



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL
MÁSTER EN PSICOPEDAGOGÍA
Trabajo de Fin de Máster

**Propuesta de intervención psicopedagógica para el desarrollo de
las habilidades de lectoescritura a través de las TIC en el
alumnado con dislexia.**

Presentado por
Marina López López
Tutor
Sara García Sastre

Departamento de Pedagogía.

Curso 2023/24

Agradecimientos

A vosotros, papá y mamá, por darlo todo para que yo pueda llegar hasta aquí. Gracias por todo lo que habéis hecho y seguís haciendo por mi, por enseñarme a ser la persona que soy y ser el mejor ejemplo que se puede tener.

A mi compañero de vida, gracias por ser mi apoyo incondicional, por ayudarme y animarme en todo momento, no hubiera podido sin tu ayuda. Álvaro, has sido mi motivación y fuerzas para seguir, espero seguir avanzado a tu lado y que cumplamos todas las metas y sueños que nos quedan por delante, gracias de corazón te estaré siempre agradecida.

RESUMEN

El presente TFM (Trabajo de fin de Máster) contempla la propuesta de una intervención psicopedagógica contextualizada en el caso de un alumno de 6 años que presenta síntomas de padecer dislexia, un trastorno del aprendizaje caracterizada por la dificultad a la hora de desarrollar las habilidades de leer y escribir. Es por ello que se propone esta propuesta enfocada a trabajar la lectoescritura en casos con dislexia utilizando las TIC, esto último debido a que el alumno siente gran pasión y motivación por estas, de manera que nos servirá como incentivo a la hora de trabajar con él. Esta propuesta está compuesta por 10 sesiones en las cuales se busca trabajar habilidades presentes a la hora de leer y escribir como la conciencia fonológica, la comprensión lectora y la memoria de trabajo entre otras.

PALABRAS CLAVE

Dislexia, lectoescritura, TIC, alumnado, propuesta de intervención psicopedagógica.

ABSTRACT

This TFM (Master's Thesis) contemplates the proposal of a psycho-pedagogical intervention contextualized in the case of a 6 year old student who shows symptoms of dyslexia, a learning disorder characterized by difficulty in developing the skills of reading and writing. This is why we propose this proposal focused on working literacy in cases with dyslexia using ICT, the latter because the student feels great passion and motivation for these, so that will serve as an incentive when working with him. This proposal is composed of 10 sessions in which we seek to work on skills present in reading and writing such as phonological awareness, reading comprehension and working memory among others.

KEY WORDS

Dyslexia, reading and writing, ICT, students, psychopedagogical intervention proposal.

ÍNDICE.

| | |
|---|-----------|
| 1. INTRODUCCIÓN | 5 |
| 2. JUSTIFICACIÓN | 5 |
| 3. OBJETIVOS Y COMPETENCIAS DEL TRABAJO FIN DE MÁSTER | 6 |
| 4. MARCO TEÓRICO | 8 |
| 4.1. FUNDAMENTACIÓN DE LA LECTOESCRITURA Y SUS PROCESOS. | 8 |
| 4.1.1. CONCEPTO DE LECTURA. | 8 |
| 4.1.2. FASES DE LA LECTURA | 11 |
| 4.1.3. TIPOS DE LECTURA | 12 |
| 4.1.4. CONCEPTOS DE ESCRITURA | 13 |
| 4.1.5. FASES DE LA ESCRITURA | 13 |
| 4.1.6. ENFOQUES DE LA LECTURA | 14 |
| 4.1.7. ELEMENTOS QUE INTERVIENEN EN LA ESCRITURA | 17 |
| 4.2. LAS TIC Y SU PAPEL EN LA LECTOESCRITURA Y LA DISLEXIA | 22 |
| 4.2.1. LAS TIC Y EL FOMENTO DE LA LECTOESCRITURA | 22 |
| 4.2.2. LA DISLEXIA Y LAS TIC | 23 |
| 4.2.2.1. LA DISLEXIA. ETIOLOGÍA, CAUSAS, CARACTERÍSTICAS Y ORIENTACIONES | 23 |
| 4.2.2.2. LAS TIC COMO APOYO PARA TRABAJAR LA LECTOESCRITURA CON DISLEXIA. | 25 |
| 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN | 27 |
| 5.1. JUSTIFICACIÓN | 27 |
| 5.2. CONTEXTO | 27 |
| 5.3. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN | 28 |
| 5.4. CONTENIDOS | 29 |
| 5.5. METODOLOGÍA | 30 |
| 5.6. ORGANIZACIÓN ESPACIO-TEMPORAL | 31 |
| 5.7. SECUENCIA DE ACTIVIDADES | 32 |
| 5.8. RECURSOS. | 42 |
| 5.8. EVALUACIÓN | 42 |
| 6. CONCLUSIONES | 44 |

Índice de figuras

Figura 1. Temporalización de la propuesta.

32

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Máster (TFM) tiene como principal objetivo crear una propuesta de intervención psicopedagógica que trabaje el desarrollo de la lectoescritura en el alumnado que sufre de dislexia.

Hoy en día, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) cuentan con un papel fundamental en la sociedad, uno de los ámbitos donde resulta indispensable es en la educación, brindando la oportunidad de crear procesos de enseñanza-aprendizaje exitosos e individualizados para el alumnado.

Más concretamente en el caso de la dislexia, se utilizan para su detección temprana e intervención, contribuyendo así que el alumnado cuente con un proceso de enseñanza-aprendizaje ajustado a sus necesidades.

Es labor de los psicopedagogos el detectar las necesidades para poder intervenir en ellas de la manera más efectiva posible.

2. JUSTIFICACIÓN

Es evidente el cambio de paradigma educativo que el entorno de la escuela está experimentando, donde las TIC han emergido y tomado fuerza en nuestra sociedad convirtiéndose en herramientas clave para la educación y el proceso de enseñanza-aprendizaje. La introducción de este recurso al sistema educativo ha permitido la presencia de un enfoque más interactivo y personalizado, aspecto que es esencial para atender a las necesidades del alumnado, más concretamente en el caso de este TFM, el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura.

La utilización de las TIC nos brinda la posibilidad de utilizar una gran variedad de recursos y aplicaciones interactivas con las que hacer el proceso de enseñanza-aprendizaje más atractivo y motivador; además, nos permiten la personalización de las actividades y contenidos, facilitan la atención individualizada del alumnado, estimulando un desarrollo más eficiente de las habilidades de lectoescritura. Sin olvidar que además de fortalecer estas habilidades, contribuiremos al desarrollo de habilidades digitales que resultan vitales en la sociedad actual, preparando al alumnado para los desafíos de un mundo y sociedad cada vez más tecnológico.

Algo a destacar de este trabajo es que se ha podido observar que existen multitud de trabajos, investigaciones y estudios que mencionan las TIC y la lectoescritura, pero cuando se muestran propuestas que introduzcan actividades, aplicaciones, plataformas o metodologías estos disminuyen; lo cual hace que el presente TFM sea útil en la literatura científica, satisfaciendo las necesidades que otras personas pueden sentir cuando piensan acerca de este tema y que a la vez sea novedoso e interesante.

3. OBJETIVOS Y COMPETENCIAS DEL TRABAJO FIN DE MÁSTER

En la realización de este TFM se ha conseguido desarrollar varias de las competencias del máster universitario en psicopedagogía, estas nos ayudarán a guiar nuestro trabajo y fundamentarse en base a esta formación, de tal manera que nos aseguraremos de estar creando un documento que esté ajustado a las exigencias de este Máster Universitario en Psicopedagogía.

Las competencias generales que se trabajan en este TFM son las siguientes:

G1. Resolver problemas en entornos nuevos o poco conocidos –de forma autónoma y creativa- y en contextos más amplios o multidisciplinares.

Esto podemos justificarlo ya que la elaboración de una propuesta psicopedagógica se ha llevado a cabo de una manera autónoma y creativa.

G3. Comunicar las decisiones profesionales y las conclusiones así como los conocimientos y razones últimas que las sustentan a públicos especializados y no especializados, de manera clara y sin ambigüedades.

Esta competencia se trabaja en todo momento a través de la comunicación constante con la tutora del TFM y con la exposición oral del mismo ante un tribunal especializado.

G6. Actualizarse de manera permanente en las TIC para utilizarlas como instrumentos para el diseño y desarrollo de la práctica profesional.

Esta competencia es base en este TFM ya que, a raíz de investigar y trabajar acerca de las TIC ha sido clave para formarse y actualizarse para utilizarlas de la mejor manera.

G7. Implicarse en la propia formación permanente, reconocer los aspectos críticos que ha de mejorar en el ejercicio de la profesión, adquiriendo independencia y autonomía como discente y responsabilizándose del desarrollo de sus habilidades para mantener e incrementar la competencia profesional.

Por último, esta competencia se puede mostrar en el momento en el que se realiza la autoevaluación y se exponen las limitaciones del trabajo, con aquello que se condiera que es preciso mejorar, teniendo conciencia del trabajo y de cómo enfocarlo para conseguir los mejores resultados.

Por otro lado, las competencias específicas que se abordan con la realización de este trabajo son:

E1. Diagnosticar y evaluar las necesidades socioeducativas de las personas, grupos y organizaciones a partir de diferentes metodologías, instrumentos y técnicas, tomando en consideración las singularidades del contexto.

Esta competencia se ha abordado a través de la necesidad detectada a raíz de una situación observada, siendo diagnosticada y evaluada para la realización de esta propuesta de intervención psicopedagógica.

E3. Aplicar los principios y fundamentos de la orientación al diseño de actuaciones favorecedoras del desarrollo personal y/o profesional de las personas.

Esto se ha realizado ya que esta propuesta busca mejorar las habilidades de lectoescritura de los niños y las niñas, de tal manera que se mejoran las relaciones sociales y autoestima.

E4. Diseñar, implementar y evaluar prácticas educativas, programas y servicios que den respuesta a las necesidades de las personas, organizaciones y colectivos específicos.

Esta se desarrolla en la propuesta de intervención, en el diseño compuesto por todas sus partes.

E5. Planificar, organizar e implementar servicios psicopedagógicos.

Dentro del presente TFM se planifican una serie de actividades que se implementan en un contexto específico, complementado de la labor de un psicopedagogo.

E8. Formular nuevas propuestas de mejora de la intervención psicopedagógica, fundamentadas en los resultados de la investigación psicopedagógica.

Esta es a grandes rasgos la definición de este TFM, ya que, partiendo del diagnóstico de una necesidad en concreto, se ha procedido a la elaboración de una propuesta de intervención para tratar de mejorar la problemática.

Teniendo en cuenta estos objetivos, se han elaborado los objetivos de este TFM los cuales son:

- Indagar acerca del origen de las TIC, la dislexia y las habilidades lectoescritoras.
- Conocer los usos y beneficios de las TIC para trabajar la lectoescritura en casos de dislexia infantil.
- Diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica que mejore la adquisición de las habilidades de lectura y escritura a través de las TIC para alumnado con dislexia.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. FUNDAMENTACIÓN DE LA LECTOESCRITURA Y SUS PROCESOS.

Resulta fundamental crear unas bases y marco teórico que fundamente científicamente y rigurosamente la propuesta de intervención que más adelante se expondrá por ello, en este apartado se muestran los conceptos de la lectura y escritura, los autores más relevantes dentro de ellas también se exponen sus fases, tipos, enfoques y factores que intervienen en el desarrollo de las mismas.

4.1.1. CONCEPTO DE LECTURA.

A la hora de acercarnos al concepto de lectura, se han recogido definiciones de distintos autores y se han ordenado en función de su complejidad.

El diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (2014) define el término de “leer” como: “pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados”.

Además, si se pregunta a los docentes sobre este término, será sencillo comprobar que no logran ponerse de acuerdo. Y es que ni siquiera los especialistas de la materia lo hacen, ya que no aceptan una única definición. Por ello, a continuación, se exponen algunas definiciones respaldadas por diferentes autores:

Según las aportaciones de Inizan (1981), saber leer es sentir el pensamiento del otro a través de un texto. Por otro lado, Gephart (1970) expone que leer supone “un espacio de interacción entre las ideas del autor codificadas en estímulos visuales (letras) y el lector que les da sentido en su mente, siempre que haya un material legible, conocimientos por parte del lector y actividades fisiológicas e intelectuales”.

Atendiendo a las palabras de Monfort y Juárez, “el lenguaje escrito presenta objetivos muy diversos, en general, ligados al mantenimiento y difusión de la información y del conocimiento” (2004, p. 54). Es decir, afirman que leer significa decodificar grafías, comprender el significado del texto y la intervención del autor, realizar una interpretación crítica social y contextualizada de lo que se lee.

Mientras que Palou y Fons (2016), reivindican que el concepto de leer hace alusión al proceso a través del cual se comprende un texto escrito. La acción de leer es un proceso de interacción entre aquel que lee el texto y el propio texto; quien lee, ha de hacer el texto como suyo, relacionándolo con sus experiencias y aquello que sabe y también, debe adaptarse al texto, transformando sus conocimientos previos en función de aquello que le aporte el texto.

Una definición más completa es la argumentada por Cassany (2006), podemos entender la lectura desde tres perspectivas: lingüística, psicolingüística y sociocultural. En primera instancia, la lectura como decodificación desde la perspectiva lingüística, este conforma el primer paso en el proceso de la lectura y el más esencial, el cual no se aprende de forma mecánica, realizando el acto de aprender a leer sin conciencia alguna.

Cassany (2006), sostiene que según esta concepción el significado de la escritura se encuentra en el soporte escrito, donde la acción de leer es recuperar el valor semántico propio de cada palabra y relacionarlo con las demás, anteriores y posteriores. El contenido del texto no es más que la suma del significado de los vocablos y oraciones pertenecientes a él. Siento el significado único, estable, objetivo e independiente, tanto del lector como del entorno.

En conclusión, todos los lectores deberían tener un mismo significado como resultado tras completar la lectura de un mismo texto, ya que este es único, objetivo e independiente de los lectores y de las condiciones de lectura. Por lo tanto, de acuerdo con esta visión, aprender a leer consiste en tratar de aprender las unidades léxicas básicas de un determinado idioma, así como aquellas reglas que rigen su combinación.

Si nos adentramos en la lectura como comprensión desde la perspectiva psicolingüística, en la cual el sentido del texto reside en la mente del lector, construyéndose a través de la relación de este con el texto, pudiendo éste adquirir múltiples significados, “Varios lectores pueden entender de modo diferente un texto, sin que nada permita o asegure considerar que una interpretación es más correcta, coherente o plausible que otra” (Cassany, 2006, p.27).

Bajo esa concepción, se entienden datos que no provienen del valor semántico de las palabra, resultando el lector el que formula hipótesis verificando o volviéndolas a establecer, además de añadir datos al texto procedentes de sus conocimientos previos, realizándose con la intención de encontrar coherencia y sentido a lo leído. Por ende, aprender a leer es aprender a desarrollar las habilidades lingüísticas y cognitivas implicadas en el acto de comprender.

Y en último lugar, encontramos la lectura como práctica social y crítica desde la perspectiva sociocultural, en la que leer significa interpretar de forma crítica un texto bajo el punto de vista sociocultural. En este punto de vista aparecen indicaciones o símbolos conocidos que asociamos a un determinado texto, pero según el contexto en los que aparezcan se les dará un significado u otro.

Los significados de las palabras y los conocimientos previos de las personas tienen un origen social. Añadiendo a esto, el texto refleja la visión del mundo del propio escritor del mismo, con lo que comprender dicho texto, es comprender el punto de vista que expone del mundo; existiendo expresiones o palabras que en función del contexto, lugar y cultura, adquieren diferentes significados.

En consecuencia, tal y como mencionaba Cassany (2006), atendiendo a este enfoque, leer además de ser un proceso psicobiológico es una práctica cultural, que posee una historia, tradición y hábitos. Por tanto, para aprender a leer es necesario conocer las particularidades de cada comunidad.

4.1.2. FASES DE LA LECTURA

Para explicar cómo se adquiere y desarrolla el proceso lectoescritor, se va a utilizar el modelo evolutivo de Frith (1985), en el que se pretende abarcar el proceso de lectura y escritura, desde los primeros momentos en el que el niño no reconoce ninguna palabra escrita, hasta que ya no es capaz de reconocerlas y producirlas sin esfuerzo consciente.

Se plantean tres etapas, que se dan de manera secuencial, en el proceso de adquisición de la lectura:

1ª Fase logográfica. Esta primera fase atiende a la atención y memoria visual, y está situada en torno a los tres y cinco años. En ellas, los niños identifican las palabras gracias a su apariencia visual sin haber aprendido aún el código alfabético, es decir, sirviéndose del contexto en el que aparecen.

El orden de las letras en la escritura no resulta fundamental, y alguna de ellas se omiten, siendo, por tanto, una lectura no literal, y que no cuentan con todas las letras en su reconocimiento, pero acceden al significado de la palabra como un todo, como si se tratase de un dibujo.

2ª Fase alfabética. Esta fase se centra en la conciencia fonológica, siendo esta la base para aprender a leer, la habilidad que permite reconocer y emplear los sonidos de la lengua oral. Esta fase, se sitúa en torno a los cinco o seis años, y se caracteriza por la capacidad que tiene el niño para dividir las palabras en las letras que las componen, comenzando a establecer algunas reglas de correspondencia grafema-fonema (letra-sonido), y a pesar de que al inicio ocurran errores en la precisión, poco a poco irán realizándose estas correspondencias de forma correcta.

A pesar de que, normalmente, los niños no son capaces de leer lo que escriben, es cierto que se sienten gratificados, debido a que son capaces de dar forma oral a los escritos. Por lo tanto, es una etapa motivadora para ellos, ya que no precisan la ayuda por parte de los adultos.

3ª Fase ortográfica. Por último, se comienzan a analizar las palabras desde el punto de vista sintáctico, semántico y morfológico, dando sentido y significado a lo que leen, y está situada alrededor de los siete u ocho años.

En esta fase, los niños adquieren un vocabulario más amplio, debido a que va creciendo el número de palabras que almacenan en la memoria, lo que permite reconocer la forma de las palabras sin la necesidad de aplicar las reglas de conversión grafema-fonema.

4.1.3. TIPOS DE LECTURA

Respecto a los tipos de lectura, existen dos tipos de clasificación. La primera de ellas es la de White (1983) que realiza una primera distinción de tipos de lectura con relación a los objetivos de la comprensión y de la velocidad (Cassany et al., 1994, pp.197-201):

Lectura silenciosa: lectura que se realiza de manera mental, sin la tradicional oralización y por tanto sin expresar ninguna palabra. Dentro de esta se destacan cuatro subgrupos:

- Lectura extensiva: lectura realizada por placer y/o interés.
- Lectura intensiva: lectura con detenimiento con el fin de obtener información de él.
- Lectura rápida y superficial: lectura que comparte características con la lectura intensiva, pero en este caso, de manera menos profunda y con menos análisis. Un ejemplo podría ser hojear un periódico leyendo solamente los titulares.
- Lectura involuntaria: en esta lectura se lee la publicidad que inevitablemente nos asalta debido al avasallamiento de información que tenemos en nuestra sociedad. Es decir, lectura de contenidos que no buscamos leer, pero que lo hacemos intencionadamente.

Estos tipos de lectura no son excluyentes, pueden darse de manera simultánea; aunque es cierto, que existe otro tipo de lectura denominado lectura rápida o en diagonal, considerada la más eficaz por enseñar a recorrer la página en zigzag.

Por otro lado, la segunda clasificación propuesta por Bisquerra (1994), se realiza en función de la velocidad en el acto de leer. Tal y como se muestra en:

Lectura integral: se lee todo el texto al completo, y cuenta con menos rapidez, pero sí una comprensión mayor. Se encuentran dos subtipos:

- Lectura reflexiva: es una lectura más lenta, ya que implica una comprensión exhaustiva y un análisis minucioso del texto. Se emplea, por ejemplo, a la hora de estudiar.

- Lectura mediana: este es el tipo de lectura más habitual, y es empleada con normalidad a la hora de leer una novela.
- Lectura selectiva: en esta lectura únicamente se leen las partes escogidas del texto que presentan información relevante para el lector. Además, poseen una mayor rapidez y una comprensión menor; se utilizan estrategias complementarias de comprensión global y búsqueda de información específica. Se encuentran dos subgrupos:
- Lectura atenta: se examina y lee el texto detalladamente, pensándolo. Se utiliza para buscar datos concretos y detalles que nos interesan.
- Lectura vistazo: consiste en leer de manera superficial. Sirve para formar una primera idea que permita dirigir la atención hacia una parte u otra.

4.1.4. CONCEPTOS DE ESCRITURA

En este apartado se va a focalizar en la elección y organización de las siguientes definiciones del concepto de la escritura, bajo el criterio de la autora de este TFM.

El diccionario de la Real Academia de la Lengua (2014) explica el término “escribir” como: “representar las palabras o las ideas con letras u otros signos trazados en papel u otra superficie”.

Asimismo que en el caso de la escritura ocurre igual que con el término que ya vimos en apartados anteriores, la lectura; ya que no existe una definición única y universal, sino distintos autores que defienden sus posturas.

Por un lado, Camps (1992), sostiene que debido a que la escritura es un instrumento esencial de gran importancia e incidencia social, no manejarla con facilidad, sería una causa de fracaso escolar y de la existencia de cierta imaginación social.

Por otro lado, Fons (2014), expresa que escribir es el proceso a través del cual se producen los textos escritos, considerando la escritura como aquel instrumento para vivir de manera autónoma.

4.1.5. FASES DE LA ESCRITURA

A continuación, siguiendo la clasificación que plantea Cantón Mayo (1997), se muestran las fases de la escritura son:

1. **Fase garabato:** o también denominada escritura indescifrable. Esta fase da comienzo a los dieciocho meses y dura hasta los tres años; aunque en esta, la escritura no se entiende y las letras presentan trazos quebrados y curvos.
2. **Fase escritura-dibujo:** comienza a los cuatro años hasta los seis años. En esta fase el niño no escribe, sino que dibuja y transcribe sin entender, la escritura que tiene como modelo, es decir calcando el texto.
3. **Fase creativa-reflexiva:** esta es la fase más larga, abarcando de los seis a los nueve años. Durante esta, la letra se va formando y perfilando, además de que la escritura deja de limitarse a copiar lo expuesto, sino que es el niño quien va generando sus propias construcciones escritas a raíz de sus palabras, ideas, conocimientos y desarrollo cognitivo.

Es importante en esta fase la corrección, ya que se cometen múltiples fallos debido al proceso del aprendizaje, estos pueden ser fallos en la puntuación y acentos, inexactitud u omisión de palabras que pueden ocurrir debido a que focalizan su atención en el contenido que quieren escribir.

4. **Fase carácter definitivo:** esta fase ocurre a partir de los 9 años, y se caracteriza por que el gesto de la escritura es más seguro, enérgico y coordinado, de manera que se consolida y acelera el trazo, conformándose el estilo personal de la persona.

4.1.6. ENFOQUES DE LA ESCRITURA

Dentro de la escritura se pueden encontrar cuatro enfoques metodológicos con los que se puede llevar a cabo la enseñanza de la expresión escrita (Cassany, 1990, p.63). Dichos enfoques son: gramatical, funcional, conceptual y de contenido.

Enfoque gramatical.

Este enfoque, nace en el contexto escolar de la enseñanza de la expresión de la lengua materna, y luego se traslada y ajusta con el fin de llevar a cabo la enseñanza escrita de una segunda lengua. A la hora de aprender a escribir, es necesario el dominio de la gramática de la lengua (sintaxis, léxico, morfología, ortografía, etc.), lo cual se transmite a través de la práctica.

Con relación a sus características personales, es necesario señalar en primer lugar, que la lengua es homogénea ya que no se tiene presente el valor sociolingüístico de cada palabra, y los alumnos deben saber diferenciar entre lo correcto e incorrecto. Al alumno se le ofrece

exclusivamente un único modelo lingüístico, que corresponde con el dialecto más utilizado de esta. De igual manera, tiene una limitada presencia en lo que se refiere a registros o niveles de formalidad, el niño sólo aprende el léxico más neutro y formal, es decir, no aparece la lengua coloquial y vulgar. En última instancia, en cuanto a la evaluación, se tiene en cuenta únicamente que el texto esté escrito correctamente según la norma establecida, es decir, que no contenga errores gramaticales. Aunque no se tiene en cuenta la originalidad, claridad de las ideas, desarrollo del texto o la estructura.

Dentro de este enfoque, se desarrollan dos modelos los cuales son:

- **Modelo oracional:** es el más utilizado en la etapa de educación primaria, y está fundamentada en la gramática tradicional. Su enseñanza se centra en la oración (partes, ortografía, concordancia, etc).
- **Modelo textual o discursivo:** está basado en la lingüística del texto o gramática del discurso. Los contenidos que se enseñan en este modelo van dirigidos al texto completo: organización de la información de manera correcta, construcción de párrafos, escribir introducción y conclusión, etc.

Enfoque funcional

Tiene origen en el contexto de la enseñanza de una segunda lengua extranjera, en la cual, lo más importante es enseñar una lengua para utilizarla. En este enfoque, la lengua no se concibe como un conjunto cerrado de conocimientos que el alumno ha de memorizar, sino una herramienta comunicativa útil con el fin de conseguir llevar a cabo la acción llamada: acto del habla.

El objetivo que se perseguirá en el aula será el de aprender a realizar una función determinada de la lengua que se está aprendiendo: cuya metodología consta de un doble sentido: por un lado, el contenido de enseñar en la sesión son los usos de la lengua, tal y como se producen en el día a día; y por otro lado, el alumno se encuentra activo y participativo constantemente. Lo más significativo de este enfoque es hacer hincapié en la comunicación y uso de la lengua, oponiéndose a lo visto en el enfoque anterior. Algunas de las características principales son:

- La lengua se enseña tal y como la utilizan los hablantes, con sus variaciones e imperfecciones.

- No se enseña lo correcto e incorrecto, sino lo adecuado e inadecuado; lo que se dice normalmente en cada situación, sea lo recogido y aceptado por la RAE o no. De esta manera, se tiene presente el contexto lingüístico en el que se utiliza la lengua.
- Existen distintos modelos lingüísticos, la lengua tiene diversas modalidades dialectales, así como variados niveles de formalidad. Para así, saber utilizar tanto palabras formales como coloquiales.
- Los textos utilizados en las clases son de diferentes tipologías y realistas, para poder asentar lo enseñado en clase es lo que se utiliza en la calle.
- Da especial atención a las necesidades educativas comunicativas de cada alumno.

Con relación a la evaluación, se tiene presente que el texto no presenta errores que dificulten la comprensión y que podrían entorpecer el significado del texto. Por último, el docente ayuda a motivar y estimular a que el alumnado presenta dificultades acerca de qué escribir; buscando temas que sean interesantes y preparando ejercicios previos a la redacción para que el alumno sepa qué escribir y se motive a ello.

Enfoque procesual

Este enfoque sostiene que, para escribir de manera satisfactoria, no es suficiente tener unos buenos conocimientos sobre gramática y un buen dominio del uso de la lengua, sino que, además, es primordial dominar el proceso de composición de textos, es decir, saber generar y ordenar ideas, realizar esquemas, revisar borradores, reformular, corregir, etc.

Se pone énfasis en el proceso de composición, en oposición a los anteriores que valoraban exclusivamente el producto final. Por lo tanto, lo relevante no es sólo enseñar cómo ha de ser la versión final de un escrito, sino también, aprender y mostrar todos los pasos intermedios y estrategias a utilizarse en el proceso de creación y redacción. Mientras que, en el aula el acento se centra en el escritor y alumno, no en el texto escrito.

Los pasos a seguir en este enfoque para la enseñanza están basados en el método de Castelló (1995). La clase se puede impartir de manera programada con tareas e instrucciones acerca de lo que se ha de hacer, poniendo en común los resultados o hacerlo de manera más libre, fluida y autónoma dependiendo del ritmo y los intereses del alumnado, sin realización de ejercicios y organización concreta, simplemente con una tarea general abierta.

En lo que respecta a la evaluación, tal y como afirma Cassany (2004), se valora todo el proceso de redacción; lo interesante, es que el alumnado mejore sus hábitos de composición, por lo que la corrección será un asesoramiento y guía para el alumnado.

En última instancia, el rol del docente consistirá en asesorar, orientar y ayudar a su alumnado analizando su forma de escribir y tomando conciencia de los puntos fuertes y débiles, apostando por las técnicas más adecuadas para cada alumno, siendo así, una manera de trabajo muy individualizada.

Enfoque del contenido

Este enfoque se centra en las necesidades académicas del alumnado en lo que se refiere a la expresión escrita, es decir, pone el énfasis en el contenido del trabajo de la escritura a través de otras materias. Su propósito es aprender cómo se han de producir ciertos textos en el ámbito académico cómo: exámenes, trabajos, apuntes, etc.

Además, el contenido de los textos proviene de otros escritos o actividades académicas, de manera que presenta un lenguaje altamente técnico y especializado, ya que precisa de un registro formal. El destinatario de estas producciones siempre será el mismo: el profesor, y suele haber limitaciones considerables de tiempo en su elaboración.

Para la consecución de este propósito, se realizan otras actividades como la selección de información importante, esquematizar, resumir, etc.

En lo que respecta a la evaluación o corrección, puede darse una atención primordial al contenido del texto e individualización con el objetivo de responder a las necesidades del alumnado, o simplemente tratando los aspectos formales.

4.1.7. ELEMENTOS QUE INTERVIENEN EN LA ESCRITURA

Una vez mostrados los enfoques que conlleva la escritura, a continuación se van a exponer algunos elementos que influyen e intervienen en el proceso de la escritura, estos son los siguientes:

- La **lateralidad**, referida al predominio de un hemisferio del cuerpo sobre el otro. En función a esta, se puede ser, diestro, zurdo, ambidiestro o con lateralidad no definida o cruzada.
- La **elección de la mano**, elemento fundamental, ya que la postura, ritmo, direccionalidad, etc., estarán influidos por la mano que escribe.
- La **postura**, aunque va evolucionando con la edad, ante todo ha de ser cómoda, y se ha de contar con un mobiliario adecuado. La postura ideal es con el cuerpo recto, pies apoyados, antebrazo perpendicular al papel, la mano que no escribe apoyada y con la palma apoyada, y la que escribe apoyada en el tercer y cuarto dedo.
- El **soporte**, es recomendable usar un papel liso que permita la espontaneidad y desarrollar la soltura y la creatividad.
- La **pinza**, y la presión que se ejerce a la hora de coger el útil que nos permita la escritura. Ya que gran parte del alumnado realiza la pinza en forma de garra o puño, y frecuentemente entre los dedos índice y corazón sin utilizar el dedo pulgar. Cuando en realidad, la pinza realizada de manera correcta trata de sostener el instrumento entre el pulgar e índice en el apoyo del dedo corazón.
- La **direccionalidad**, en el sentido contrario a las agujas del reloj. Ajuriaguerra (1981) sostiene que todas las letras a excepción de la “x”, deben escribirse de un sólo trazo, sin levantar el lápiz del papel.
- El **tamaño de la letra**, al principio, es más grande y esta se va reduciendo de manera progresiva.
- La **presión**, forma parte de la tensión que se genera al escribir. El estado que se ha de tener a la hora de escribir debe ser moderadamente relajado, evitando la rigidez postural.
- El **instrumento inscriptor**, relacionado con el aspecto anterior. Dado que el instrumento es duro, necesitará una presión mayor lo cual de manera inevitable aumenta la tensión en el alumnado. Mientras que, si este es demasiado blando, tendrá un trazo uniforme, falta de precisión, etc.

Una vez mostrados los conceptos de lectura y escritura, sus fases, tipos, enfoques y elementos que intervienen en ellas, se exponen las distintas teorías que existen acerca de cuándo y cómo enseñar a leer y escribir:

Por un lado, según la teoría de los aprendizajes tempranos de Cohen (1989) y Doman (2008), defienden el término “aprendizaje precoz”, el cual consiste en el comienzo de la edad, es

decir, durante los primeros años de vida, puesto que se posee una mayor plasticidad cerebral. Por otro lado, Doman (2012) afirma que el aprendizaje de la lectoescritura se debe de llevar a cabo desde el momento del nacimiento, a través de la estimulación temprana.

Por otro lado, siguiendo la teoría maduracionista de Piaget (1973) basada en afirmar que el desarrollo cognitivo sucede mediante la maduración biológica y la interacción de la persona con su entorno, pasando por unas etapas universales de desarrollo que se van construyendo sobre estructuras mentales previas organizándose en esquemas cada vez más complejos, ambos procesos comienzan a los cinco y seis años, al comenzar la Educación Primaria; aunque antes, es necesario desarrollar habilidades tales como las psicomotrices y las perceptivo-visuales.

Vygotsky (1979) junto a Downing y Thackfray (1974), fueron defensores de que el aprendizaje de la lectoescritura se ha de llevar a cabo una vez se alcanza la madurez; hasta ese momento, se les preparará a través de diferentes fichas de momentos previos a la escritura y lectura, de manera que el alumnado consiga ser consciente de su aprendizaje, para así poder hacerlo con facilidad y rapidez.

Una vez mencionadas las distintas aportaciones realizadas por los autores ya comentados, se tratará el tema de cómo enseñar a leer y escribir.

Tal y como sostiene Prado Aragonés (2011), cada maestro deberá decidir y escoger el método que considere más adecuado para la enseñanza de la lectoescritura. Para ello, existen diversas maneras de abordar el proceso de lectoescritura de la manera más eficaz y adecuada, pero en este caso nos vamos a centrar en la clasificación de la enseñanza que proponen Teberosky y Ferreiro (1979).

Enseñanza tradicional

El objeto del aprendizaje es la lengua en todas sus dimensiones: fonema, sílaba, palabra, sintagma y frase; su método de enseñanza ocurre de manera secuenciada, es decir, primero una palabra, luego dos y sucesivamente a través de un material escolar cerrado.

En este tipo de enseñanza existen tres tipos de procesos: sintéticos, analíticos y mixtos.

1. Procesos sintéticos: estos, están centrados en el aprendizaje de códigos y funcionan con un aprendizaje asociativo y de manera ascendente. Partes de unidades pequeñas

como los fonemas, las sílabas y las letras, para llegar a las palabras, oraciones y textos.

Estas primeras unidades no poseen significado, carecen de él, por tanto, el objetivo de dicho proceso es conseguir que el alumnado relacione el sonido a la grafía, relacionando la parte oral con la escrita. Consiguiendo unir estas unidades para formar palabras y comprender su significado.

Existen tres subtipos dentro del proceso sintético:

1.1. Alfabético: se aprender en primer lugar las letras, y seguidamente, el alumnado aprende el nombre de ellas a través de una representación más o menos literal de los elementos fonéticos del habla. Una vez se conocen todas las letras, se pasa a las sílabas, palabras y finalmente el texto completo.

1.2. Fonéticos: es una evolución del anterior. No se aprende la pronunciación de la letra en sí, sino la del fonema, de manera oral. Su objetivo principal es que el alumnado sepa reconocer y separar los diferentes fonemas de su lengua para poder relacionarlos a su escritura, es decir, a sus signos gráficos, para así poder afianzar el proceso de unión del nombre de las letras. El método más representativo sería el *Montessori* o el *kinestésico*, donde se relaciona el sonido a un gesto, facilitando al alumnado la relación y la comprensión de la letra-fonema.

1.3. Silábicos: se realiza una pronunciación de sílabas, puesto que ya estas son una unidad más grande que forma parte de un núcleo fonético.

1.4. Fotosilábico: al igual que el anterior, pero añadiendo la variante de que se emplean recursos visuales como las imágenes.

2. Procesos analíticos: estos procesos toman como punto de partida unidades significativas tales como las palabras, frases o el texto, para qué a partir de ellas, poder llegar a aquellas unidades más pequeñas como las sílabas o letras. En resumen, es un estilo de enseñanza de la lectoescritura en el cual se busca que el alumnado aprenda a descomponer en las unidades más pequeñas posibles.

De esta manera, se trabaja desde la descodificación, debido a que se considera más motivador para el alumnado. Y aunque estos métodos en el proceso de escritura suelen ser más libres, es gracias a ellos que se consigue controlar el aprendizaje del alumnado.

Los autores más representativos son Decroly y Boon (1965) y Freinet (1986), ambos consideran importante el significado de lo que se lee, teniendo en cuenta las experiencias e intereses del alumnado. Sus premisas son:

- **El interés del alumnado:** es fundamental tener en cuenta los intereses del alumnado, ya que así podremos acercarnos a ellos con actividades que tengan en cuenta sus experiencias y conocimientos previos.
 - **Globalidad:** tomando como punto de partida lo más global porque según Decroly, el alumnado observa todo de manera global, no por partes. Por ejemplo, cuando ven un árbol, lo ven en su totalidad y no por partes: ramas, hojas, tronco, raíces, etc.
3. Procesos mixtos: se trata de un proceso que tal y como indica su nombre, ya que extrae elementos de los dos procesos anteriormente expuestos, sintéticos y analíticos. En función de si tiene más aspectos de un proceso y otro existen dos tendencias:
- **Con tendencia descendente o analítica:** inician con textos significativos en los cuales se analizan sus elementos. Dentro de esta podemos situar metodologías de los enfoques constructivistas.
 - **Con tendencia ascendente o sintética:** por otro lado, en esta tendencia se comienza por los fonemas, sílaba o letra, es decir los elementos sin significado, para ir avanzando a las palabras, frases y textos.

Aprendizaje natural.

Se trata de una metodología basada en un aprendizaje por descubrimiento y la base para la construcción de nuevos conocimientos en base de las ideas previas del alumnado, convirtiéndose así en un aprendizaje significativo, por tanto, las palabras que se emplearán estarán contextualizadas y llenas de significado para el alumnado, ya que responden a sus intereses e inquietudes.

Este aprendizaje, tal y como indica su nombre, se considera la forma más natural para que el alumnado desarrolle su aprendizaje, ya que en una metodología que siga este aprendizaje se respetará y marcará el ritmo en función del propio alumnado. Además, en lo que respecta a la relación docente-alumno es bidireccional, siendo el docente una figura de guía, apoyo,

soporte, motivador, acompañante y estimulador del alumnado. Dentro de este enfoque, la metodología más representativa es la perspectiva constructivista.

4.2. LAS TIC Y SU PAPEL EN LA LECTOESCRITURA Y LA DISLEXIA

4.2.1. LAS TIC Y EL FOMENTO DE LA LECTOESCRITURA

Tal y como se mencionó anteriormente, la lectoescritura constituye uno de los procesos más significativos durante la etapa infantil, representando un desafío importante para los educadores. Con el objetivo de facilitar que los niños y niñas alcancen la adquisición de este proceso, se aplican diversas metodologías y se utilizan una variedad de materiales y recursos. Entre estos recursos, destacan distintas aplicaciones que incorporan el uso de las TIC.

Haciendo mención al proyecto Profuturo: aprender y educar en la era digital “aprender es una tarea compleja en la cual el aprendiz pone en juego todos sus recursos, personales y sociales, para conseguir construir nuevo conocimiento”. Trujillo et al., 2020, pp.25-27) . Además, resulta necesario nombrar el uso que hace este proyecto en lo que respecta a la competencia lingüística ya que permite que se puedan utilizar destrezas de comunicación escrita y oral, así como estrategias de mediación e interacción. De igual manera, la tecnología es un factor relevante en la alfabetización lingüística del niño. La obtención y gestión de la información. Autores como Leu (2001) sostienen que “Internet (como ocurrió con los medios audiovisuales y luego con los ordenadores) es una nueva frontera de alfabetización” (p. 570).

Es evidente el crecimiento que ha tenido el uso de las TIC dentro de las aulas, como una forma de apoyo a la enseñanza y adquisición de nuevos aprendizajes, siendo la lectoescritura uno de los focos en los que se centra las TIC.

Para ello, varias investigaciones realizadas, buscan concretar los niveles de aceptación con la implementación de las TIC en las aulas, tal y como podemos ver en el estudio realizado por Luna-Miranda et al. (2020), los resultados de este muestran que los docentes consideran relevante el uso de las TIC para el desarrollo de la lectoescritura ya que el alumnado muestra un gran interés y motivación hacia el uso de estas.

Otros autores como Roig-Vila (2018) señalan que las TIC y los nuevos materiales y soportes que ofrece la lectoescritura ofrecen un nuevo campo de investigación didáctica en el que

ampliar nuestros conocimientos acerca de los procesos de enseñanza-aprendizaje y plantearnos la enseñanza de diferentes aprendizajes.

Finalmente, Bastidas Amador et al. (2018) muestran en su investigación que tanto las familias, alumnado y equipo docente consideran relevante el uso de la TIC para el desarrollo de la lectoescritura, teniendo un alto nivel de aceptación a nivel mundial en el proceso de enseñanza aprendizaje.

4.2.2. LA DISLEXIA Y LAS TIC

4.2.2.1. LA DISLEXIA. ETIOLOGÍA, CAUSAS, CARACTERÍSTICAS Y ORIENTACIONES

La dislexia es un trastorno de aprendizaje que impacta en la habilidad de una persona para leer, escribir y deletrear de forma fluida y precisa. No está relacionada con la inteligencia y puede manifestarse en dificultades para reconocer letras, combinarlas para formar palabras y comprender el significado de lo que se lee. Se cree que tiene causas genéticas y está relacionada con diferencias en la estructura y funcionamiento del cerebro. Aunque no tiene cura, puede ser manejada con estrategias educativas específicas y apoyo especializado, permitiendo a las personas con dislexia aprender a leer y escribir exitosamente y llevar vidas plenas y autónomas (Silva, 2014).

De acuerdo con el CIE-10, la Clasificación Internacional de Enfermedades que se encarga de clasificar y codificar las enfermedades y una gran variedad de síntomas, signos, hallazgos anormales, denuncias, circunstancias sociales y causas externas de daños y/o enfermedad, es frecuente que las personas con dislexia suelen tener problemas característicos para recitar el alfabeto, nombrar letras, hacer rimas simples y analizar o clasificar los sonidos. Además, la lectura se ve afectada por omisiones, sustituciones, distorsiones, inversiones o adiciones de letras, así como por una lectura lenta, vacilante, dificultades en el seguimiento visual y problemas de comprensión (OMS, 1993).

Según Etchepareborda y Habib (2001), la dislexia se refiere a una dificultad en la decodificación o lectura de palabras, lo que sugiere que algunos de los procesos cognitivos intermedios entre la recepción de la información y la comprensión del significado podrían estar afectados.

La principal dificultad asociada con la dislexia es su incompatibilidad con el sistema educativo actual, donde todos los aprendizajes se basan en el uso del lenguaje escrito. Esto significa que los niños con dislexia pueden enfrentar dificultades para comprender ciertos contenidos de materias como Ciencias Sociales, ya que no logran acceder al significado a través de la lectura de manera efectiva.

El niño con dislexia enfrenta una gran dificultad al realizar tareas de lectoescritura, lo que puede llevarlo a fatigarse rápidamente, perder la concentración, distraerse y evitar estas actividades. Con frecuencia, los padres y profesores interpretan esta conducta como desinterés y presionan al niño para que se esfuerce más, sin comprender que para ellos estas tareas pueden ser tan desafiantes como si de repente nos encontráramos aprendiendo a escribir en un idioma completamente desconocido.

- **Tipos de dislexia.**

Las teorías que existen acerca de la dislexia exponen múltiples clasificaciones, sin embargo, cabe destacar entre la dislexia adquirida y la evolutiva (Farham-Diggory, 2004):

- Dislexia adquirida: es aquella que se debe a una lesión cerebral que afecta a las áreas que participan en el proceso y habilidades de la lectoescritura.
- Dislexia evolutiva: este tipo de dislexia muestra al alumnado con ciertas dificultades en el aprendizaje de las habilidades propias del desarrollo de la lectoescritura.

Otra de las clasificaciones más consolidadas y aceptadas es la basada en la ruta de acceso al léxico afectadas (Farham-Diggory, 2004):

- Dislexia fonológica: es debida a una alteración en el procesamiento de la información a causa de un problema en la ruta fonológica.
- Dislexia visual: es una dificultad en el procesamiento de la información se produce por un problema en la ruta visual.
- Dislexia mixta: tanto la ruta fonológica como la visual se encuentran dañadas lo que dificulta el procesamiento de la información.

Una vez mencionados los tipos que existen de dislexia, a continuación se muestran unas orientaciones pedagógicas a tener en cuenta a la hora de trabajar con personas que sufren esta patología.

- **Orientaciones pedagógicas para trabajar la dislexia.**

Siguiendo las aportaciones de Carrillo (2012), algunas de las orientaciones a tener en cuenta para el alumnado con dislexia son las siguientes:

- Facilitar un apoyo individualizado con el que asegurar la comprensión de las instrucciones que debían de seguir en el aula ya sea para las actividades, exámenes o para la vida escolar.
- Brindar al alumnado un tiempo extra a la hora de realizar las actividades.
- Utilizar exámenes y evaluaciones orales acordadas previamente con el alumnado.
- Ayudar y apoyar en la comprensión de términos que puedan aparecer en las actividades y exámenes, adaptando todo en la medida de lo posible. Si se trata de exámenes tipo test, permitir que otra persona marque las casillas o le ayude a marcarlas.
- Procurar que no se realice más de un examen por día o que estos estén muy seguidos durante el periodo de exámenes.
- Ayudar en las situaciones de bloqueo ante presión y estrés, revisando el examen y dando soporte al alumnado tanto emocional como académico si necesita ayuda de algún tipo.

4.2.2.2. LAS TIC COMO APOYO PARA TRABAJAR LA LECTOESCRITURA CON DISLEXIA.

Son múltiples las metodologías que existen para trabajar con el alumnado la lectoescritura, todas ellas adaptables a personas con dislexia teniendo en cuenta sus necesidades e intereses y por supuesto a la introducción de las TIC en estas; pues bastará con realizar planificaciones que incluyan actividades y materiales que trabajen las TIC.

A pesar de esto, tal y como exponen Zakopoulou et al. (2017), el hecho de utilizar los recursos digitales no supondrá una mejor calidad educativa, pues para conseguir frutos resulta importante establecer una buena integración en el proceso de aprendizaje, una correcta selección de los materiales adecuadas a los intereses y necesidades del alumnado; y un acompañamiento y guía del profesor.

Es vital garantizar la propuesta de recursos TIC que sean de fácil manejo y acceso para el equipo docente y alumnado, garantizando una accesibilidad lo más plena y significativa

posible, ya que si utilizamos una aplicación de pago en el aula a la cual las familias no pueden acceder les estaremos privando de esa posibilidad de trabajo y aprendizaje.

Además, resulta esencial una buena formación inicial y continua de los docentes, que ha de mantenerse actualizada y completa en los contenidos acerca de las TIC, siendo reactualizada de manera constante, ayudando a la mejora de su práctica educativa y por consiguiente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Un ejemplo sobre ello es la propuesta llevada a cabo dentro del programa de Investigación Espirit de de la Comisión Europea, dentro del programa Experimental School Environment (ESE), los objetivos de dicho programa son los de producir herramientas basadas en las TIC, demostrando que el uso de estas puede ser beneficioso para el alumnado, especialmente en las etapas iniciales, a mejorar su comunicación e incrementar la motivación e interés. Añadido a esto, recientes estudios realizados por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) demuestran que existe un alto grado en la relación de las TIC y la calidad educativa (Castellanos, 2015).

Otro de los recursos a exponer, es ADAPRO que es una aplicación gratuita de procesamiento de textos creada para ayudar a las personas con dificultades de aprendizaje como la dislexia u otro tipo de diversidad funcional como el autismo. Mediante este procesador se previene la confusión visual ya que está basado en la incorporación de una agenda visual con iconos o pictogramas, disponiendo en su base de datos 10.000 palabras con representación gráfica, además de estas disponible en inglés, portugués y español; siendo fruto del trabajo llevado a cabo por FEDER (Fondo Europeo de Desarrollo Regional) de la Unión Europea enmarcado en el Programa de Cooperación Transnacional Açores-Madeira-Canarias (PCT-MAC).

Algunas de las funciones de aplicación son:

- Pictogramas: representación de palabras mediante símbolos gráficos.
- Teclados virtuales: emulación de teclas con frases predefinidas que se refieren o no a un contexto visual; incluyendo, la aplicación auxiliar para la edición y creación de teclados.
- PBDQ: función que da la oportunidad de colorear de manera específica las letras p,b,d y q para ayudar a su distinción.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. JUSTIFICACIÓN

A lo largo de este Trabajo de Fin de Máster, se ha planteado una revisión teórica sobre las personas con dislexia y el uso de las TIC para el desarrollo de las habilidades de lectoescritura. A lo largo del mismo, se han mostrado las aportaciones de los autores en relación con la fusión de las TIC para la lectoescritura y la dislexia. Por consiguiente, después de ello, se procede a la elaboración de una propuesta de intervención, la cual busca mejorar la adquisición de las habilidades relacionadas con la lectura y escritura en alumnado que sufre de dislexia.

Conviene antes de comenzar a desarrollar la propuesta, explicar qué es. La intervención psicopedagógica está formada por un conjunto de actividades enfocadas a la solución de problemas prevención de otro y a la colaboración con las demás instituciones y organizaciones para que la educación está dirigida a las necesidades de las personas a las que se dirige la intervención (Henaó et al., 2006).

La propuesta de intervención que se desarrolla a continuación, surge de la necesidad detectada por la autora del presente TFM en el centro en el que realizó las prácticas del Máster Universitario en Psicopedagogía de la Universidad de Valladolid, la situación que le llevó al diseño de la misma se expone a continuación.

5.2. CONTEXTO

Esta propuesta nace de una necesidad detectada en el centro KUMON Parque Alameda ubicado en la calle Armuña en Valladolid capital, centro el el cual la autora del presente TFM realizó las prácticas del Máster Universitario en Psicopedagogía de la Universidad de Valladolid.

Un centro Kumon es aquel que sigue la metodología diseñada con Toru Kumon, y que se denomina como “Método Kumon”, este es un método de aprendizaje mediante el cual se busca potenciar las capacidades individuales de cada alumno a través del trabajo autónomo y

autodidacta con planes personalizados y adaptados en las áreas de matemáticas, inglés y lectura. El objetivo principal de este método es:

- Conseguir que el alumnado llegue a ser autónomo, demostrando una actitud positiva ante el estudio y aprenda contenido nuevos por sí mismo.

Para desarrollar dichas áreas lo hacen a través de unos cuadernillos divididos en niveles, cuando comienzan en el método, se les realiza una prueba de diagnóstico para saber el punto de partida y en base a este comenzar a trabajar, siempre se comienza desde un nivel un poco más bajo del nivel real del niño, para que así se consiga motivar y estar cómodo realizando los ejercicios. Una vez que el alumno vaya superando los cuadernillos, al final del nivel hará una prueba de nivel, que dictará si sigue avanzando o necesita repetir el mismo.

La autora detectó una necesidad en el centro, y es la presencia de un alumno de 6 años que presenta signos de sufrir dislexia ya que: le cuesta reconocer y discriminar las grafías, es decir confunde palabras con una pronunciación similar, cambia el orden de las letras a la hora de escribir, tiene una lectura muy laboriosa y con muchos errores y presente muchas dificultades a la hora de concentrarse y mantener la atención. Tras observar todo esto, se le planteó la necesidad de elaborar esta propuesta de intervención que trabajase el desarrollo de las habilidades de leer y escribir en un alumno en riesgo de sufrir dislexia a través de las TIC; la elección de hacerlo con las TIC es debido a que el alumno muestra un gran interés y curiosidad hacia todo lo tecnológico, de manera que nos servirá de motivación e interés para el alumno.

5.3. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Es fundamental establecer unos objetivos que nos permitan ser conscientes de aquello que queremos conseguir con la propuesta. Se ha elaborado un objetivo principal y específicos a partir de estos que nos servirán como ítems a lograr para conseguir el objetivo general.

Objetivo general:

- Ayudar al desarrollo de las habilidades de lectoescritura a través de las TIC a un alumno con dislexia fonológica.

Objetivos específicos:

- Identificar y comprender las dificultades relacionadas con el desarrollo de las habilidades de leer y escribir.

- Trabajar la autonomía y la confianza.
- Evaluar la efectividad de la propuesta.
- Fomentar la expresión de necesidades, opiniones e intenciones a través de actividades ya creadas y de elaboración propia.

5.4. CONTENIDOS

Esta propuesta de intervención psicopedagógica aborda una serie de objetivos que a continuación se dividirán en categorías, justificando su presencia en este trabajo y detallando los contenidos más específicos que se buscan trabajar. Por tanto los contenidos que recoge esta propuesta son los siguientes:

1. Desarrollo de la conciencia fonológica. Desarrollar la conciencia fonológica será clave para poder desarrollar la posterior habilidad de lectura y escritura de manera satisfactoria. La propuesta se centrará en:
 - Identificación y discriminación de los sonidos.
 - Segmentación y mezcla de fonemas y sílabas.
 - Reconocimientos de aliteraciones y rimas.
 - Manipulación de fonemas para crear palabras nuevas.
2. Entrenamiento en unión de grafema-fonema. Una vez entrenada la conciencia fonológica es fundamental aprender a usarlos, reconocerlos y nombrarlos de manera correcta, para esto la propuesta apuesta por centrarse en:
 - Asociación y reconocimiento de grafema-fonema.
 - Práctica de la lectura de palabras irregulares y regulares.
 - Ejercicios para la codificación y decodificación de palabras.
3. Mejora de la fluidez lectora. El siguiente paso sería mejorar la fluidez lectora, esto es fundamental para una buena comprensión y mejorar la autonomía y calidad de vida del alumno, se llevará a cabo mediante:
 - Lectura guiada adaptada a su nivel de competencias de textos.
 - Uso de herramientas TIC para la lectura en voz alta.

4. Comprensión lectora. La destreza de comprender los textos es fundamental en el desarrollo de las habilidades lectoescritoras, por tanto se la propuesta tiene como contenido:
 - Plantear estrategias para la comprensión de textos como predicciones, resumir la información y conectar con experiencias personales.
5. Refuerzo de la autoestima y la motivación. Para conseguir buenos resultados es fundamental crear un ambiente en el que el alumno se sienta motivado y seguro, de esta manera los contenidos serán:
 - El fomento del reconocimiento de los esfuerzos y logros del niño.
 - Creación de un apoyo de confianza y apoyo que promueva la autoestima positiva y la participación activa.
6. Uso de TIC. Esta propuesta no podría concebirse sin el uso de las TIC, no hemos de descuidar abordar estos contenidos de la manera más completa que podamos a través de:
 - Software, aplicaciones y material diseñado específicamente para esta intervención.
 - Tutoriales acerca del uso adecuado de las TIC y cómo introducirlas en el proceso de aprendizaje del alumno.

5.5. METODOLOGÍA

A la hora de responder a las necesidades específicas de una intervención psicopedagógica para alumnado con dislexia a través del uso de las TIC, es fundamental utilizar una metodología que sea individualizada, multisensorial y centrada en las fortalezas del alumnado. Es por esto que resulta complicado ceñir la propuesta a una sola metodología, sino que se hará una integración de varias aprovechando los puntos fuertes de cada estrategia metodológica, de manera que se cree el mejor entorno de aprendizaje efectivo y estimulante para alumnado con dislexia. Las metodologías a integrar serán las siguientes:

- Metodología multisensorial: se basa en la utilización de actividades que involucren diversos sentidos a la hora de abordar las modalidades de aprendizaje y reforzar la asociación grafema-fonema. Por ejemplo, combinando actividades de la aplicación

Phonics Genius con ejercicios prácticos de escritura y manipulación de letras o flashcards con letras y palabras.

- Metodología individualizada: el objetivo es adaptar las actividades a las necesidades específicas del alumnado, para esto, se lleva a cabo una evaluación inicial exhaustiva que permita identificar las áreas de dificultad y diseñar las sesiones en función de lo que necesitemos abordar con el alumno, buscando garantizar un desarrollo pleno y significativo.
- Metodología basada en el aprendizaje activo y participativo: busca fomentar la participación del alumnado en las actividades. Esta metodología promueve el aprendizaje a través de la práctica guiada a la retroalimentación.
- Metodología de refuerzo positivo: hace referencia al reconocimiento y refuerzo de los logros del alumnado, celebrando los avances para mantener así un nivel alto de motivación y autoestima. Se ha de dar una retroalimentación constructiva y alentadora durante las actividades para reforzar el esfuerzo y el progreso.
- Metodología de evaluación continua y ajuste: basada en realizar evaluaciones periódicas para monitorear el progreso tanto de la intervención como del alumnado. Utilizando datos obtenidos de las actividades y observaciones cualitativas que se irán registrando en cada sesión.

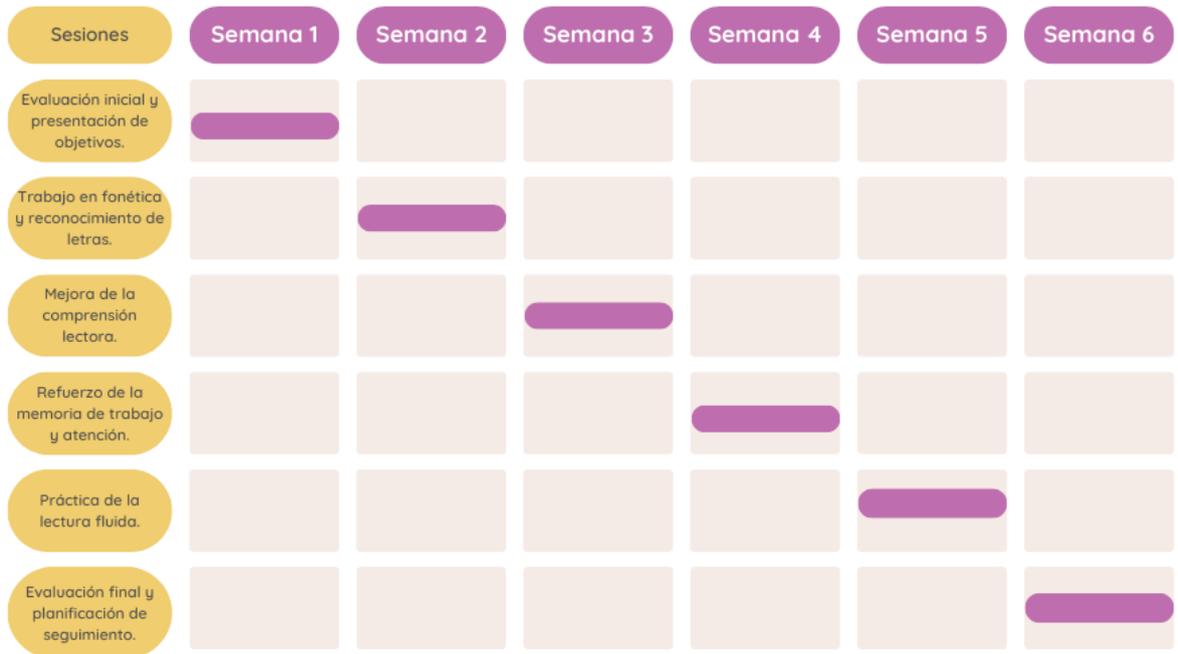
5.6. ORGANIZACIÓN ESPACIO-TEMPORAL

A la hora de llevar a cabo la propuesta de intervención, es necesario organizar tanto el tiempo de realización de la misma como el lugar en el que se llevará a cabo.

En primera instancia se va a tratar el aspecto de la orientación espacial; esta propuesta está prevista para que se realice en el propio centro Kumon de Parque Alameda en el cual se encuentra matriculado el alumno, el espacio de este centro es un espacio abierto, diáfano, sin separación de aulas, lo que nos ayudará a que el alumno no sienta que está “separado” del resto de sus compañeros debido a sus dificultades, sino que permanece en su sitio pero realizando las actividades de esta propuesta.

Por otro lado en cuanto a la organización temporal se ha realizado un cronograma para poder ver de manera visual el desarrollo de la propuesta. La propuesta tendrá una duración de seis semanas, se trabajará la primera y última semana un día a la semana y el resto dos días por semana; la duración de las sesiones será de unos 30 a 45 minutos.

Figura 1. *Temporalización de la propuesta.*



Fuente: elaboración propia.

5.7. SECUENCIA DE ACTIVIDADES

A continuación, se muestran las distintas sesiones con sus respectivas actividades propuestas para trabajar con el alumno con sospechas de dislexia. Es importante mencionar que estas no se han llevado a cabo sino que simplemente han sido diseñadas teniendo en cuenta las necesidades detectadas; para su confección se han utilizado actividades TIC pertenecientes a páginas web o aplicaciones y actividades de elaboración propia.

| 1ª Sesión. Evaluación inicial y presentación de objetivos. | |
|---|---|
| <u>Objetivos de la sesión:</u> | <ul style="list-style-type: none"> - Evaluar las habilidades de lectura y escritura del alumnado - Presentar los objetivos de la intervención. - Introducir las aplicaciones seleccionadas y explicar su uso. |
| <u>Materiales:</u> | <ul style="list-style-type: none"> - Prueba EMLE y TOMAL |
| <u>Actividades:</u> | <p>En esta sesión se llevará a cabo una prueba para evaluar las habilidades de lecto-escritura del alumno, dicha prueba será la denominada EMLE (Escala de Magallanes para la Lectura y Escritura), este es un instrumento con un alto grado de fiabilidad y validez para identificar de manera específica el nivel de adquisición de las habilidades necesarias para una lectoescritura eficiente, está indicado para alumnado de Educación Primaria y Secundaria y permite:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar el nivel de adquisición de la habilidad de conversión grafema-fonema. - Determinar la calidad de lectura en voz alta, fluidez y entonación. - Identificar los tipos de errores tanto en la habilidad de leer y escribir. - Identificar alumnado con déficit en habilidades de comprensión lectora. - Valorar las habilidades caligráficas del alumnado. <p>A excepción de la prueba de comprensión lectora, la valoración de los resultados se realiza de forma cualitativa, pudiendo identificar eficazmente aquel alumnado con retraso o avances en las diferentes habilidades, facilitando así el desarrollo de planes y programas de intervención</p> <p>Por otro lado, también se pasará la prueba TOMAL, una batería estandarizada, sistémica y amplia que permite valorar la memoria entre los 5 y 19 años. Es de gran utilidad para la detección de las</p> |

| | |
|--------------------|---|
| | disfunciones de la memoria; está compuesto por 14 test divididos en dos escalas, verbal y no verbal, obteniendo índices generales y específicos de la memoria. |
| <u>Evaluación:</u> | Se revisarán las pruebas realizadas y calificarán siguiendo de manera rigurosa su corrector. Los resultados obtenidos se recogerán en la ficha del alumno y un diario de observaciones que tendrá el psicopedagogo. |

| 2ª Sesión. Trabajo en fonética y reconocimiento de letras. | |
|---|---|
| <u>Objetivos de la sesión:</u> | <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer los grafemas y fonemas - Discriminar y saber relacionar los grafemas y fonemas. |
| <u>Materiales:</u> | <ul style="list-style-type: none"> - Tablet y lápiz inteligente. |
| <u>Actividades:</u> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Realizaremos una actividad “Las letras y sus sonidos” en la web Wordwall en la cual asociaremos los fonemas es decir el sonido, a la letra que corresponda. https://wordwall.net/es/resource/4859861/las-letras-y-sus-sonidos 2. La segunda actividad que se realizará será “La rueda aleatoria de letras”. Consistirá en que el alumno tendrá que reconocer y nombrar las letras que vayan saliendo aleatoriamente cuando giramos la ruleta. https://wordwall.net/es/resource/14846962/letras |
| <u>Evaluación:</u> | Se observará al alumno mientras realiza las actividades, anotando en un registro de observación su actitud, aptitudes, desarrollo de las actividades y dificultades o destrezas que muestra en las mismas. |

3ª Sesión. Trabajar la fonética y reconocimiento de letras

| | |
|--------------------------------|--|
| <u>Objetivos de la sesión:</u> | <ul style="list-style-type: none">- Practicar la asociación de letras con sus sonidos.- Mejorar la conciencia fonológica.- Utilizar juegos para el reconocimiento de letras y sus correspondientes sonidos. |
| <u>Materiales:</u> | <ul style="list-style-type: none">- Tablet y lápiz inteligente. |
| <u>Actividades</u> | <p><u>Actividades:</u></p> <ol style="list-style-type: none">1. En esta primera actividad realizaremos un juego de conciencia fonológica a través de un material de elaboración propia en el cual tendrán que rodear aquellos dibujos que su primer sonido coincida con el del ejemplo. (Anexo 1)2. Para la segunda actividad el alumno tendrá que identificar el sonido de la grafía a través del audio de la propia actividad que hará el sonido de la letra, y una vez identificado rodear aquellas palabras que compartan ese mismo sonido inicial. https://wordwall.net/es/resource/19113086/conciencia-fonologica |
| <u>Evaluación:</u> | Se observará al alumno mientras realiza las actividades, anotando en un registro de observación su actitud, aptitudes, desarrollo de las actividades y dificultades o destrezas que muestra en las mismas. |

4ª Sesión. Mejora de la comprensión lectora.

| | |
|--------------------------------|--|
| <u>Objetivos de la sesión:</u> | <ul style="list-style-type: none">- Desarrollar habilidades de comprensión lectora a través de la página web “Lecturas comprensivas” y “Wordwall”. |
|--------------------------------|--|

| | |
|--------------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Leer textos cortos seguidos de preguntas para trabajar la comprensión lectora. - Realizar ejercicios de identificación de ideas principales y secundarias dentro de un texto. |
| <u>Materiales:</u> | - Tablet y lápiz inteligente |
| <u>Actividades</u> | <p><u>Actividades:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Realizaremos el ejercicio “Busca la oración correcta”, un quiz en el cual saldrá una frase corta que el alumno ha de comprender y seleccionar la imagen que represente dicha frase. https://wordwall.net/es/resource/4392415/busca-la-oracion-correcta 2. Para la segunda actividad el alumno tendrá que leer un pequeño texto y responder a una serie de preguntas acerca del mismo para asegurarnos así de que ha comprendido el significado y contenido del mismo. https://www.orientacionandujar.es/2019/12/07/cuadernillo-comprension-lectora-con-textos-bonitos/cuadernillo-comprension-lectora-con-textos-bonitos/ |
| <u>Evaluación:</u> | Se observará al alumno mientras realiza las actividades, anotando en un registro de observación su actitud, aptitudes, desarrollo de las actividades y dificultades o destrezas que muestra en las mismas. |

5ª Sesión. Mejora de la comprensión lectora.

| | |
|------------------------|--|
| <u>Objetivos de la</u> | - Desarrollar habilidades de comprensión lectora a través de |
|------------------------|--|

| | |
|--------------------|---|
| <u>sesión:</u> | <p>la página web “Lecturas comprensivas” y “ADAPRO”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leer textos cortos seguidos de preguntas para trabajar la comprensión lectora. - Realizar ejercicios de identificación de ideas principales y secundarias dentro de un texto. |
| <u>Materiales:</u> | <ul style="list-style-type: none"> - Tablet y lápiz inteligente. |
| <u>Actividades</u> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Realizaremos lecturas breves acompañadas de pictogramas que ayudarán a la identificación de las palabras a través de la aplicación “ADAPRO”. Primero se realizará la lectura del texto y después realizaremos preguntas en relación al mismo. 2. La tarea consiste en que el alumnado lea un texto y trate de recordar la información para luego responder preguntas acerca del mismo. Este ejercicio se autocorrectivo, lo que significa que si el estudiante comete un error, deberá volver a leer el texto y luego intentar responder las preguntas nuevamente https://clic.xtec.cat/projects/colecl/jclic.js/index.html |

6ª Sesión. Refuerzo de la memoria de trabajo y atención.

| | |
|--------------------------------|---|
| <u>Objetivos de la sesión:</u> | <ul style="list-style-type: none"> - Trabajar juegos cognitivos a través de la aplicación “NeuronUP” para mejorar la atención y memoria de trabajo. - Realizar ejercicios de secuencias de letras, palabras o números. - Ser capaz de mantener la atención plena por un periodo de tiempo. |
|--------------------------------|---|

| | |
|--------------------|--|
| | |
| <u>Materiales:</u> | - Tablet y lápiz inteligente. |
| <u>Actividades</u> | <p><u>Actividades:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En la primera actividad de esta sesión utilizaremos la página web “Topworksheets”. En dicho ejercicio se tendrán que ordenar las sílabas de manera correcta de una serie de palabras. https://www.topworksheets.com/es/ciencias-sociales/edad-media/actividad-3-ordena-las-s%C3%ADlabas-644a3d940576a 2. La segunda actividad de esta sesión será acerca de la memorización e identificación de una secuencia que puede estar conformada por letras, números y dibujos. (Anexo 2) |
| <u>Evaluación:</u> | Se observará al alumno mientras realiza las actividades, anotando en un registro de observación su actitud, aptitudes, desarrollo de las actividades y dificultades o destrezas que muestra en las mismas. |

| | |
|---|--|
| 7ª Sesión. Refuerzo de la memoria de trabajo y atención. | |
| <u>Objetivos de la sesión:</u> | <ul style="list-style-type: none"> - Trabajar juegos cognitivos a través de la aplicación “NeuronUP” para mejorar la atención y memoria de trabajo. - Realizar ejercicios de secuencias de letras, palabras o números. - Ser capaz de mantener la atención plena por un periodo de tiempo |
| <u>Materiales:</u> | - Tablet y lápiz inteligente |

| | |
|--------------------|--|
| <u>Actividades</u> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Para la primera actividad realizaremos en la tablet una ficha en la cual tendrán que contar los objetos que aparecen en una imagen, de tal manera que tengan que concentrarse para localizarlos y contarlos. (Anexo 3) 2. Esta actividad consiste en que de manera interactiva el alumno distinga entre letras y números, en la primera parte tendrá que identificar solamente los números y en la segunda parte las letras. https://wordwall.net/es/resource/3342985/diferenciar-n%C3%BAmeros-y-letras |
| <u>Evaluación:</u> | Se observará al alumno mientras realiza las actividades, anotando en un registro de observación su actitud, aptitudes, desarrollo de las actividades y dificultades o destrezas que muestra en las mismas. |

| 8ª Sesión. Práctica de la lectura fluida. | |
|--|---|
| <u>Objetivos de la sesión:</u> | <ul style="list-style-type: none"> - Mejorar la fluidez lectora a través de la aplicación “Leo con Grin”. - Ser capaz de leer textos adaptados al alumnado con ejercicios de seguimiento visual. - Realizar ejercicios de lectura en voz alta con corrección y retroalimentación |
| <u>Materiales:</u> | - Tablet y lápiz inteligente. |
| <u>Actividades</u> | 1. Para esta actividad se utilizará la aplicación “Leo con Grin”, el alumno deberá ir pulsando palabras que aparezcan en la pantalla y las tendrá que ir leyendo en alto de manera que realice la unión de sílabas reconociendo y discriminando los grafemas y fonemas. |

| | |
|-------------------|--|
| | <p>https://www.educaplanet.com/educaplanet/juegos/aprender-a-leer-con-grin/</p> <p>2. La segunda actividad consistirá en que el alumno tendrá que unir las palabras que aparecen en la ficha siguiendo los números de tal manera que formará una frase que tendrá que leer en voz alta (Anexo 4).</p> |
| <u>Evaluación</u> | Se observará al alumno mientras realiza las actividades, anotando en un registro de observación su actitud, aptitudes, desarrollo de las actividades y dificultades o destrezas que muestra en las mismas. |

| 9ª Sesión. Práctica de la lectura fluida. | |
|--|--|
| <u>Objetivos de la sesión:</u> | <ul style="list-style-type: none"> - Mejorar la fluidez lectora a través de la aplicación “Leo con Grin”. - Ser capaz de leer textos adaptados al alumnado con ejercicios de seguimiento visual. - Realizar ejercicios de lectura en voz alta con corrección y retroalimentación. |
| <u>Materiales:</u> | - Tablet y lápiz inteligente. |
| <u>Actividades</u> | <p>1. En la primera actividad el alumnado practicará la lectura con textos cortos los cuales tienen imágenes para reforzar la comprensión del texto. (Anexo 5) Además, a lo largo de la misma, el psicopedagogo irá realizando preguntas acerca del contenido del texto.</p> <p>Ejemplo: ¿La familia es grande o pequeña?</p> <p>2. Para la segunda actividad utilizaremos un video a través</p> |

| | |
|--------------------|---|
| | <p>del cual el alumno practicará el reconocimiento de palabras y la lectura.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=q0YOs-CXK-E</p> |
| <u>Evaluación:</u> | <p>Se observará al alumno mientras realiza las actividades, anotando en un registro de observación su actitud, aptitudes, desarrollo de las actividades y dificultades o destrezas que muestra en las mismas.</p> |

| 10ª Sesión. Evaluación final y planificación de seguimiento. | |
|---|--|
| <u>Objetivos de la sesión:</u> | <ul style="list-style-type: none"> - Evaluar las habilidades de lectura y escritura del alumnado al final de la intervención. - Revisar los objetivos que han sido alcanzados y áreas que necesitan más trabajo. - Planificar actividades y recursos para el seguimiento de la intervención y trabajo fuera de las sesiones. |
| <u>Material:</u> | <ul style="list-style-type: none"> - Prueba EMLE y TOMAL |
| <u>Actividades</u> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Se volverán a realizar las pruebas que se llevaron a cabo en la primera sesión. |
| <u>Evaluación:</u> | <p>Se revisarán las pruebas realizadas y calificarán siguiendo de manera rigurosa su corrector. Los resultados obtenidos se recogerán en la ficha del alumno y un diario de observaciones que tendrá el psicopedagogo. Estos se compararán con los obtenidos al inicio de la intervención para ver de qué manera ha impactado en el alumno, tanto con los resultados de las pruebas como todos las observaciones observadas a lo largo de las sesiones. Además, se propondrá el seguimiento para el alumno es decir, se marcarán</p> |

| | |
|--|---|
| | nuevos objetivos a conseguir y nuevas actividades para lograrlos. |
|--|---|

5.8. RECURSOS.

Esta intervención psicopedagógica está diseñada para requerir el menor material posible, para que así se pueda adaptar y llevar a cabo en otros contextos. En cuanto a los recursos materiales se necesitará un espacio en el cual desarrollar la actividad sin distracciones, seguro, luminoso, higiénico y adaptado a los niños, una tablet con lápiz inteligente y conexión a internet. Y en lo que respecta a los recursos humanos necesarios, será suficiente con la actuación del psicopedagogo.

5.8. EVALUACIÓN

Una parte fundamental de esta propuesta de intervención psicopedagógica es la evaluación, está dividida en: evaluación inicial, evaluación continua y evaluación final. A continuación se exponen y detallan cada una de ellas:

Evaluación inicial:

1. Evaluación de habilidades lectoescritoras. El primer paso en la evaluación inicial docente será evaluar las habilidades lectoescritoras de las cuales parte el alumno, a pesar de tener sospechas o una idea a raíz de la necesidad detectada gracias a la observación de su desarrollo en las actividades, es necesario pasar una prueba que nos permita evaluarlo. Por tanto los propósitos de esta evaluación son:
 - Realizar pruebas adaptadas o estandarizadas para evaluar la comprensión, precisión y fluidez y velocidad lectora.
 - Evaluar la velocidad y precisión en la escritura de oraciones y palabras.
 - Observar al alumnado en la escritura y lectura.

2. Evaluación de conocimientos fonéticos y fonológicos. Una vez sepamos desde que punto partimos es conveniente centrarnos en aquellas habilidades más específicas de la lectoescritura, de esta manera, los propósitos serán:
 - Realizar pruebas para evaluar la conciencia fonológica, como la segmentación de palabras en unidades más pequeñas, identificación de rimas y manipulación de fonemas.
 - Evaluar la correspondencia grafema-fonema. Es decir, de la capacidad de asociación letra-sonido.

3. Evaluación de atención y memoria de trabajo. Por último en esta evaluación inicial se tendrá en cuenta el estado del alumnado en cuanto a su atención y memoria de trabajo a través de:
 - Ejercicios de evaluación para la atención selectiva y sostenida, como seguir instrucciones y completar tareas.
 - Pruebas para evaluar la memoria de trabajo, como recordar secuencias de palabras o números.

Evaluación continua:

A lo largo de las sesiones que se llevarán a cabo en la intervención, es importante llevar a cabo una evaluación para monitorear el progreso tanto del alumnado como de la intervención. Esto puede incluir:

- Registro de la participación, implicación y rendimiento del alumnado en las actividades propuestas.
- Observación directa al alumnado durante las actividades.
- Recopilación de muestras de trabajo.
- Evaluación cualitativa de la confianza y actitud hacia la propuesta y sesiones.

Evaluación final:

Al concluir la intervención, se realiza una evaluación final que determinará el progreso de la intervención y del alumnado, viendo los resultados obtenidos. Esta puede incluir:

1. Repetición de las pruebas iniciales.
 - Repetir las pruebas realizadas al inicio de la intervención de tal manera que podremos comparar los resultados y medir los avances del alumnado.
2. Evaluación de la mejora en habilidades específicas.
 - Comparar el rendimiento del alumnado con las habilidades específicas evaluadas al inicio de la intervención.
3. Autoevaluación y retroalimentación del alumno.
 - Solicitar al alumno que reflexione acerca de su progreso y de su opinión y sensaciones acerca de la experiencia vivida en la intervención.
 - Recopilar información de las familias acerca del progreso visto en casa.
4. Análisis de datos de las aplicaciones TIC.
 - Contemplar los datos generados por las aplicaciones TIC utilizadas a lo largo de las sesiones de intervención para evaluar el tiempo dedicado, rendimiento y avances del alumnado.

Al llevar a cabo una evaluación inicial, continua y final, se obtendrá una visión completa del progreso del alumnado durante la intervención psicopedagógica, lo que brinda la posibilidad de ajustarla según sea preciso para hacerla lo más significativa y plena posible.

6. CONCLUSIONES

Al comienzo de este TFM se establecieron unos objetivos sobre los cuales vamos a reflexionar y ver si se han conseguido en este epígrafe.

El primer objetivo que se planteó fue el de indagar acerca del origen de las TIC, la dislexia y las habilidades de lectoescritura. Se podría decir que se ha logrado ya que gracias a la elaboración del marco teórico en el cual se habla de esos tres puntos y las búsquedas realizadas en portales como google académico o dialnet ha ayudado a encontrar literatura científica sobre esto y así conformar la parte teórica que da relevancia y sentido a la propuesta realizada a posteriori. Es vital a la hora de realizar un trabajo, más aún si se trata de un TFM de elaborar un buen marco teórico, que resulte relevante y ajustado a las demandas del mismo.

Una vez indagado sobre estos temas, algo muy importante y tal como establece el segundo objetivo era conocer los beneficios y posibles usos de las TIC a la hora de trabajar la lectoescritura en casos de dislexia infantil, ya que si se pretendía elaborar una propuesta que aborda ese tema había que conocer que tipo de implementaciones se usan o están disponibles para trabajar con alumnado con esta dificultad de aprendizaje además de sus beneficios, que en este caso serán muy significativos ya que en el caso concreto de esta propuesta el alumno estaba muy interesado y motivado por las TIC. Podemos dar por conseguido este objetivo ya que se conocieron multitud de usos posibles de la TIC y beneficios que estos pueden traer.

Y por último en lo que se refiere a consecución de los objetivos, el diseño de una propuesta de intervención psicopedagógica que mejore la adquisición de las habilidades de lectura y escritura a través de las TIC para alumnado con dislexia. Que tal y como se ha expuesto en el epígrafe 5 se ha conseguido.

Por otro lado en todo trabajo que se realice es conveniente a la par que necesario realizar una autorreflexión de todo lo expuesto, determinando cuales son las limitaciones y posibles mejoras del mismo.

Mencionando las limitaciones del presente TFM. Considero que la limitación más latente y relevante fue la imposibilidad a la hora de llevar a cabo la propuesta, ya que en el centro en el cual me encontraba de prácticas, en el cual pude observar y conocer este caso, tenía una metodología muy rígida y no fue posible llevarla a cabo esto hubiese sido muy beneficioso ya que se podría haber extraído datos relevantes acerca de la misma, ya sea para afianzar la propuesta una vez puesta en marcha, modificarla o ajustarla a las necesidades y demandas del alumno; a pesar de esto, en un futuro si que me gustaría poder llevarla a cabo en algún contexto en el cual la pueda utilizar si encuentro un caso similar o adaptar a otros casos.

Además, si hablamos de posibles líneas de trabajo a partir de este mismo, se podría plantear llevar a cabo esta propuesta para evaluarla ya sea en alumnado de infantil o más juvenil que se encuentre en etapas de educación secundaria, para conocer así qué herramientas o de qué formas podemos utilizar las TIC con este alumnado que tan familiarizado está con las nuevas tecnologías.

Para cerrar este epígrafe y a modo de conclusión personal puedo decir que este TFM me ha sido muy ilustrador ya que he podido poner a prueba todos los conocimientos adquiridos a lo largo de este máster y volcarlos para poder realizar una propuesta de intervención psicopedagógica que es algo que me llamaba mucho la atención y que he podido comprobar mientras la realizaba que es algo que me apasiona ya que me permite fusionar los conocimientos que obtuve en mi formación como maestra de infantil y con la formación de este máster. Además, creo que es realmente relevante finalizar el curso con un trabajo así ya que nos permite realizar un trabajo ajustado a la realidad, que se ciñe a las labores a las que nos podemos enfrentar en un futuro como futuros psicopedagogos.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bastidas Amador, G., Congo Maldonado, R., Santiesteban Santos, I. (2018). Algunas consideraciones sobre la relación pensamiento-lenguaje. *Conrado*, 14(61), 155-160.

Bisquerra, R. (1994). *La eficiencia lectora. La mediación para su desarrollo*. ADAMS.

Cantón Mayo, I. (1997). *Didáctica de la lectoescritura*. Oikos-Tau.

Carrillo, M. (2012). La dislexia: bases teóricas para una práctica eficiente. *Ciencias Psicológicas*, 6 (2) 185 – 194.

Cassany, D. (2006). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Graó.

Cassany, D., Luna M. y Sanz, G. (1994). *Construir la Escritura*. Piadós.

Cassany, D. (2004). El dictado como tarea comunicativa. *Tabula Rasa*, 2, 229–250.
<http://www.upf.edu/dtf/recerca/grups/grael/index.htm>

Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2010). *Enseñar lengua*. Graó.

Castellanos, M. (2015). ¿Son las TIC, realmente, una herramienta valiosa para fomentar la calidad de la educación? Red latinoamericana de portales educativos.

- Castellanos, M. (2015). *¿Son las TIC realmente una herramienta valiosa para fomentar la calidad de la educación?*. OREALC
- Castelló Badia, M.(1995). Estrategias para escribir. *Cuadernos de Pedagogía*, 237, 22-29.
- Cohen, R. (1989). *Aprendizaje precoz de la lectura*. Cincel.
- Decroly, O., y Boon, G. (1965). *Iniciación General al Método Decroly*. Losada.
- Delgado, M. P., y Sancho., M. S. (2016). Una propuesta de mejora de la dislexia a través del procesador de textos: "Adapro". *Hekademos: revista 21 educativa digital* , 20-25.
- Doman, G. (2008). *Cómo enseñar a leer a su bebé: la revolución pacífica*. EDAF
- Doman, G. (2012). *Cómo enseñar a tu bebé conocimientos enciclopedicos*. EDAF.
- Downing, J., y Thackfray, D. (1974). *Madurez para la lectura*. Kapelusz.
- Etchepareborda M., y Habib M. (2001). *Bases neurobiológicas de la conciencia fonológica: su compromiso en la dislexia*. *Neurol Clin*, 2, 5-23.
- Farham-Diggory, S. (2004). *Dificultades de aprendizaje*. Morata.
- Ferro, J. (2013). *Acoso Escolar A través De las Nuevas Tecnologías.Ciberacoso Grooming*. Formación Alcalá.
- Ferreiro, E., y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI Editores.
- Fons Esteve, M. (2004) *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*. GRAÓ.
- Freinet, C. (1986). *Por una escuela del pueblo*. Laia.

- Frith, Uta. (1985). Beneath the Surface of Developmental Dyslexia en K. Patterson, J. Marshall, & M. Coltheart (Eds.), *Surface dyslexia: Neurological and cognitive studies of phonological reading* (pp. 301- 330).Lawrence Erlbaum.
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 243-256
- García Pérez, E., Magaz Lago, A., García Campuzano, R. y Sandín Iñigo, M. (2002). *EMLE-TALE-2000, Escalas Magallanes de Lectura y Escritura*. Grupo Albor-Cohs.
- Henao G. C, Ramírez L. A. y Ramírez C. (2006). Qué es la intervención psicopedagógica: definición, principios y componentes. *El Ágora US*, 6(2), 215-226.
- Inizan, A. (1981). *Cuándo enseñar a leer*. Pablo del Río.
- Leu, D. J. (2001). Exploring literacy on the Internet. Internet project: preparing students for new literacies in a global village. *The reading teacher*, 54 (6), 568-572.
- Luna-Miranda, C. J., García-Herrera, D. G., Castro-Salazar, A. Z., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Uso alternativo de las TIC en Educación Básica Elemental para desarrollar la lectoescritura. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 711–730. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.806>
- OMS. (1993) *CIE-10 Décima Revisión de la Clasificación Internacional de las Enfermedades*. Criterios Diagnósticos de Investigación.
- Piaget, J. (1973). *La representación del mundo en el niño*. Ediciones Morata.
- Pradro Aragonés, J. (2011). *Didáctica de la lengua y literatura para educar en el siglo XXI*. La muralla.

Roig-Vila, R. (2018). *El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior*. Octaedro.

Silva, C. (2011). *¿Qué es la dislexia?* Ladislexianet. <https://ladislexia.net/definicion-dislexia/>

Trujillo Sáez, F., Álvarez Jiménez, D., Montes Rodríguez, R., Segura Robles, A. y García San Martín, M. J. (2020). *Aprender y educar en la era digital: marcos de referencia*. Fundación ProFuturo.

Vygotsky, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.

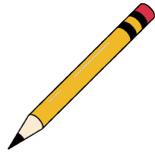
White, V. (1983). *Approaches to the reading teaching, end Teaching language as communication*. Primeres Jornades Pedagògiques d'Anglès.

Zakopoulou, V., Toki, E. I., Dimakopoulos, G., Mastro-pavlou, M., Drigkopoulou, E., Konstantopoulou, T. y Symvonis, A. (2017). Evaluation New Approaches of Intervention in Reading Difficulties in Students with Dyslexia: The ilearnRW Software Application. *Journal of Education and Practice*, 8(27), 36-52.

8. ANEXOS

Anexo 1.

SOFÍA



ÁLVARO



Rodea con un círculo los dibujos que empiecen con el nombre de los niños

PAULA



HUGO



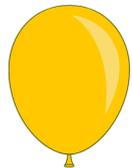
Rodea con un círculo los dibujos que empiecen con el nombre de los niños

LAURA



Rodea con un círculo los dibujos que empiecen con el nombre de los niños

DIANA



KEVIN



Rodea con un círculo los dibujos que empiecen con el nombre de los niños

FÁTIMA



GUSTAVO



Rodea con un círculo los dibujos que empiecen con el nombre de los niños

CAROLINA



VICTOR



Rodea con un círculo los dibujos que empiecen con el nombre de los niños

MIRIAM



PEDRO



Rodea con un círculo los dibujos que empiecen con el nombre de los niños

Anexo 2.

MEMORIZA LA SECUENCIA



P



O



IDENTIFICA LA SECUENCIA



P



O



B



D



D



D



Anexo 3



CUENTA LOS OBJETOS QUE APARECEN EN LA IMAGEN

| | | | | | | | | | |
|---|----------------------|---|----------------------|---|----------------------|--|----------------------|---|----------------------|
|  | <input type="text"/> |  | <input type="text"/> |  | <input type="text"/> |  | <input type="text"/> |  | <input type="text"/> |
|  | <input type="text"/> |  | <input type="text"/> |  | <input type="text"/> |  | <input type="text"/> |  | <input type="text"/> |

Anexo 4.

Lee en orden con apoyo de la numeración para conocer el texto, después escríbelo en las líneas de abajo.

Verlos
11

Plantita
6

Regarlos
9

Que
8

Sueños
2

Para
10

Los
1

Creecer
12

Como
4

Una
5

Son
3

Hay
7



Lee en orden con apoyo de la numeración para conocer el texto, después escríbelo en las líneas de abajo.

No
1

Que
10

El
8

Tú
11

Capaz
5

Nadie
3

Los
1

Hay
2

Mismo
16

En
14

Universo
9



Practicamos la lectura con textos cortos

Tengo una familia muy grande. Mi padre tiene cinco



5

hermanos y mi madre ocho; así que tengo muchos titos

8

y primos. Aunque algunos viven muy lejos, como mi

primo Alberto o mi tita Lourdes que viven en Londres,



cuando nos juntamos todos somos un montón



Practicamos la lectura con textos cortos

Mi amiga Sara se ha mudado y va a un colegio muy



bonito. Parece un castillo porque tiene una torre gigante



y un patio con muchos árboles y plantas. Su profesora y



sus compañeros nuevos son muy simpáticos.

