatcher, P.J., Hulme, C. y Ellis, A.W. (1994). Ameliorating early reading failure by integrating the teaching of reading and phonological skills: The phonological linkage hypothesis. *Child Development*, 65, 41-57.

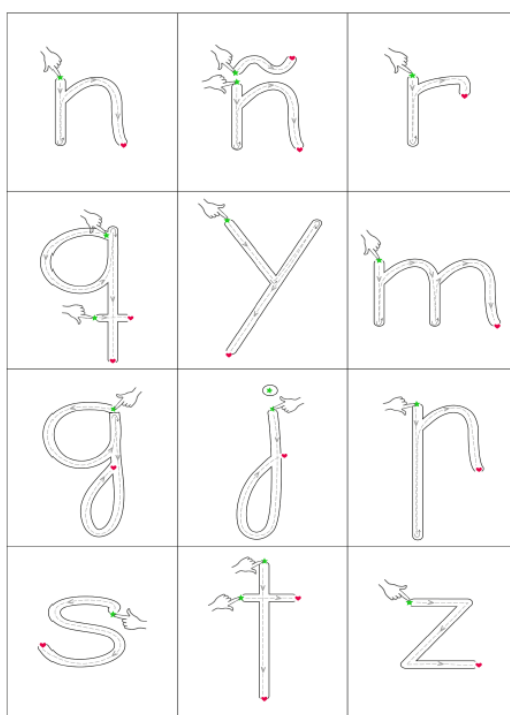
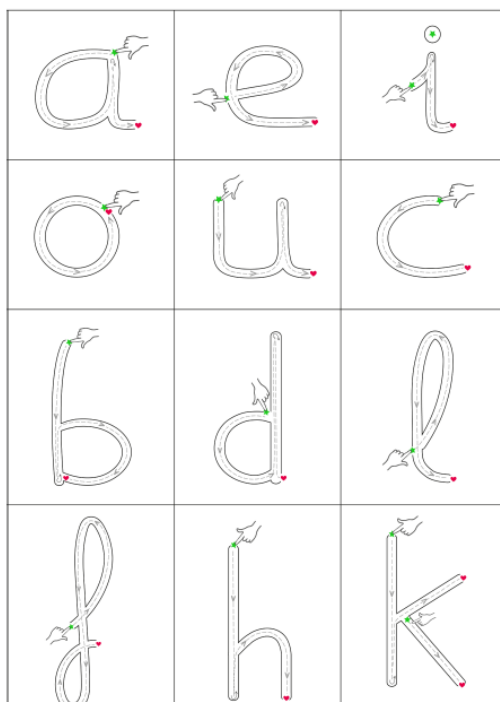
- Holmes, V.M. y O'regan, J.K. (1981). Eye fixation patterns during the reading of relative-clause sentences. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 20, 417-430.
- Holmqvist, K., & Wartenberg, C. (2005). The role of local design factors for newspaper reading behaviour—an eye-tracking perspective. *Lund University Cognitive Studies*, 127, 1-21.
- Junta de Andalucía. Consejería de Educación. (2010) *Guía de evaluación. Destrezas lectoras. Educación Primaria*. Agencia Andaluza de Evaluación Educativa
Recuperado de <https://creena.educacion.navarra.es/web/bvirtual/2018/06/07/guia-de-evaluacion-destrezas-lectoras-educacion-primaria/>
- Kintsch, W. (1988). The role of knowledge in discourse comprehension: A construction-integration model. *Psychological Review*, 95, 2, 163-182.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge University Press.
- Kintsch, W. y Van Dijk, T. (1978). Toward a model of discourse comprehension and production *Psychological Review*, 85, 363-394.
- Kirby, J.R., Parrila, R.K. y Pfeiffer, S.I. (2003). Naming speed and phonological awareness as predictors of reading development. *Journal of Educational Psychology*, 95, 453-464.
- López, S., Uribe, Z., Villarroel, M., Mendoza, G. & Durand, A. (2012). Dislexia desde un enfoque cognitivo. Revisión de clasificación. *Revista Mexicana de Comunicación, Audiología, Otoneurología y Foniatría*, 2, 98-103. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=45851>
- Lyon, G.R., Shaywitz, S. y Shaywitz, B (2013). *A Definition of Dislexia*. *Annals of Dyslexia*, 53, 213-224

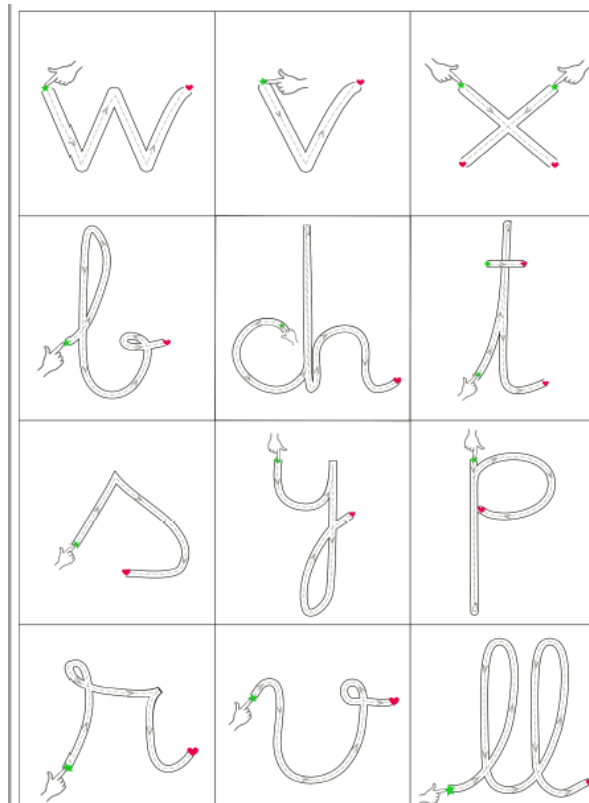
- Manis, F. R., Seidenberg, M. S., Doi, L.M., McBride-Chang, C. y Petersen, A. (1996). On the bases of two subtypes of development dyslexia. *Cognition*, 58, 157- 195.
- Mitchell, D.C. (1982). *The process of reading*. Chichester: John Wiley y Sons.
- Mitchell, D. (1987). Reading and syntactic analysis. En J. Beech y A. Colley (Eds). *Cognitive approaches to reading*. Chichester: John Wiley y Sons.
- Montagud, N. (2019). *El test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas: qué es y cómo se usa*. Psicología y mente Recuperado de <https://psicologiaymente.com/desarrollo/test-illinois-aptitudes-psicolinguisticas>
- Morton, J. (1969). Interaction of information in word recognition. *Psychological Review*, 76, 165-178.
- Rosenshine, B.V. (1980). Skill hierarchies in reading comprehension. En R. Spiro, B. Bruce y W. Brewer (Eds). *TheoreticaVissues in reading comprehension*. Hillsdale: N.J. Erlbau.
- Schank, R. (1982). *Reading and Understanding: Teaching from the perspective of A. I.* Hillsdale, LEA.
- Share, D.L. (1995). Phonological recoding and self-teaching: Sine qua non of reading acquisition. *Cognition*, 55,151-218.
- Sprenger-Charolles, L.; Siegel, L.S.; Jimenez, J.E. y Ziegler, J. (2011). Prevalence and reliability of phonological, surface, and mixed profiles in dyslexia: A review of studies conducted in languages varying in orthographic depth. *Sci Stud Read*, 1-21.
- Toro Trallero, J., Cervera Laviña, M. & Urío Ruiz, C. *Escalas Magallanes de Lectura y Escritura*. Tale - 2000. Grupo Albor-COHS. Recuperado de <https://psicosanse.es/wp-content/uploads/PDF/Manual%20TALE2000.pdf>
- Van Dijk, T.A. y Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. Nueva York: Academic Press.

Zuppardo, L., Rodríguez Fuentes, A. V., Pirrone, C., & Serrano, F. (2020). *Las repercusiones de la Dislexia en la Autoestima, en el Comportamiento Socioemocional y en la Ansiedad en Escolares.*

8. ANEXOS

Anexo I. Letras repaso dedo a dedo.





Anexo II. Materiales sesión 1.

diverlexia

SESIÓN Nº 1 (LISTAS DE SÍLABAS)

1ª LISTA - Sesión 1	2ª LISTA - Sesión 1	3ª LISTA - Sesión 1
al	gio	mis
tad	prin	ol
es	mis	gio
prin	ol	sen
mis	tras	vi
ol	vi	prin
gio	es	al
vi	nas	nas
nas	ña	cha
pla	al	pla
ña	cha	ña
per	pla	ci
ci	prin	tad
tras	tad	per
pro	per	es
sen	fan	tras
fren	ci	go
go	fren	fan
fan	pro	fren
cha	sen	pro
	prin	
	go	

1ª LISTA - Sesión 1	2ª LISTA - Sesión 1	3ª LISTA - Sesión 1
perdóname	nervioso	enfrente
estuvieras	Saturno	nervioso
amistad	colegio	propongo
panadería	fantasma	Alberto
teléfono	escuchado	escuchado
nervioso	próximo	principio
fantasma	Alberto	amistad
olvidó	propongo	próximo
propongo	teléfono	presentarme
enfrente	fantasma	planeta
principio	demasiado	colegio
presentarme	panadería	teléfono
trasladaron	trasladaron	perdóname
demasiado	perdóname	panadería
Alberto	principio	Saturno
planeta	fantasma	trasladaron
colegio	estuvieras	olvidó
próximo	enfrente	fantasma
escuchado	amistad	demasiado
Saturno	planeta	estuvieras
	presentarme	
	olvidó	

Hola, ¿qué tal estás? Yo hoy estoy un poquito nervioso. Voy a ir a un colegio nuevo y no conozco a nadie.

No tengo ningún amigo en este lugar. ¿Tú tienes amigos en el colegio?... 🗉

No te he escuchado bien, por favor, ¿puedes repetirlo?... 🗉

¡Qué suerte tienes!, yo también quiero hacer amigos, ¿quieres que seamos amigos?... 🗉

Te propongo un trato, cada vez que aparezca el símbolo verde estaré esperando a que respondas, será como nuestro teléfono mágico.

Bueno..., disculpa, se me olvidó presentarme, así que para ganarme tu amistad comenzaré por decirte quién soy.

Mi nombre es Saturno, ¿y el tuyo?, ¿cómo te llamas?... 🗉

Me encanta tu nombre, sin embargo el mío no me gusta demasiado porque de vez en cuando se burlan de mí.

El otro día conocí a un niño llamado Alberto y al decirte mi nombre comenzó a reírse y dijo: — ¿Y dónde te has dejado los anillos, Saturno?

Al principio no entendí la broma, ¿tú sabes por qué me dijo eso?... 🗉

Yo creo que todo el mundo piensa que tengo nombre de planeta, pero yo no soy un planeta, soy un niño.

Hoy será mi primer día de colegio. Es duro llegar a un colegio nuevo y no conocer a nadie, ¿te ha pasado alguna vez?... 🤔

Yo no lo llevo muy bien.

Hace unas semanas trasladaron a mi mamá en el trabajo y hemos tenido que cambiar de ciudad. Ahora vivo en un pequeño pueblo rodeado de bosque. Al lado de mi nueva casa hay una panadería y todas las mañanas huelo a pan recién hecho.

Enfrente hay un caserón viejo, parece que no vive nadie en él pero anoche me asomé por la ventana y creo que vi una luz tras el cristal.

Quizás viva algún fantasma, no se me había ocurrido antes.

Si estuvieras aquí iríamos juntos a buscarlo pero yo solo no me atrevo.

Perdóname, tengo que dejarte por hoy, mi papá me llama. Me voy al nuevo colegio.

Espero caerles bien, que sean simpáticos y no meterme en ningún lío.

El próximo día te contaré qué tal me ha ido. ¡Adós!

¿SABES LA RESPUESTA? Marca la respuesta correcta para cada una de estas preguntas.

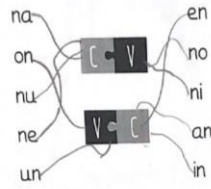
- ¿Cómo se llama el niño que se burló del nombre de Saturno?
a) Álvaro b) Alfredo **c) Alberto** d) Roberto
- ¿Qué hay al lado de la nueva casa de Saturno?
a) un colegio **b) una panadería** c) un caserón viejo d) un parque
- ¿Qué hay enfrente de la nueva casa de Saturno?
a) un colegio b) una panadería **c) un caserón viejo** d) un parque
- ¿Por qué se despide Saturno en la carta?
a) va a dormir b) va a desayunar c) va de viaje **d) va al colegio**
- ¿Dónde vive ahora Saturno?
a) en un pequeño pueblo b) en un gran pueblo c) en una ciudad
- ¿Quién cree Saturno que podría vivir en el viejo caserón?
a) un planeta b) el papá de Saturno **c) un fantasma** d) una panadera

Anexo III. Materiales sesión 2.

diverlexia

Directas-inversas ejemplo N

Une cada sílaba con su estructura.



Escucha cada sílaba e inmediatamente después de el número que le corresponde.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
ne	nu	en	ni	na	on	in	un	an	no

Escucha cada sílaba y escríbela en la caja que le corresponde según su estructura.

C-V

Me _____

pu _____

V-C

Au _____

ce _____

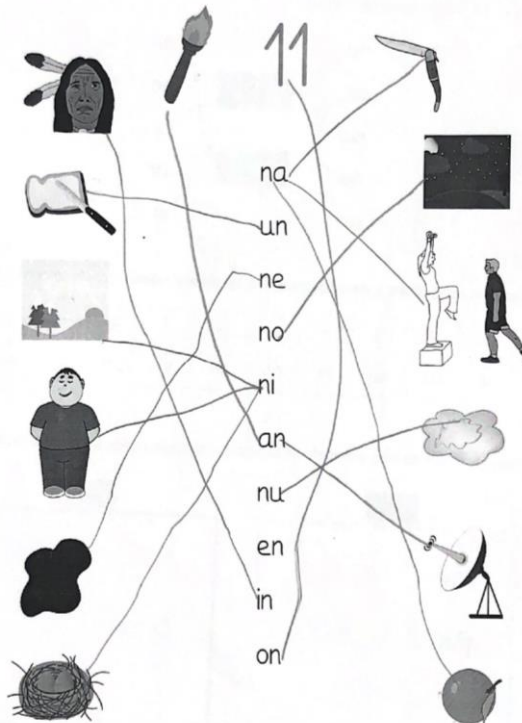
en _____

copyright © | www.ladivlexia.net | www.diverlexia.com | Carmen Silva

1

diverlexia

Lee cada sílaba y señala la imagen o imágenes que contienen esa sílaba en su nombre.

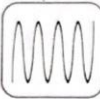

















copyright © | www.ladivlexia.net | www.diverlexia.com | Carmen Silva

2

Anexo IV. Materiales sesión 3.

Piensa qué sílaba trabajada contiene el nombre de cada imagen y escríbela debajo.

			
onda	tenda	intendencia	mano
			
molino	tarita	manzana	chicle
			
ventana	furgoneta	antena	abanico
			
anillo	antena	mano	libro

copyright © | www.ladilexia.net | www.dilexia.com | Carmen Silva

Rodea en cada fila la única palabra que está bien escrita. El nombre de la imagen.

	furgoneta	furgoenta	furgoneta
	natebrazo	nantebrazo	antebrazo
	nugüento	ungüento	ungüeto
	Nincaragua	Nicaragua	Incaragua
	números	úmeros	núnmeros
	nencina	encina	encian
	nodulado	nondulado	ondulado

Anexo V. Materiales sesión 4.

diverlexia

SESIÓN Nº 2 (LISTAS DE SILABAS)

1ª LISTA - Sesión 2	2ª LISTA - Sesión 2	3ª LISTA - Sesión 2
ex	que	mas
mas	cu	gar
que	gi	lla
lla	gar	cio
cu	lla	tes
gar	gra	ex
gi	zu	mien
zu	ex	que
sor	tes	gra
tes	gon	gi
hin	mas	bra
ver	hin	sor
gon	sor	hin
tan	ver	ble
ble	mien	zu
gra	tan	ver
pre	gra	gon
cio	pre	tan
mien	cio	pre
bra	bra	cu
	gra	
	ble	

copyright © | www.ladivlexia.net | www.diverlexia.com | Carmen Silva

diverlexia

SESIÓN Nº 2 (LISTAS DE PALABRAS)

1ª LISTA - Sesión 2	2ª LISTA - Sesión 2	3ª LISTA - Sesión 2
sorpresa	avergonzado	maravillado
imaginarás	azulada	imaginarás
azulada	garganta	estanque
gracioso	gigantesco	problemas
gigantesco	verdoso	solucionar
vergüenza	laberinto	laberinto
problemas	estanque	comenzaron
maravillado	solucionar	sorpresa
estanque	embelesado	gigantesco
palabra	gigantesco	hinchaba
hinchaba	maravillado	vergüenza
avergonzado	hinchaba	gracioso
excusa	problemas	embelesado
comiendo	vergüenza	verdoso
verdoso	comenzaron	azulada
solucionar	excusa	avergonzado
laberinto	imaginarás	garganta
garganta	comiendo	palabra
embelesado	palabra	excusa
comenzaron	sorpresa	comiendo
	gracioso	
	gigantesco	

copyright © | www.ladivlexia.net | www.diverlexia.com | Carmen Silva

Hola, ¿qué tal te va?... 🐸

¿Recuerdas que en la carta anterior te conté que iría por primera vez a mi nuevo colegio? ¿Quieres saber qué tal me ha ido?... 🐸

A continuación te contaré todo lo que me ocurrió.

Ayer fue mi primer día de colegio en el nuevo pueblo. Me acompañó mi papá hasta la puerta y me quedé maravillado. En la entrada hay más de diez árboles enormes. Seguro que vive alguna ardilla en ellos.

También hay una pista de fútbol con redes en las porterías y una piscina, aunque la piscina creo que solo se utiliza en verano.

Por detrás del edificio hay un jardín gigantesco que parece un laberinto y en el centro del jardín, un estanque ovalado con bastante agua azulada.

¿Imaginas lo que encontré en el estanque?... 🐸

¡Un sapo! Un gran sapo verdoso que hinchaba su garganta y hacía "croac, croac", tan fuerte que la tierra parecía temblar.

Me quedé mirando al sapo un buen rato, totalmente embobado, y se me olvidó entrar a clase.

Cuando fui consciente de la hora pensé que al entrar me echarían una buena bronca pero, era mejor solucionar los problemas y no huir. Así que salí corriendo a buscar mi nueva clase antes de que fuera demasiado tarde.

Como no sabía dónde estaba el aula, recorrí todos los pasillos buscando el cartelito de mi curso y al final lo encontré, aunque ya habían pasado casi dos horas desde que comenzó la clase.

"Toc, toc", abrí la puerta y todos los niños me miraron con cara de sorpresa, ¡qué vergüenza! ¿Qué podía decirle al maestro?... 🐸

No tenía ninguna excusa.

De repente se escuchó — ¿Cómo te llamas y por qué llegas tarde?

El maestro era serio, muy alto, tenía barba y me señalaba con el dedo mientras me hablaba.

— Hola, me llamo Saturno — y, como te imaginarás, comenzaron a escucharse algunas risitas.

Siempre ocurre igual, mi nombre te parece muy gracioso a todo el mundo menos a mí. Algo avergonzado me senté donde me indicó el maestro y no dije ni una palabra más. ¿Qué hubieras hecho tú?... 🐸

diverlexia

VERDADERO O FALSO. Se han colado algunas mentiras, ¡saca tu lupa y encuéntralas!

- En la entrada del nuevo colegio hay más de diez arañas enormes. F
- En el colegio hay una pista de fútbol con redes en las porterías. V
- Algunos niños se estaban bañando en la piscina del colegio. F
- Saturno se quedó maravillado al llegar al colegio. F V
- Detrás del edificio hay un jardín pequeñito que parece un laberinto. V
- En el centro del jardín hay un estanque ovalado. V
- Saturno vio un sapo en el estanque. V
- La piscina estaba cerrada porque quizá solo se utilice en verano. F V
- Saturno se quedó embobado mirando al sapo. V
- Saturno llegó a clase a tiempo y se sentó en su silla sin decir nada. F
- El maestro de Saturno era risueño, muy alto y tenía barba. F
↳ no entiendo → contesto.
- A Saturno le encanta que los demás se rían de su nombre. F

copyright © | www.ladivlexia.net | www.diverlexia.com | Carmen Silva

14

Anexo VI. Materiales sesión 5.

Lee cada sílaba y señala la imagen o imágenes que contienen esa sílaba en su nombre.

The exercise consists of a central list of syllables: ci, az, ab, ca, ta, iz, at, za, ba, ac. Lines connect these syllables to various images: 'ci' connects to a film set; 'az' connects to a globe; 'ab' connects to a shoe; 'ca' connects to a muscular man; 'ta' connects to a hand holding a ball; 'iz' connects to a person with a shield; 'at' connects to a plate of food; 'za' connects to a fish; 'ba' connects to a cup; 'ac' connects to a carrot. Other images like a person on a high bar, a door, a person thinking, and a city skyline are not connected to any syllable.

copyright © | www.ladivlexia.net | www.diverlexia.com | Carmen Silva




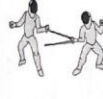



15

Completa con las letras "r/r"

- | | | | |
|-------------------------------|--------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|
| ▪ piza <u>r</u> a ✓ | ▪ <u>r</u> emos ✓ | ▪ a <u>r</u> oz ✓ | ▪ <u>r</u> odilla ✓ |
| ▪ al <u>r</u> ededo <u>r</u> | ▪ ma <u>r</u> tillo | ▪ a <u>r</u> pa | ▪ en <u>r</u> olla <u>r</u> |
| ▪ ca <u>r</u> uaje ✓ | ▪ bo <u>r</u> acho ✓ | ▪ a <u>r</u> ena ✓ | ▪ ciga <u>r</u> eta ✓ |
| ▪ cuad <u>r</u> ado | ▪ <u>r</u> ope <u>r</u> o | ▪ ate <u>r</u> iza <u>r</u> | ▪ <u>r</u> ast <u>r</u> illo ✓ |
| ▪ o <u>r</u> uga ✓ | ▪ ce <u>r</u> adu <u>r</u> a ✓ | ▪ pa <u>r</u> a <u>r</u> ayos ✓ | ▪ a <u>r</u> uga ✓ |
| ▪ ba <u>r</u> re <u>r</u> a ✓ | ▪ <u>r</u> izado | ▪ e <u>r</u> izo ✓ | ▪ ca <u>r</u> ito ✓ |
| ▪ En <u>r</u> ique | ▪ pelig <u>r</u> oso ✓ | ▪ e <u>r</u> mita ✓ | ▪ <u>r</u> egade <u>r</u> a |

Anexo VII. Materiales sesión 6.

Rodea en cada fila la única palabra que está bien escrita. El nombre de la imagen.

	baloncesto	abloncesto	aboncesto
	otimista	potimista	optimista
	caducidad	acducidad	cacducidad
	daversarios	adversarios	aversarios
	acidente	cacidente	accidente
	Atlántico	Talántico	Atalántico
	xeprimidor	esprimidor	exprimidor

Indica qué número tienen las sílabas que vas a escuchar.

1	2	3	4	5	6	7
nu	al	or	le	re	ta	un
8	9	10	11	12	13	14
en	oc	an	es	in	gi	ab
15	16	17	18	19	20	21
op	ci	is	ca	ob	us	po
22	23	24	25	26	27	28
em	ra	se	ri	lu	im	el
29	30	31	32	33	34	35
za	bo	ma	ex	om	sa	am
36	37	38	39	40	41	42
ni	fa	ul	iz	ro	ol	az
43	44	45	46	47	48	49
ig	er	si	at	ar	la	ad
50	51	52	53	54	55	56
da	lo	mi	as	co	me	na
57	58	59	60	61	62	63
mo	su	ir	ne	ba	af	ac

Anexo VIII. Materiales sesión 7.

divelexia

SESIÓN N° 3 (LISTAS DE SÍLABAS)

1ª LISTA - Sesión 3	2ª LISTA - Sesión 3	3ª LISTA - Sesión 3
yu	tos	en
zan	zan	cho
cho	dar	yu
en	yu	qui
dar	en	em
qui	ple	ple
ple	cho	qui
em	qui	zan
lar	em	dar
tos	lar	tos
qui	bre	lar
bre	tos	bre
char	mien	lan
mien	vol	char
vol	qui	sun
lan	tos	vol
com	char	sas
sun	lan	com
var	var	mien
sas	com	var
	sas	
	sun	

SESIÓN Nº 3 (LISTAS DE PALABRAS)

1ª LISTA - Sesión 3	2ª LISTA - Sesión 3	3ª LISTA - Sesión 3
pelirrojo	personas	larguirucho
mayores	comienzo	curiosidad
ayudarme	volvieron	lanzando
empapado	larguirucho	apestosas
lanzando	apestosas	comienzo
apestosas	enfadaría	completamente
comienzo	completamente	empujón
volvieron	curiosidad	conmigo
conmigo	larguirucho	mayores
enfadó	esquivarlas	ayudarme
enfadaría	conmigo	esquivarlas
empujón	asuntos	enfadó
esquivarlas	enfadó	pelirrojo
completamente	empujón	asuntos
larguirucho	empapado	volvieron
libreta	pelirrojo	enfadaría
marcharme	larguirucho	personas
personas	lanzando	empapado
curiosidad	libreta	marcharme
asuntos	ayudarme	libreta
	marcharme	
	mayores	

copyright © | www.ladivlexia.net | www.diverlexia.com | Carmen Silva

16

Carta Nº 3 (350 p)

Siento haberte dejado con la curiosidad pero tuve que marcharme y no pude contarte lo que ocurrió después, ¿lo imaginas...? 🐸

¿Recuerdas que llegué tarde a clase y que al decir mi nombre todos comenzaron a reírse...? 🐸

Te mentí, no todos se rieron. Una niña rubia que estaba haciendo un dibujo en su libreta, ni siquiera levantó la cabeza, ni me miró. Quizás no le gustan las personas nuevas y por eso no se interesó por mí.

Después de dar un par de clases salimos al recreo y ahí comenzaron de nuevo mis problemas.

¿Con quién podría jugar...? 🐸 No sabía con quién hablar ni dónde ir, así que se me ocurrió ir al estanque por si volvía a ver al gran sapo verduoso. Pero... mientras me acercaba descubrí algo que me enfadó bastante.

Tres chicos, mayores que yo, estaban lanzando piedras al pobre sapo que intentaba esquivarlas como podía mientras ellos se reían a carcajadas.

Sin pensármelo dos veces grité; — ¡Quietos! ¡Parad! ¡No le hagáis daño!

Al escuchar mis gritos, los tres chicos se volvieron para mirarme y, con cara de pocos amigos, avanzaron hacia mí.

copyright © | www.ladivlexia.net | www.diverlexia.com | Carmen Silva

18

— ¡Oye enano, lárgate de aquí y déjanos en paz si no quieres tener problemas! — Me gritó uno pelirrojo, pecoso, delgado y languirucho.

— ¿Por qué queréis matarlo? ¡Él no os ha hecho nada! — Les respondí yo.

— ¿Y tú porqué te metes en nuestros asuntos? Nosotros siempre hacemos lo que nos da la gana.

El más bajito me dio un empujón y caí de lleno al estanque. Estaba completamente empañado y sucio. Solo faltaba que el sapo saltara, se posara sobre mi cabeza y empezara a croar. Papá se enfadaría bastante porque también había mojado algunos libros.

¡Vaya día! Todo estaba saliendo fatal, me hubiera gustado que estuvieras aquí conmigo para ayudarme, pero bueno, sé que tú vives lejos y que también tendrás tus propios problemas.













— ¡Qué buen comienzo estoy teniendo! — dije para mí mismo y, sin más, me quité las apestosas algas de encima y me dirigí de nuevo hacia la clase. Ahora qué excusa le daría al maestro. ¿Qué hubieses hecho tú?... 🐸

¿SABES LA RESPUESTA? Marca la respuesta correcta para cada una de estas preguntas.

- ¿Qué hacía la niña rubia cuando Saturno entró en clase?
 - a) reírse b) recortar c) mirarlo **d) dibujar**
- ¿Cuántos chicos estaban lanzando piedras al sapo del estanque?
 - a) dos b) cuatro **c) tres** d) uno
- ¿Por qué se iba a enfadar el padre de Saturno?
 - a) por caer al estanque **b) por mojar los libros** c) por perder los libros
- ¿Cómo era uno de los chicos?
 - a) languirucho y rubio **b) languirucho y pelirrojo** c) moreno y delgado
- ¿Cómo eran las algas del estanque?
 - a) apestosas b) pegajosas **c) jugosas** d) deliciosas
- ¿Cómo le fue a Saturno en su primer día de colegio?
 - a) muy bien** b) genial c) fatal d) regular

Anexo IX. Materiales sesión 8.

Escribe en los huecos las sílabas que ocupan esa posición en el nombre de cada imagen.

 al	 EX	 Oy
 Oc	 Es	 Abu
 Los	 Ca	 Se
 As	 ga	 Am

Completa los huecos con palabras que contengan cada una de estas sílabas.

at (se) as me (ex) co (án) (en) al na (oc) (em) (la)

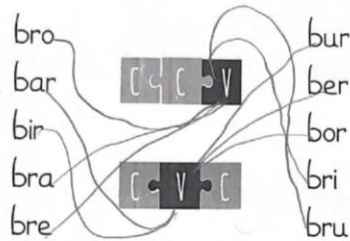
- Esta confonada está rellena de atún, huevo y tomate.
- La antena de la televisión se ha movido y ahora no se ve.
- Para cruzar la vía es necesario que el semáforo esté verde.
- En el calendario, octubre es el décimo mes del año.
- No metas los dedos en el enchufe porque tiene electricidad.
- Usa el EXprimidor para sacar jugo de las naranjas y hacer zumo.
- Vamos a meter la ropa sucia en la lavadora para que se lave.

Anexo X. Materiales sesión 9.

- Utiliza el ascensor para subir al décimo piso del edificio.
- El océano atlántico es el segundo más extenso de la Tierra.
- El color naranja también es el nombre de una fruta.
- El calcio es un lugar fantástico para hacer amigos y aprender.
- La almendra es un fruto seco pequeño, marrón y ovalado.
- Cuando se avería el coche lo tenemos que llevar al mecánica.

Mixtas-Trabadas ejemplo B-R-L

Une cada sílaba con su estructura.



Escucha cada sílaba e inmediatamente después di el número que le corresponde.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
bre	bur	bri	ber	bar	bro	bir	bru	bra	bor

Escucha cada sílaba y escríbela en la caja que le corresponde según su estructura.

[CVCVC]

[CVCVC]

Anexo XI. Materiales sesión 10.

diverlexia

SESIÓN Nº 4 (LISTAS DE SÍLABAS)

1ª LISTA - Sesión 4	2ª LISTA - Sesión 4	3ª LISTA - Sesión 4
ac	biz	fal
be	cas	im
cas	fal	quie
fes	pu	de
biz	be	be
cer	fes	cas
de	de	fes
jo	cep	biz
fal	ac	ac
cep	cer	cep
tro	pu	jo
ñe	jo	tro
vo	ni	cer
pu	im	se
men	se	ñe
quie	tro	ni
se	men	men
ni	ñe	vo
ven	ven	pu
im	quie	ven
	vo	
	pu	

copyright © | www.ladiversion.net | www.diverlexia.com | Carmen Silva

22

diverlexia

SESIÓN Nº 4 (LISTAS DE PALABRAS)

1ª LISTA - Sesión 4	2ª LISTA - Sesión 4	3ª LISTA - Sesión 4
empujado	implacable	equivocar
enrojecida	equivocar	compañeros
faltaba	maestro	enrojecida
actividades	decepcionada	escucharse
maestro	castigo	cabizbajo
escucharse	rematadamente	castigo
esperar	escucharse	rematadamente
compañeros	procura	decepcionada
castigo	esperar	implacable
implacable	faltaba	actividades
ocurrió	maestro	faltaba
manifestó	aventuras	obedecer
equivocar	ocurrió	procura
obedecer	enrojecida	manifestó
desapercibido	empujado	maestro
cabizbajo	desapercibido	ocurrió
aventuras	obedecer	esperar
procura	compañeros	aventuras
decepcionada	manifestó	desapercibido
rematadamente	maestro	empujado
	actividades	
	cabizbajo	

copyright © | www.ladiversion.net | www.diverlexia.com | Carmen Silva

23

Si no recuerdo mal, en la última carta te conté lo que me ocurrió en el estanque del colegio ¿no?... 🗨️

Pues al entrar a clase las cosas no mejoraron. El profesor me regañó delante de mis compañeros y, aunque le dije que me habían empujado, me puso un castigo. — Saturno, hoy leerás todo el texto tú solo. — Gritó con voz implacable.

¡Lo que me faltaba ahora! Yo no leo muy bien. Bueno, leo algo peor que otros niños de mi edad, pero sobre todo odio leer en voz alta. Me pongo muy nervioso, sé que me voy a equivocar, no comprendo lo que leo, las letras parecen bailar, no me concentro y lo hago fatal.

Aunque no quería leer tenía que obedecer al maestro porque si no se pondría aún más furioso.

— «Había una vez...».

Ves cómo me equivoco, ¿qué crees que ocurrió entonces?... 🗨️

Como era de esperar, automáticamente comenzaron a escucharse algunas risas y no pude controlar el enojo. — ¡No leo más! ¡No quiero leer! — Grité mientras cerraba el libro.

Don Lope, que así se llama nuestro maestro, me miró con la cara enrojecida y alargando el dedo índice me echó de clase.

¡Genial, expulsión el primer día de colegio! ¡Cómo para pasar desapercibido!

Por cierto, sabes qué significa "pasar desapercibido"... 🗨️

Me lo explicó mi papá antes de entrar al colegio. — Tú solo procura no llamar la atención, no te metas en líos e intenta pasar desapercibido.

Salté de clase cabizbajo y me senté en el banco del pasillo hasta nueva orden. ¿Qué me dirían en casa...? 🗨️

Seguro que mamá se sentiría decepcionada y bueno, lo más probable es que me regañaran.

¿Has tenido algún día en el que las cosas te hayan salido tan rematadamente mal como a mí?... 🗨️

Cuando llegó papá, don Lope le contó lo sucedido y me puso como castigo copiar cien veces: "No llegué tarde y mojado a clase nunca más".

Seguro que llega la noche y aún no he terminado ¡Qué horror!

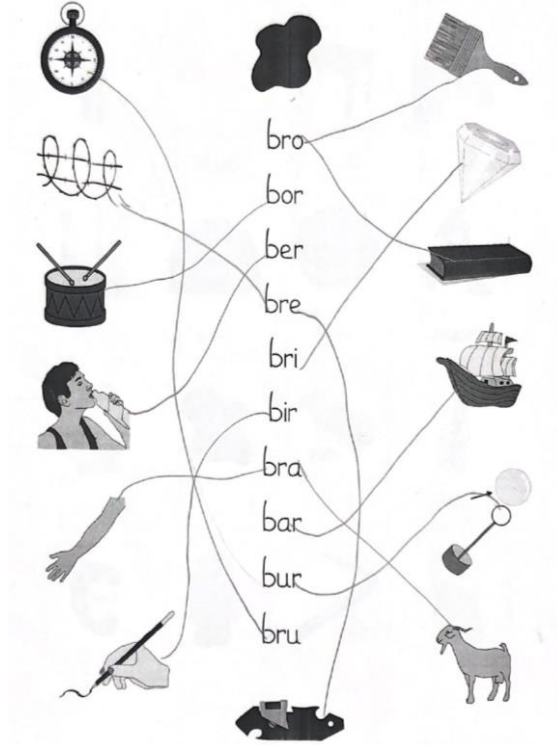
Así que otro día te seguiré contando mis aventuras en Cantarranas, que así se llama mi nuevo pueblo.

¡LAS PALABRAS SE HAN VUELTO LOCAS! Lee este texto y descubre todas las palabras locas, escribelas debajo correctamente.

Saturno sintió tristeza el día que abandonó su anterior **colegio**. Posiblemente tardaría mucho en volver a ver a sus **amijos** y eso no le gustaba. Sin embargo, su madre le dijo que en el **nuevo** colegio haría muchos **amigos** y se lo pasaría **quencial**. Cantarranas estaba en medio de un **gran** bosque en el que vivían muchas **ardichas**, ciervos y mariposas. En otoño saldrían al campo para coger estas y en verano se bañaría en el río con sus nuevos amigos. Además, su padre le dijo que en el nuevo pueblo había un campo de **fútbol** muy grande y con césped de verdad, en el que jugarían **quintos**. Esto hizo que **Saturno** se imaginara el nuevo pueblo y sintiera **gamas** de ir. Así la **tristeza** se alejaba de él porque sentía ilusión por descubrir otros lugares y conocer a otras **personas**.

Anexo XII. Materiales sesión 11.

Lee cada sílaba y señala la imagen o imágenes que contienen esa sílaba en su nombre.



Completa con las letras "z/c" con sonido /z/

- | | | | |
|---------------|---------------|-------------|--------------|
| ▪ Zapato ✓ | ▪ Cerilla ✓ | ▪ abrazo ✓ | ▪ zumo ✓ |
| ▪ cine ✓ | ▪ nariz ✓ | ▪ cerezas ✓ | ▪ azul ✓ |
| ▪ izquierda ✓ | ▪ cinturón ✓ | ▪ actriz ✓ | ▪ calabaza ✓ |
| ▪ azúcar ✓ | ▪ accidente ✓ | ▪ gacacho ✓ | ▪ pecera ✓ |
| ▪ cocinero ✓ | ▪ pez ✓ | ▪ empezar ✓ | ▪ circo ✓ |
| ▪ azteca ✓ | ▪ maleta ✓ | ▪ pezuña ✓ | ▪ cenicero ✓ |
| ▪ piscina ✓ | ▪ maorca ✓ | ▪ ajedrez ✓ | ▪ corazón ✓ |

Anexo XIII. Materiales sesión 12.

Piensa qué sílaba trabajada contiene el nombre de cada imagen y escríbela debajo "B-R".

			
ebra	Bar	Bar	bre
			
Bar	Bur	Bro	Bar
			
bre	Bar		Bra
			
Bra	Bar	Bar	Bar

Completa con las letras "c/qu" con sonido ~~ch~~

- qu < e
i
- c < a
o
- técnica ✓
 - ancla ✓
 - qinientos ✓
 - peluca ✓
 - cristal ✓
 - peluqería ✓
 - arqero ✓
 - esqina ✓
 - izqierda ✓
 - acuario ✓
 - paqete ✓
 - cruz ✓
 - actor ✓
 - croqetas ✓
 - pacto ✓
 - orqesta ✓
 - esqiar ✓
 - corbata ✓
 - arco ✓
 - inclinado ✓
 - cuentos ✓
 - qerer ✓
 - cremallera ✓
 - carpeta ✓
 - caracol ✓
 - vacuna ✓
 - qince ✓
 - raqleta ✓

Anexo XIV. Materiales sesión 13.

dislexia

SESIÓN N° 5 (LISTAS DE SÍLABAS)

1ª LISTA - Sesión 5	2ª LISTA - Sesión 5	3ª LISTA - Sesión 5
hi	ser	par
cle	me	quir
dis	di	blan
par	cion	cion
van	blan	cle
rec	res	di
flar	bi	van
ob	sos	rec
can	quir	gir
blan	pren	dis
quir	blan	hi
gir	rec	bi
pren	can	flar
sos	van	ob
bi	flar	ser
di	par	res
res	dis	pren
cion	cle	sos
me	ob	me
ser	blan	can
	hi	
	gir	

SESIÓN Nº 5 (LISTAS DE PALABRAS)

1ª LISTA - Sesión 5	2ª LISTA - Sesión 5	3ª LISTA - Sesión 5
bicicleta	dirigirse	acompañada
carrera	bicicleta	observando
prohibido	responsabilidad	Cantarranas
blanquita	carrera	bicicleta
observando	observando	prohibido
responsabilidad	participar	participar
únicamente	blanquita	podríamos
podríamos	bicicleta	únicamente
conseguir	comprendido	conseguir
distráida	únicamente	próxima
rapidísimo	dirección	dirección
Cantarranas	impulsos	comprendido
impulsos	podríamos	vecina
dirigirse	vecina	distráida
dirección	acompañada	blanquita
acompañada	Cantarranas	carrera
próxima	conseguir	rapidísimo
vecina	distráida	impulsos
participar	bicicleta	responsabilidad
comprendido	rapidísimo	dirigirse
	próxima	
	prohibido	

Carta Nº 5 (350 p)

¿Qué tal te ha ido en estos días?... 🗨️

Yo estoy inflando la rueda de mi bicicleta porque hoy habrá una carrera en Cantarranas y quiero participar.

Mis padres me habían prohibido participar. No están muy contentos por lo ocurrido en el colegio pero, al final, han comprendido que no fue únicamente mi responsabilidad y que para mí también es difícil comenzar de nuevo. Creo que me han dado permiso porque quieren que tenga amigos.

Aunque eso sí, me han pedido que controle los impulsos, que piense antes de actuar y que no me acerque demasiado al estanque la próxima vez.

¿Recuerdas que te hablé de una niña rubia de mi clase?... 🗨️

Ayer, cuando volvía del colegio, la vi dirigirse en la misma dirección en la que yo caminaba. Después, entró en la panadería que hay al lado de mi casa, acompañada de una mujer pelirroja y de un niño varios años más pequeño.

No sé si vive en la panadería o si solo entró a comprar el pan. ¿Tú qué crees?... 🗨️

Me quedé un rato mirando por la ventana, observando la puerta de la panadería, pero la niña no salió, así que creo que es mi vecina.

diverlexia

Me gustaría ser su amigo, por eso quiero participar en la carrera.

Es una niña blanquita, con los ojos grandes y verdes, con el pelo amarillo como un melón y con una cara muy simpática, aunque aún no la he visto reírse ni hablar. Parece que siempre está distraída pensando en sus cosas.

Creo que será muy difícil conseguir que sea mi amiga pero lo intentaré. Además, como es mi vecina, podríamos jugar juntos por las tardes. Aunque solo si don Lope no me manda tantos deberes porque por ahora no he tenido ninguna tarde libre.

Acabo de mirar el reloj y el tiempo ha volado. Falta solo media hora para que dé comienzo la carrera.

Tengo que coger la bicicleta y salir rapidísimo hacia el parque del pueblo donde está la salida del circuito.

Espero no quedar el último. ¡Deséame suerte!

Si soy el ganador te lo dedicaré a ti... 🍌

¡Adiossss!

copyright © | www.ladivlexia.net | www.diverlexia.com | Carmen Silva

33

diverlexia







VERDADERO O FALSO. Se han colado algunas mentiras, ¡saca tu lupa y encuéntralas!

- La niña rubia iba con una mujer pelirroja y con un niño más pequeño. ✓
- Saturno apenas tiene tiempo para jugar por las tardes. ✓
- Saturno solo quiere participar en la carrera para ganar. ✗
- Saturno ha ganado una carrera de bicicletas y te lo ha dedicado. ✓ ✗
- La niña rubia entró en la panadería y no salió más. ✗ ✓
- Los padres de Saturno quieren que se meta en líos para hacer amigos. ✗
- Saturno ha visto a la niña rubia reírse y hablar mucho. ✗
- La niña rubia parece que siempre está distraída en sus cosas. ✓
- Don Pepe le manda muchos deberes a Saturno. ✗ ✓
- Los padres de Saturno le han pedido que piense antes de actuar. ✓
- Aún faltan varios días para que empiece la carrera de bicicletas. ✓ ✗
- La niña rubia tiene el pelo amarillo como un melón. ✗

Anexo XV. Materiales sesión 14.

divergencia

Rodea en cada fila la única palabra que está bien escrita. El nombre de la imagen.

	bricolaje	brirolaje	bicolaje
	alfombilla	alfombrilla	alfombirlla
	búrjula	brurújula	brújula
	breberecho	brerberecho	berberecho
	hamburguesa	hambuguesa	hambruguesa
Sra. Pág. D. C/ Av. etc.	aberviaturas	abreriaturas	abreviaturas
	embracación	embraración	embarcación

divergencia

Une cada sílaba con su estructura.

bla		bli
blo	[C][C]V	blu
bel		ble
bul	[C]V[C]	bil
bol		bal

Escucha cada sílaba e inmediatamente después di el número que le corresponde.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
bal	blu	bli	bol	bil	ble	blo	bla	bul	bel

Escucha cada sílaba y escríbela en la caja que le corresponde según su estructura.

[C][C]V	[C]V[C]
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> </div>

Anexo XVI. Materiales sesión 15.

Lee cada sílaba y señala la imagen o imágenes que contienen esa sílaba en su nombre.

bli
 bil
 ble
 bel
 blo
 bol
 blu
 bul
 bal
 bla

Piensa qué sílaba trabajada contiene el nombre de cada imagen y escríbela debajo "B-L".

bli		blo	ble
bol	bol	bol	blo
bal		bul	bla
	blu	blo	bol

Anexo XVII. Materiales sesión 16.

dislexia

SESIÓN N.º 6 (LISTAS DE SÍLABAS)

1.ª LISTA - Sesión 6	2.ª LISTA - Sesión 6	3.ª LISTA - Sesión 6
je	ju	pli
ma	pie	ju
ju	pin	dos
pie	je	cum
pin	for	je
do	pli	gun
cum	do	pie
que	cum	do
dos	que	for
gun	ma	na
nul	pan	sio
ter	gun	an
for	pli	nul
pan	dos	que
pli	nul	ce
ce	ter	pan
le	an	ma
sio	sio	ter
an	ce	le
na	pli	pin
	le	
	na	

copyright © | www.ladislexia.net | www.diverlexia.com | Carmen Silva

36

dislexia

SESIÓN N.º 6 (LISTAS DE PALABRAS)

1.ª LISTA - Sesión 6	2.ª LISTA - Sesión 6	3.ª LISTA - Sesión 6
termina	empieza	juguearía
cumplido	cumplido	pedaleando
participantes	reventó	preguntó
llamará	rodeado	preparados
rodeado	preguntó	participantes
pinchada	juguearía	cenizo
reventó	adelantado	pinchada
penúltima	objetivo	empieza
preparados	participantes	cumplido
adelantado	esforcé	rodeado
panadera	cumplido	panadera
esperábamos	pedaleando	adelantado
impresionar	esperábamos	objetivo
empieza	preparados	esperábamos
preguntó	penúltima	esforcé
juguearía	cenizo	impresionar
pedaleando	termina	reventó
esforcé	pinchada	termina
objetivo	impresionar	llamará
cenizo	cumplido	penúltima
	llamará	
	panadera	

copyright © | www.ladislexia.net | www.diverlexia.com | Carmen Silva

37

¡Llegó el momento de la carrera! Estaba preparado para participar. Mis piernas eran tan fuertes como las aspas de un molino y seguro que pedaleaba más rápido que los demás.

Esperábamos nerviosos sin sobrepasar la línea de salida. De repente, un hombre con una gorra azul y una banderita en la mano, gritó: — ¡Preparados, listos, ya! — Y con fuerza hondeó la banderita.

Unos veinte participantes saltamos como balas, pedaleando con todas nuestras fuerzas para ganar la carrera.

En la penúltima vuelta me situé en la cuarta posición, aunque la niña rubia me había adelantado y ocupaba el segundo puesto.

Ya estaba cerca de la meta pero aún tenía alguna posibilidad de ganar la carrera, así que me esforcé lo máximo posible para adelantar.

Pedaleé más y más fuerte pero, ¿sabes qué pasó?... 🤖

¡Vaya caca! Había un cristal y la rueda delantera reventó.

Por más que seguía pedaleando, con la rueda pinchada la bicicleta no avanzaba. Solo podía pensar: — ¡Se acabó la carrera! ¡Otra cosa que me sale mal!

Mientras tanto, la niña rubia adelantaba a los demás y llegaba la primera a la meta, ganando la carrera.

Al finalizar, todos los participantes vinieron corriendo hacia mí. — ¿Qué te ha pasado Saturno? ¿Te has hecho daño? — Me preguntó la niña rubia.

¡No podía creerlo! Eso para mí era mejor que haber ganado la carrera. Quería participar y ganar para impresionar a los demás y para hacer amigos y al final había cumplido el objetivo.

Me fui a casa con la rueda pinchada pero rodeado de amigos. ¡Por fin las cosas iban sobre ruedas!

Conocí a Javier, un niño dos años mayor que yo, a Matías, el hijo de los dueños de la juguetería, y a la niña rubia, que resultó ser la hija de la panadera, así que confirmé que era mi vecina.

Fue un día fantástico, lo pasé genial, pero sobre todo me sorprendió muchísimo el nombre de la niña rubia. ¿A qué no adivinas cómo se llama?... 🤖

Su nombre empieza por "ete", termina por "a", solo tiene cuatro letras y está muy relacionado con nuestro planeta.

¿Cómo se llamará?... 🤖

¿SABES LA RESPUESTA? Marca la respuesta correcta para cada una de estas preguntas.

- ¿Cómo se llama el hijo de los dueños de la juguetería?
a) Javier b) Saturno c) Matías d) Andrés
- ¿Cuál de estas palabras tiene el mismo número de letras que el nombre de la niña rubia?
a) mapa b) marca c) malva d) mar e) maleta
- ¿Quién ganó la carrera?
a) Matías b) Saturno c) nadie d) la niña rubia e) un niño
- ¿Por qué reventó la rueda?
a) pisó un chicle b) pisó un hierro c) pisó un palo d) pisó un cristal
- ¿Crees que Saturno se sintió mal por perder la carrera?
a) No, porque su madre le dijo que tenía que perder para hacer amigos.
b) No, porque su objetivo no era ganar la carrera sino hacer amigos.
c) Sí, porque quería pedalear más fuerte que los demás para ganar.

Anexo XVIII. Resultados de la caligrafía.

b b b b b b b b b b

d d d d d d d d d d

l l l l l l l l l l

f f f f f f f f f f

h h h h h h h h h h

k k k k k k k k k k

t t t t t t t t t t

ch ch ch ch ch ch ch ch

ll ll ll ll ll ll ll ll

tt tt tt tt tt tt tt tt