

Trabajo Fin de Grado

PROPUESTA DE PREVENCIÓN DE LA DISLEXIA DE UN MODO CREATIVO E INCLUSIVO EN UN AULA DE 4 - 5 AÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL

Autor/es

Irene Soldevilla Sanjuán

Director/es

Ana María Tornos Culleré

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2020-2021

Índice

1.	INTRODUCCIÓN	6
2.	MARCO TEÓRICO	7
2.2.	LA DISLEXIA	7
2.2.1.	Evolución del concepto de dislexia.....	7
2.2.2.	Etiología de la dislexia.....	9
2.2.3.	Tipos de dislexia.	16
2.2.4.	Diagnóstico de la dislexia.	17
2.2.5.	Comorbilidad.	18
2.2.6.	Tratamiento de la dislexia.....	19
2.3.	CREATIVIDAD EN LA ESCUELA	20
2.3.1.	Concepto de la creatividad.....	20
2.3.2.	Proceso creador.....	21
2.3.3.	Base neurológica de la creatividad.	22
2.3.4.	La creatividad desde la expresión plástica.....	23
2.4.	DISLEXIA, CREATIVIDAD Y EDUCACIÓN INFANTIL	25
2.4.1.	La dislexia desde el ámbito educativo.	25
2.4.2.	Desarrollo de la creatividad en el aula.....	33
2.4.3.	Relación entre la prevención de la dislexia y el desarrollo de la creatividad.....	35
3.	PROPUESTA DE PREVENCIÓN DE LA DISLEXIA DE UN MODO CREATIVO E INCLUSIVO EN UN AULA DE 4 - 5 AÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL.....	36
3.1.	Introducción de la propuesta.....	36
3.2.	Metodología utilizada en la elaboración de la propuesta	37
3.3.	Objetivos.....	38
3.4.	Temporalización.	38
3.5.	Batería de actividades.....	39
3.5.1.	Actividades fonológicas.....	40
3.5.2.	Actividades de discriminación visual	43
3.5.3.	Actividades discriminación auditiva.....	46
3.5.4.	Actividades espacio-temporales.....	50

3.6.	Evaluación	55
3.7.	Validación de la propuesta.	56
3.8.	Conclusiones.....	59
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		62
ANEXOS:		67
Anexo I: Ejemplo del material que ofrece el Test Boehm.		67
Anexo II: Secuencia imágenes; actividades fonológicas:		68
Anexo III: Secuencia imágenes; actividades de discriminación visual:		71
Anexo IV: Secuencia imágenes; actividades discriminación auditiva:.....		73
Anexo V: Secuencia imágenes; actividades espacio-temporales:.....		75
Anexo VI: Letras del abecedario:		77
Anexo VII: Imprimibles números.		79
Anexo VIII: Imprimible imágenes.		80
Anexo IX: Imprimibles pintar por números.....		81
Anexo X: Imágenes R suave o fuerte.....		84
Anexo XI: Imágenes de palabras con Ñ o LL.....		86
Anexo XII: Pictogramas de izquierda y derecha.....		87
Anexo XIII: Pictogramas secuencia masa de sal.		88

PROPUESTA DE PREVENCIÓN DE LA DISLEXIA DE UN MODO CREATIVO E INCLUSIVO EN UN AULA DE 4 - 5 AÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL

A PROPOSAL FOR CREATIVE AND INCLUSIVE DYSLEXIA PREVENTION IN PRE-SCHOOL FOUR-YEAR-OLDS AND FIVE-YEAR- OLDS

- Elaborado por Irene Soldevilla Sanjuán.
- Dirigido por Ana María Tornos Culleré
- Presentado para su defensa en la convocatoria de junio del año 2021
- Número de palabras (sin incluir anexos): 14.553

Resumen

El presente trabajo de fin de grado tiene como finalidad ofrecer una propuesta de intervención para la prevención temprana del alumnado disléxico en la etapa de Educación Infantil, trabajándola desde la creatividad, con técnicas de expresión artística y plástica de forma inclusiva dentro del aula de cuatro-cinco años. Muchos especialistas afirman que hasta la etapa de Educación Primaria no es posible hacer un diagnóstico consolidado sobre este trastorno del aprendizaje de la lectoescritura, pero también es posible afirmar que gracias a los protocolos y test que se ofrecen desde los inicios del ámbito escolar se puede ayudar y mejorar el futuro de un niño/a disléxico. Es por ello que en este trabajo se quiere ofrecer una batería de actividades destinadas a al prevención de la dislexia, anticipándonos y dando respuesta a la brecha que existe en esta edad tan temprana.

Palabras clave:

Dislexia, Creatividad, Expresión Artística y Plástica, Educación Infantil.

Abstract:

In the present end-of-degree project, we aim to introduce a proposal for an early educational action with preschool dyslexic students. Such an intervention would be

made through an approach centered in creativity and artistic and plastic inclusive expression in the four-year-olds' and five-year-olds' classroom. Many experts state that it is not possible to have a definite diagnosis of this reading disorder until reaching Primary Education. However, it is also true that offering protocols and tests at the beginning of the school life can help and improve the prospects of the dyslexic child. With that in mind, this project is an attempt to offer a series of activities for dyslexia prevention that enable us to anticipate ourselves to its emergence and to deal with rifts in this very early age in the aforementioned skills.

Keywords:

Dyslexia, Creativity, Artistic and Plastic Expression, Pre-school

1. INTRODUCCIÓN

Solamente el 4% de los disléxicos está diagnosticado. Tanto la lectura como la escritura es la forma que tienen las personas de transmitir información, adquiriendo aprendizajes y conocimientos a lo largo de toda su vida.

En la etapa de Educación Infantil, podemos observar en el alumno/a dificultades que en el futuro puedan perjudicar el desarrollo del individuo, por ello, tratarlo y dar respuesta desde los inicios de la escolarización es importante. Saber y conocer sobre este trastorno, puede ayudar al docente a trabajar de una forma mas exitosa y dar respuesta a este tipo de dificultad.

En este trabajo se aborda la cuestión de detectar al posible alumnado disléxico desde Educación Infantil y trabajarlo de forma inclusiva dentro del aula a través de la expresión artística y plástica, desarrollando la creatividad.

Para poder realizar la propuesta se ha dividido el documento en dos grandes bloques, por un lado podremos observar un marco teórico, haciendo referencia al concepto de dislexia, desde evolución a lo largo de la historia hasta su detección en los niños/as de Educación Infantil, pasando por la clasificación etiológica de la dislexia, los diferentes tipos que podemos encontrar en las personas, tratamiento, diagnóstico y la comorbilidad que tiene con otros trastornos como el TDAH, discalculia y la disgrafia.

El marco teórico, también habla sobre la creatividad dentro de la escuela, comenzando por la definición o concepto de la creatividad, el proceso creador en el alumno/a, la base neurológica y por último como trabajar la creatividad desde la expresión plástica y artística en el aula con los niños/as.

Para finalizar con el marco teórico, generamos la hipótesis de cómo se podría llegar a trabajar la dislexia desde la creatividad dentro del aula, pudiendo ser esta una combinación positiva para el alumnado.

El segundo gran bloque es la propuesta de prevención de la dislexia de un modo creativo e inclusivo en un aula de 4 - 5 años de educación infantil, para ello se realiza una batería de actividades en la que se combinan rasgos de alarma que desempeña el

alumno/a disléxico de forma creativa, a través de producciones plásticas y artística, de una forma inclusiva dentro del aula.

2. MARCO TEÓRICO

El marco teórico esta estructurado en tres grandes bloques. La primera hace referencia a la dislexia, la segunda a la creatividad y por ultimo se estudia la posible relación que pueda existir entre dislexia, creatividad en la práctica educativa de Educación Infantil

2.2. LA DISLEXIA

2.2.1. Evolución del concepto de dislexia.

La historia de la dislexia ha ido evolucionando, y tras una larga trayectoria no encontramos una definición exacta y global de ella. La dislexia no es una enfermedad cualitativa, si no como un síndrome en el cual las personas que sufren dislexia se demuestran en mayor o menor dificultad de una manera cuantitativa.

Los orígenes de la dislexia podemos encontrarlos en literatura científica ligados a los primeros problemas de lenguaje, principalmente estos problemas serian; de adquisición de lenguaje o dificultad para leer.

Critchley (como se citó en Gayán,J 2001), cuenta la evolución de la dislexia desde sus inicios. La primera alusión que se tiene sobre el termino de dislexia sucedió en 1872, gracias al doctor en medicina y profesor, R. Berlín de Stuttgart en Alemania, utilizo esta referencia para describir un caso de un adulto que padecía una dislexia adquirida, es decir, el adulto padecía una pérdida de la capacidad de leer causada por una lesión cerebral. Al poco tiempo, en 1877, el doctor A. Kussmaul propone el término “word blindness” o ceguera de palabras para designar a un *paciente afásico* adulto que había perdido la capacidad de leer. De igual modo, Charcot (1887) *definió alexia* como la pérdida total de la capacidad de leer, y para finalizar en 1890, Bateman, definía el termino de alexia o dislexia como una forma de amnesia verbal en la que el paciente ha perdido la memoria del significado convencional de los símbolos gráficos.

En este periodo, se considera la dislexia como una discapacidad neurológica, que venía causada por un trauma cerebral, hoy en día, conocemos este “trauma cerebral” como dislexia adquirida. De otro modo, existe otro tipo de dislexia que no es originada por un trauma cerebral, si no por el desarrollo del crecimiento del niño.

En los principios de la dislexia de desarrollo (1895 - 1950), se comenzó a analizar sus causas y características, hace más de cien años, en Gran Bretaña, donde el gran número de revistas académicas, científicos y observadores publicaban sus trabajos. En una de estas revistas profesionales salió por primera vez el termino de dislexia, dicha revista estaba escrita por médicos, especialistas y oftalmólogos.

Después, en 1950 vino una etapa de evolución, que se prologo hasta 1970, en la que el campo de la dislexia se extendió a un mayor número de profesionales, tanto de educación como de la medicina. Finalmente, surgieron las teorías modernas (1979-2000), las cuales han puesto la base al conocimiento que se posee actualmente sobre la dislexia.

Tras una larga trayectoria de unos cincuenta años no encontramos una definición global de la dislexia. Para muchos autores es una enfermedad, mientras para otros es un trastorno. Sin embargo, desde la International Dyslexia Association, identificada por las siglas IDA (Asociación Internacional de Dislexia), en 2002, con el patrocinio del NICHAD (Red de Consultores Internacioanles en Salud y Desarrollo) y G. Emerson Dickman se actualizo y amplió la definición de dislexia, la cual la define como:

La dislexia es una discapacidad específica del aprendizaje de origen neurobiológico. Se caracteriza por dificultades con el reconocimiento preciso y / o fluido de las palabras y por una mala ortografía y descodificación. Estas dificultades suelen ser el resultado de un déficit en el componente fonológico del lenguaje que a menudo es inesperado en relación con otras habilidades cognitivas y la provisión de una instrucción eficaz en el aula. Las consecuencias secundarias pueden incluir problemas en la comprensión de lectura y una experiencia de lectura reducida que puede impedir el crecimiento del vocabulario y los conocimientos previos.

La dislexia dificulta la lectura y la escritura debido a problemas como la comprensión, la memoria a corto plazo, la accesibilidad al vocabulario, la confusión de izquierda a derecha y las dificultades con los conceptos espaciales y temporales. Es importante recordar que no hay dos dislexias idénticas. Por tanto, cada caso es único y no necesariamente presenta los síntomas.

La dislexia no es un trastorno curable, pero si tratable, podemos hacerlo desde diferentes enfoques terapéuticos que se basan en el lenguaje, la fonología y la lectura.

2.2.2. Etiología de la dislexia.

Como se expuso anteriormente muchos autores tienen opiniones diferentes sobre los criterios para la definición de la dislexia. Hablando etiológicamente sobre estas teorías podemos encontrar:

Causas de base genéticas.

Los datos epidemiológicos indican que el riesgo de tener un hijo disléxico se multiplica por ocho en el caso de un padre disléxico con respecto al de la población general que ronda el 5%, con una probabilidad de recurrencia fraterna del 40% (Gilger, Pennington, y DeFries, 1991)

La identificación de genes que afectan directa o indirectamente al aprendizaje de la lectura, y a la localización de la actividad de estos genes en el cerebro, nos dará la posibilidad de encontrar tratamientos más directos para los disléxicos, a la vez que nos puede ayudar a entender el funcionamiento de las habilidades cognitivas en el cerebro (Pennington, 1997; Flint, 1999; Plomin, 2000; Skuse, 2000)

La personalidad del individuo puede dar a la aparición de síntomas disléxicos, así mismo esa personalidad puede retraerlos y no hacerlos visibles frente a los profesionales, también un mal diagnóstico o una mala metodología puede afectar de forma negativa al aprendizaje de un alumno con dislexia.

Como se expuso en el apartado de causas de base neurológica, las personas disléxicas sufren una modificación en el cromosoma 15.

Causas de base neurológicas.

La dislexia tiene base neurológica, en un cerebro de una persona dislexia se pueden observar masas neuronales que señala un desarrollo anómalo. Por culpa de esa anomalía, que puede ir ligada a un origen genético, las zonas de la lectura sufren una organización defectuosa.

Albert Galaburda en 1979, en la Universidad de Harvard, al examinar el cerebro de pacientes disléxicos fallecidos, descubrió unas manchas pequeñas en la corteza cerebral de los pacientes, pudo hallar una agrupación de células GLIALES, que son células que cumplen una función nutricional, a su vez descubrió que las células solían agruparse con cincuenta o cien neuronas que se apoyaban en ellas.

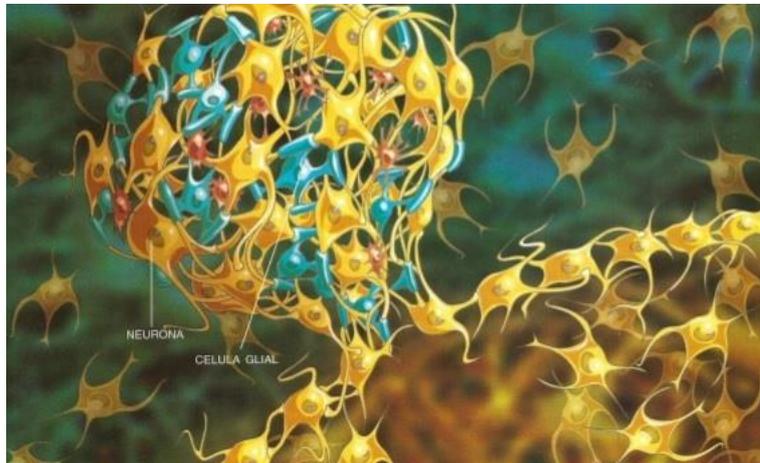


Figura 1: Agrupación células Gliales. Fuente: Revista Investigación y ciencia (2006)

En otros disléxicos se aprecian tres zonas cerebrales que tienen baja actividad, en la circunvalación frontal inferior izquierda, el área parieto-temporal y el occipito-temporal. Estas áreas forman la red de cerebral de la lectura, se observan pequeñas aglomeraciones de neuronas en la capa superficial de la corteza y, y en algunos pacientes, una mutación del cromosoma 15.

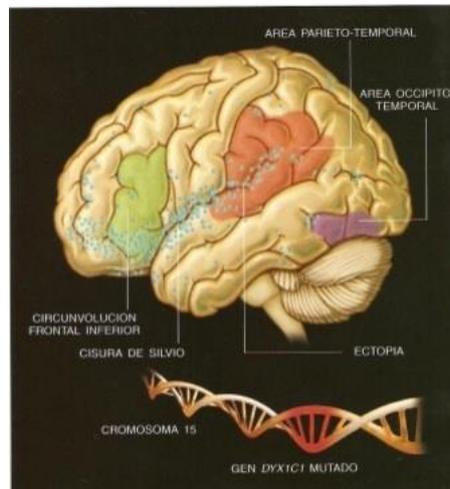


Figura 2: Formación cromosoma 15. Fuente: Revista Investigación (2006)

Galaburda, asegura que estas neuronas se habrían “desorientado” en el curso del desarrollo fetal, en lugar de ir a ocupar el aplanamiento, estas neuronas habrían atravesado el estrato de la corteza cerebral donde han decidido detenerse y acoplándose en la capa externa e la corteza. Esa hipótesis viene a raíz de diversos trabajos con roedores.

“Este enfoque destaca como posible origen del problema, el correlato neurológico y sensorial, es decir, se atribuye la dislexia de desarrollo a un posible déficit en procesos de tipo periférico e iniciales del procesamiento de la información” (Díaz, B 2007).

“Debido al lugar central que ocupa el déficit fonológico en las conceptualizaciones actuales de dislexia, la mayoría de los estudios de neuroimagen realizados con disléxicos adopta un criterio de selección para identificar a individuos con déficit en el procesamiento fonológico” (Lopez,2007, p.147).

Causas de base cognitivas.

Los casos de dislexia tienden a exponer un mismo patrón de deterioro en habilidades como puede ser la memoria de trabajo, pero también se detecta debilidad en la velocidad de procesamiento, velocidad de reacción y funciones ejecutivas.

Si tomamos concretamente la conciencia fonológica, como cita Gutiérrez, R y Díaz, A (2018):

La conciencia fonológica es la habilidad metalingüística que permite reflexionar sobre el lenguaje oral y hace referencia a la habilidad para identificar, segmentar o combinar de modo intencional, las unidades subléxicas de las palabras, es decir, las sílabas, las unidades intrasilábicas y los fonemas (p.397).

Tras una definición sobre el concepto de conciencia fonológica, podemos saber que se desarrollara a partir de los tres años y antes de los siete, aunque el nivel de fonemas solo se adquiere mediante el aprendizaje de la lectura y la escritura, es importante intervenir en la conciencia fonológica cuando intuimos que un niño o niña puede tener riesgo de sufrir una dislexia, es muy importante estar atentos en los primeros años de preescolar y sobre todo cuando se comienza a escribir.

Incluso la teoría del PASS está relacionada directamente con las causas cognitivas de la disléxica; Das y Naglirti (1997), realizan la teoría PASS, es un acrónimo de los cuatro procesos cognitivos: planificación, atención, procesamiento secuencial y procesamiento simultáneo. Es una teoría de la inteligencia y del procesamiento neuronal de las emociones, en España fue desarrollada por Carmen Timoneda.

A través del test DN-CAS (Das y Naglieri: Cognitive Assessment System) se puede evaluar cada uno de estos procesos y posteriormente intervenir en cada uno de ellos para estimularlo y mejorarlo, cada uno de los procesos son los siguientes:

- Planificación (P): Localizado neurológicamente en el lóbulo frontal, y en concreto en la parte pre-frontal y de forma más específica en la zona dorso-lateral (DL). Es un proceso que responde a la estimulación. Cuando la información entra en el cerebro, activa los procesos atencionales y decide el tipo de procesamiento que recibirá esa información (simultánea o secuencial). Su óptimo funcionamiento pasa porque el cerebro se plantee tres cuestiones:
 - ¿Qué es lo que tengo que hacer? El cerebro se plantea metas y objetivos.
 - ¿Cómo hay que hacerlo?, ¿cómo se puede hacer? Seleccionar las estrategias adecuadas y para ello hay que decidir.

- ¿Estoy haciéndolo bien? Supervisar el proceso a la vez que se va haciendo.

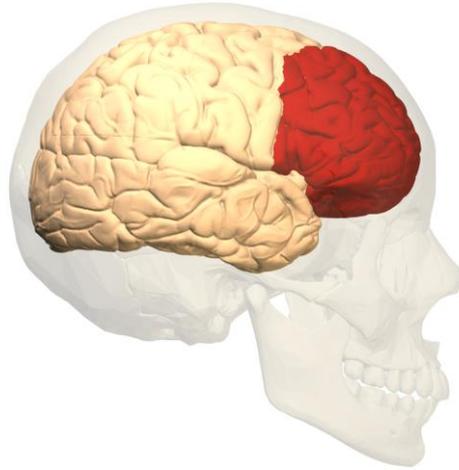


Figura 3: Lóbulo prefrontal. Fuente: Hablamos de Neurociencia (2017)

- Atención (A): Ubicada en el lóbulo frontal y en estructuras subcorticales con inclusión del sistema reticular ascendente. Se define como el proceso que nos permite seleccionar la información que es importante y mantenerla mientras sea necesario para que los otros procesos la puedan utilizar. La conducta de inatención puede deberse a un proceso cognitivo atencional bajo o a otras causas.

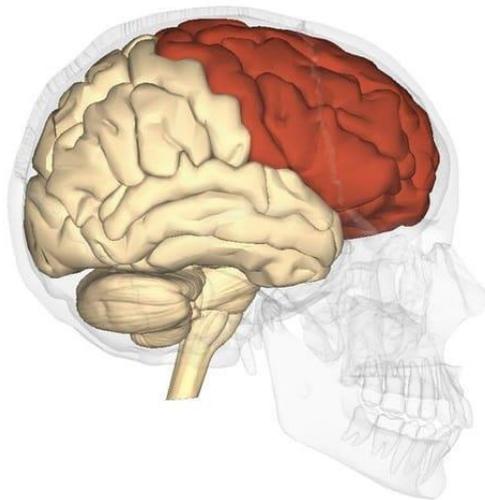


Figura 4: Lóbulo frontal. Fuente: Anatomía Topográfica (2020)

- Simultáneo (S): este procesamiento se lleva a cabo en el lóbulo occipital (en su área primaria visual descrito por Luria) y en el lóbulo parietal. Supone según Timoneda (2009) “aplicar a unos datos un razonamiento holístico, global y visual y también implica buscar la relación entre varios elementos aislados”. Es un proceso modificable y bastante plástico.

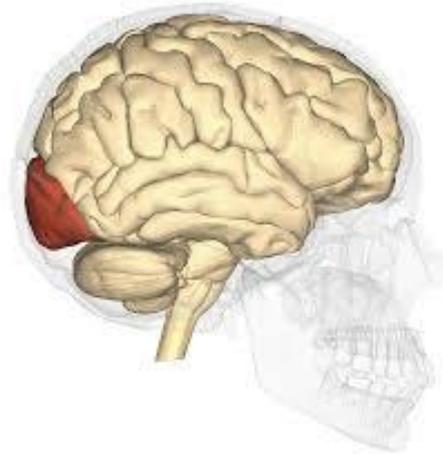


Figura 5: Lóbulo occipital. Fuente: Lifeder (s.f.)

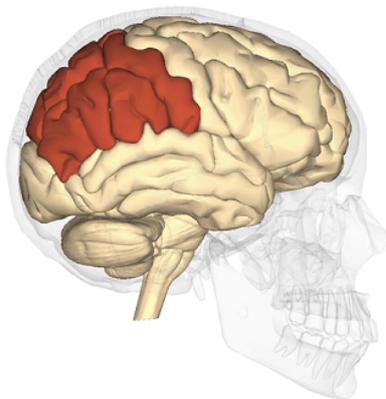


Figura 6: Lóbulo parietal. Fuente: Lifeder (s.f.)

- Secuencial (SE): se da en el lóbulo temporal (área primaria auditiva de Luria, y área de Wernicke) y en el lóbulo frontal (área de Broca). Supone procesar una información detrás de otra, sin buscar relaciones, es decir, sin ordenar, ni comparar, ni jerarquizar. Se trata de procesar una secuencia sin sentido, un ítem después de otro, siguiendo una secuencia temporal arbitraria. El aprendizaje de

la lectoescritura en español se apoya en el procesamiento secuencial. Es un proceso bastante estático, determinado genéticamente y responde poco a la estimulación.

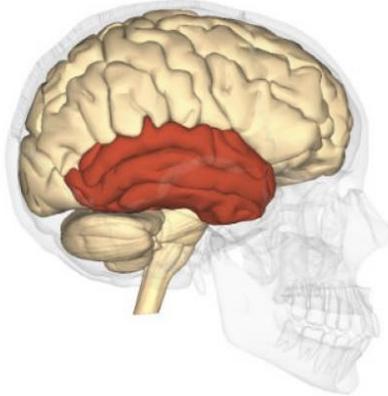


Figura 7: Lóbulo Temporal. Fuente: Psicología y mente (s.f.)

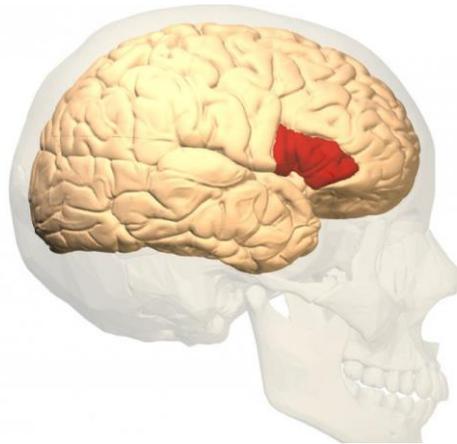


Figura 8: Lóbulo frontal, área Broca. Fuente: Psicología y mente (s.f.)

Desde esta teoría se considera el origen de la dislexia se encuentra en una disfunción de este procesamiento (secuencial). En los disléxicos que tienen una disfunción más compleja, además del secuenciar también habría otros procesos implicados (Das, Garrido, González, Timoneda, y Pérez, 2001; Pérez y Timoneda, 2004).

Las personas con dislexia manifiestan un patrón característico con un proceso secuencial de aproximadamente dos desviaciones típicas por debajo de la normalidad estadísticas, que muchas veces va asociado al proceso de planificación.

2.2.3. *Tipos de dislexia.*

Como cita Teruel y Latorre (2014) en su libro “**Dificultades de aprendizaje: Intervención en dislexia y discalculia**”, podemos encontrar dos tipos de dislexia según su origen:

- **Adquirida**, es aquella que se origina a partir de una lesión cerebral localizada en algún área del cerebro que forman el circuito encargado de la lectura.
- **Evolutiva**, son aquellas en la que la persona que lo sufre tiende a fracasar a la hora de adquirir una correcta capacidad debido a disfunciones de carácter cognitivo.

Otra posible clasificación de los síntomas que sufre un paciente con dislexia podría ser la siguiente:

- **Fonológica o indirecta**: Se trata del mal funcionamiento de la ruta fonológica. El niño/a hace una lectura visual y deduce en vez de leer. Por ejemplo, puede leer “casa” en lugar de “caso”. Los niños/as con esta clase de dislexia pueden leer las palabras familiares, sin embargo, les cuesta mucho leer palabras desconocidas, palabras largas o pseudopalabras.
- **Superficial**: El trastorno se encuentra en el funcionamiento visual, el alumno/a lee utilizando la ruta fonológica. Los niños/as que la sufren no tendrán inconveniente en el momento de leer palabras regulares, pero sí a la hora de leer palabras irregulares, por ejemplo, del inglés. De igual manera, la rapidez lectora de estos alumnos/as disminuye cuando aumenta la longitud de las palabras, se cometen errores de omisión, audición o sustitución de letras y suelen confundir palabra homófonas como, por ejemplo; *valla* de cerca y *vaya* de verbo ir.
- **Mixta o profunda**: Permanecen afectados el proceso de lectura, la ruta fonológica y el funcionamiento visual. Este tipo, se suele dar los casos de dislexia evolutiva, por ello, se comenten semánticos, errores visuales, incapacidad para leer pseudopalabras...

2.2.4. Diagnóstico de la dislexia.

Tal como expresa Moreno, C (2003):

Para poder diagnosticar una “dislexia” se requerirá de su correspondiente evaluación y diagnóstico tanto de ámbito psicológico (inteligencia, personalidad...) como pedagógico (competencia y reeducación) ya que por sí solos no son condición suficiente para determinar la existencia o no de una “dislexia” (p.3).

Desde La Guía General Sobre Dislexia, de la Asociación Andaluza de Dislexia (ASANDIS, 2010, pp.11-12), existen unos elementos habituales en los niños/as disléxicos de preescolar (2 – 6 años), a estas edades todavía no harían pensar en una dislexia, porque afecta a otras áreas, pero que sí que se podrán observar ya en los niño/a:

- Desarrollo lento del vocabulario y retraso en el desarrollo del habla con dificultades para articular o pronunciar palabras.
- Se puede apreciar inmadurez en el conocimiento de las partes de su cuerpo. El niño confunde la localización de las partes corporales.
- Retraso para memorizar los números, el abecedario, los días de la semana, los colores y las formas.
- Las nociones espaciales y temporales están alteradas, y a menudo el niño confunde la derecha con la izquierda y no se orienta correctamente en el tiempo: no sabe los días de la semana y no tiene un noción clara de conceptos temporales como: ayer, hoy y mañana.
- Dificultad para seguir instrucciones y aprender rutinas.
- Falta de atención y aumento de la actividad e impulsividad.
- Torpeza al correr, saltar y brincar.
- Dificultad en el equilibrio estático y dinámico.
- Inmadurez a nivel de motricidad fina.

- Dificultad para abotonar y abrochar o subir un cierre o cremallera.
- Falta de control y manejo el lápiz y de las tijeras.
- Dominancia lateral.
- Lateralidad cruzada.
- Aparición de conductas problemáticas en sus habilidades sociales.

Relacionado todo lo expuesto anteriormente, no existe un diagnóstico claro sobre la dislexia, cada niño/a que sufre este trastorno tiene unos síntomas o hábitos diferentes en cada uno de ellos, siendo la psicóloga encargada en tratarlo quien de un diagnóstico sobre el niño o niña en concreto.

2.2.5. Comorbilidad.

Josep Artigas (2002), basándose en estudios neurológicos y en el DSM-IV mantiene que algunos trastornos del desarrollo como la disgrafía, discalculia y el trastorno de coordinación están ligados a la dislexia y repercuten directamente en el aprendizaje.

Años más tarde, Artigas -Pallares, J (2009), expone la doble disociación que existe entre la dislexia y el TDAH, afirmando la frecuencia en la que estos dos trastornos están comórbidos a pesar de su independencia tanto en su base cognitiva como en su etiología.

Según la Guía general sobre Dislexia de la asociación andaluza de dislexia (2010), define la disgrafía como “una dificultad para aprender a escribir correctamente”, a su vez también se vinculan a la dislexia la discalculia, definida como “una alteración de la capacidad para el cálculo y, en sentido más amplio, se usa para referirse a cualquier alteración en el manejo de los números” (ASANDIS, p.7). De nuevo, Artigas (2002) afirma que la ambas, la disgrafía y discalculia son trastornos asociados a la dislexia de igual manera que el TDAH, nombrado anteriormente.

2.2.6. Tratamiento de la dislexia.

No se conoce, hoy en día, una manera de corregir la anomalía cerebral preexistente que causa la dislexia, lo único que podemos realizar para poder mejorar la vida del niño/a es una detección y evaluación tempranas para poder determinar las necesidades específicas y el tratamiento adecuado que se puede aplicar. Es el Psicólogo/a encargada del diagnóstico del niño/a quien, de las pautas necesarias para tratarla y trabajar de la forma más eficiente, siendo las técnicas educativas uno de los principales recursos para hacer la vida del niño/a mejor.

Tal como expresa Lozano, (1994), el tratamiento para solventar los problemas lectores debe estar centrando de forma muy específica en la recuperación del mecanismo que funciona de forma directa con actividades concretas, como las dificultades en el conocimiento metafonológico, dificultades en el módulo de grafema a fonema y por último actividades para las dificultades el reconocimiento de palabras.

Por otro lado, Carillo. M (2012) en la revista digital Ciencias Psicológicas, escribe que "...la dislexia es un problema tan complejo que aún queda mucho por investigar, sobre todo en lo que concierne a su tratamiento educativo. Son numerosos los profesionales que tienen que tratar con disléxicos y aún hoy no saben cómo hacerlo" (p. 185).

Para poder ofrecer un tratamiento dentro del aula, el docente puede usar técnicas que involucran la audición, la visión y el tacto para mejorar las habilidades de lectura. Las actuaciones dentro del aula son muy importantes para poder ayudar al niño/a disléxico, desde la Guía Práctica de la Dislexia de prevención y actuación del Gobierno de Aragón (2017, pp.57-69), se ofrecen una serie de acciones que pueden desarrollarse con el alumnado, dichas actuaciones son las siguientes:

- Actuaciones metodológicas generales en el aula.
- Actuaciones en el aula para el desarrollo psicológico el niño/a.
- Actuaciones para elaborar la adaptación curricular no significativa.

- Aspectos a tener en cuenta en la enseñanza de lenguas extranjeras.
- Evaluación del alumnado con dislexia en el aula.

Se tiene que trabajar desde el signo de alarma del niño/a o el factor que resalte su dislexia, no solo desde la escuela, sino también con las familias, tiene que existir una coordinación para poder desarrollar los potenciales del niño/a.

2.3. CREATIVIDAD EN LA ESCUELA

2.3.1. Concepto de la creatividad.

Muchas son las definiciones del concepto de creatividad, una de las más antiguas que se puede encontrar fue descrita por el psicólogo Spearman, Charles (1930), la cual se centra en la creatividad como proceso interno y la describe como “Un proceso de ver o crear relaciones en que los procesos conscientes y subconscientes operan conjuntamente”.

Desde dicha definición hemos podido observar múltiples variaciones a lo largo de los años, por ello destaco los siguientes conceptos de creatividad y la relación que aportan con el ámbito y rendimiento de la educación.

La experta en creatividad Flaherty, (s.f. citada por Bassat, 2014) la define como: “Creatividad se refiere a la producción de algo, nuevo y útil en un contexto social dado” (p.13). Fernández (2014) indica que la creatividad es el conjunto de aptitudes vinculadas a la personalidad del ser humano que le permiten, a partir de una información previa y mediante una serie de procesos internos (cognitivos), en los cuales se transforma dicha información, la solución de problemas con originalidad y eficacia.

Garaigordobil (como se citó en Narváez, E.A, 2008) apunta, que nos estamos encontrado con un porcentaje muy elevado de definiciones sobre la creatividad, tantas como puntos de vista y teorías posibles, Al mismo tiempo, ve la creatividad como un fenómeno polisémico, multidimensional y con un significado plural.

Una definición bastante abarcadora es postulada por Drevdahl (1956), quien plantea que la creatividad es la capacidad de las personas para producir composiciones, productos, o ideas de cualquier clase, las cuales son esencialmente nuevas, y previamente desconocido para quien las produce.

La actividad de cada persona permite, entonces, el desarrollo de sus capacidades individuales y es por ello por lo que la creatividad requiere de un acervo cognitivo que sólo se logra a través del aprendizaje y la construcción de conceptos y nociones (Rendón, 2003).

2.3.2. *Proceso creador.*

Hay diferentes teorías en cuanto al proceso creador. Una de las más conocidas es la de Wallas (1926), que dividió el proceso en cuatro etapas, esto es, la etapa de preparación, incubación, iluminación y verificación (citado en Monreal, 2000). Sin embargo, nosotros seguiremos la teoría que ofrecen Jarreau y Paín (1995) por ser unas de las profesionales más reconocidas dentro del ámbito de arte terapia en la división del proceso creador. Estas autoras dividen el proceso creador en 4 etapas:

- **Fase inicial:** Es un periodo variable en el tiempo y consciente en el que nos enfrentamos con la tarea. La persona se enfrenta al vacío, surgen dudas e interrogantes.
- **Búsqueda de forma:** Es un periodo de exploración, donde se buscan soluciones y nuevas formas de reorganizar las ya existentes. Suelen darse procesos conscientes, preconscientes y conscientes.
- **Finalización de la realización:** Se encuentran soluciones. Nos planteamos que la obra está terminada y también se debe establecer el duelo por lo que no se ha conseguido realizar. Suele ser un proceso más consciente.

- **Separación de la obra:** Etapa de distanciamiento de la obra y valoración de si puede ser mostrada al mundo. También es un proceso más consciente.

Luz Rello (2018), Licenciada en Lingüística y doctorada informática, escribe en su blog *Change Dyslexia*: “Las personas con dislexia son creativas, intuitivas, con un pensamiento “out of the box”, por lo que tienen habilidad para plantear soluciones novedosas, innovadoras” (párr.3).

En la misma entrada a su blog Luz Rello destaca las fortalezas que posee una persona disléxica como emprendimiento, habilidades visoespaciales, aprendizaje visual, aretes visuales, pensamiento holístico, pensamiento <<fuera de la caja>> o novedoso, memoria declarativa, fortaleza MINID (razonamiento material (M), razonamiento interconectado (I), razonamiento narrativo (N) y razonamiento dinámico (D) y por último, creatividad; haciendo referencia a las muchas personas creativas que tienen dislexia.

En párrafos siguientes a lo citado anteriormente Rello (2018) escribe:

En Reino Unido, el Royal College of Art asegura tener un 25% de estudiantes con dislexia. Por ejemplo, el cantante Pau Donés (vocalista del grupo musical Jarabe de Palo), declara que la dislexia le llevó a «desarrollar otros lenguajes, por ejemplo, la música», para poder comunicarse. O la cantante y compositora Ruth Lorenzo: «La dislexia me ha servido para enfocar toda mi energía en las cosas que sí sabía hacer sin dificultad» (párr. 12).

2.3.3. Base neurológica de la creatividad.

Sternberg, (2011) explica que la producción y el análisis del pensamiento creativo ha llevado a los investigadores a identificar regiones cerebrales activas durante la creatividad.

Según Dietrich (2004, citado por Sternberg, 2011) las regiones prefrontales están especialmente activas durante el proceso creativo, sin importar si el pensamiento creativo se da con esfuerzo o de modo espontáneo. Por su parte, Bechtevera et al. (2004, citado por Sternberg, 2011), indican que además del área prefrontal, se han identificado otras zonas esenciales para la creatividad, según un estudio realizado con una lista de palabras que estaban o no relacionadas semánticamente, se pidió a los participantes que

imaginaran una narración con las palabras del listado, como resultado del estudio se obtuvo que se requería emplear más creatividad con la lista de vocablos no relacionados, de igual manera, los investigadores se percataron que el área 39 de Broadmann estaba activa durante la producción de la historia con palabras no relacionadas, sin embargo, no estuvo activa con la narración de las palabras relacionadas.

Sin embargo, Arieti (1976 citado por Rendón, 2009), deja claro que no todo lo relacionado con una función mental superior como lo es la creatividad puede explicarse por lo que ocurre en la corteza cerebral y establece que la creatividad se asocia con el funcionamiento de la corteza temporooccipito-parietal y con la corteza prefrontal. En estas áreas de la corteza cerebral se reciben y procesan estímulos del mundo exterior y de otras partes de la corteza, de esta manera se llevan a cabo procesos mentales complejos como la síntesis, asociación, anticipación, abstracción y tareas simbólicas, para transformar los estímulos en construcciones más elevadas.

2.3.4. La creatividad desde la expresión plástica.

La expresión plástica es una forma de representación y comunicación, en la que se utilizan diferentes técnicas y materiales plásticos que van a favorecer y enriquecer el proceso creador del niño/a. La expresión plástica va evolucionando a la vez que el niño/a va progresando en el desarrollo motor, cognitivo, afectivo y social.

La expresión plástica es un camino fundamental para el desarrollo de la creatividad, pero no el único. Desde la etapa de Educación Infantil, se debe desarrollar y permitir el proceso de búsqueda de las soluciones a los problemas. La expresión plástica, está ligada al arte, pero la finalidad en Ed. Infantil no es precisamente lograr que los alumnos se conviertan en artistas, si no que busca el desarrollo de las distintas capacidades del niño/a.

Tal como comentan Andueza et Al (2016), en su libro “Didáctica e las artes plásticas y visuales en Educación Infantil”:

La expresión plástica y visual es una forma de comunicación que permite que los niños y niñas potencien sus capacidades creativas y expresivas. La expresión artística de

los niños, a través de la libre experimentación, les proporciona la posibilidad de plasmar su mundo interior, sus sentimientos y sensaciones, mediante la imaginación, la fantasía y la creatividad explorando, al mismo tiempo, nuevas estructuras y recursos (p.13).

Lowenfeld (1903-1960), uno de los precursores de la educación artística de Estados Unidos, desarrolla una serie etapas del desarrollo de expresión plástica por la que pasan los niños/as, tal como explica Aduriz et al. (2012):

- **Etapa del garabateo:** De 2 a 4 años de edad. Son los primeros pasos hacia el dibujo, los inicios del desarrollo artístico. Esta etapa se subdivide en el garabato sin control, con control y finalmente el garabato con nombre.
- **Etapa preesquemática:** De 4 a 7 años, una vez el niño/a le da nombre a su garabato, dan comienzo los primeros intentos de representaciones de personas y objetos y la experimentación con los colores.
- **Etapa esquemática:** De 7 a 9 años. Dibujan lo que conocen, sus dibujos son más elaborados, aunque las proporciones todavía no se respetan. Aparece la “línea base”, y el uso de colores es rígido utilizando el mismo patrón. (cielo-azul, césped-verde...)
- **Etapa del realismo:** De 9 a 12 años. Las figuras son mucho más elaboradas, están mejor caracterizadas, utilizando elementos concreto como pantalones, falda...Se respetan las proporciones, se supera la yuxtaposición de los elementos.
- **Etapa del Razonamiento:** De 12 a 13 años. Los dibujos se vuelven muy realistas, el énfasis en la anatomía humana queda representada.

La expresión plástica tiene cinco funciones necesarias en la etapa de Educación Infantil, dichas funciones son las siguientes:

- **Creativa:** Crear de forma libre elementos de expresión plástica.

- **Comunicativa:** La expresión plástica sirve para decir algo o repercutir una influencia en alguien
- **Simbólica:** Se utiliza para sustituir el lenguaje oral o escrito.
- **Lúdica:** Dar diversión por lo que se está realizando.
- **Emotiva:** Gracias a las técnicas de expresión plástica, se pueden expresar diferentes sentimientos.

Desde la expresión plástica se puede trabajar y desarrollar la creatividad, debido a la utilización de las diferentes técnicas los niños/as pueden dejar volar su imaginación, de este modo puede utilizar para el desarrollo de cualquiera de las áreas. En el aula podemos facilitar a los alumnos diferentes técnicas de expresión plástica que son el collage, el modelado, la estampación, enhebrado, dibujo, pinturas...

La aplicación de varias técnicas de expresión plástica puede ayudar a los niños/as a mejorar su creatividad, debido a que el niño tiene la oportunidad de experimentar con diversos materiales, desarrollando su capacidad de producción y creación.

2.4. DISLEXIA, CREATIVIDAD Y EDUCACIÓN INFANTIL

2.4.1. La dislexia desde el ámbito educativo.

Educación Infantil es una etapa compleja a la hora de dar un diagnóstico definido sobre algún trastorno concreto. Cada niño/a tiene un nivel madurativo diferente. La dislexia, es un trastorno específico del aprendizaje, que, aunque no sea fácil detectarlo en los primeros años de escolarización del alumno, es posible. La sintomatología del protocolo de detección de la dislexia en Ed. Infantil puede ser confundida con otros trastornos, de ahí que no se diagnostiquen a tan temprana edad. La edad concreta a con la que se empieza a diagnosticar este trastorno del aprendizaje es en la etapa de Educación Primaria (siete/ocho años), dado que su cerebro ya está más estabilizado y si existe algún tipo de alteración en el alumnado puede detectarse con más exactitud.

Podemos encontrar cuatro etapas diferentes para la detección de la dislexia dentro del sistema educativo, estas etapas van en cuestión de las edades de desarrollo del

alumnado. La primera etapa se realiza en el segundo ciclo de educación infantil (3-5 años), la segunda, en el alumnado de primero y segundo de Educación Primaria (6-9 años), en la tercera etapa encontramos la detección del alumno del tercer ciclo de Ed. Primaria (9-12 años) y, por último, los alumnos que cursan Ed. Secundaria, Bachillerato o Estudios Universitarios (a partir de 12 años).

Desde el ámbito educativo, podemos detectar los primeros rasgos dislexia, disgrafía y discalculia, dentro del aula. Aunque no podemos diagnosticarla, si es cierto que podemos trabajar desde diferentes intervenciones preventivas para el futuro niño/a y a su vez realizarlas de forma inclusiva dentro del aula, para el beneficio de todos.

De acuerdo con Mateos, R. M., & Guinea, C. L. (2011). “Las dificultades de aprendizaje se presentan en la infancia con más frecuencia de lo que se piensan, pero por diversos motivos, se diagnostican en numerosas ocasiones tarde o no llegan a detectarse” (p.104).

Como afirma Ramus, F. (2006, citado en Mateos Mateos, R. 2009):

“Son muchos los docentes a quienes repugna todavía hablar de dislexia cuando un alumno presenta dificultades de lectura. Sin embargo, ciertas medidas sencillas serian de una gran ayuda en su reeducación: cuando se detecte en un niño retraso en el lenguaje hablado, dificultades en lectura, escritura, etc., se debería enviar al niño al neurólogo y/o a un psicólogo escolar. El día en que se admita la noción de enfermedad neuromorfológica de origen parcialmente genético, será de esperar un cambio de actitud en la comunidad docente” (p. 18)

Sin embargo, no es solo el docente, existen otros colectivos de profesionales que les cuesta tratar o diagnosticar este trastorno del aprendizaje, como pueden ser lo psicólogos, psicopedagogos, pediatras...

Desde el ámbito educativo, y como se ha comentado anteriormente, apenas o casi nunca se hace una detección del futuro niño/a disléxico. La dislexia, como el resto de los trastornos del aprendizaje, persiste a lo largo de todo la vida, si es cierto que depende en primera línea de los docentes, trabajarla desde la escuela, para así combatir esa brecha que se crea desde los primeros inicios de escolarización hasta el diagnóstico

definitivo. Se pueden trabajar de diversas maneras; con la creación de palabras, separación de frases o discriminación fonológica.

Enfrentándonos en la controversia de la detección temprana en el segundo ciclo de educación infantil, nos encontramos con algunos problemas, desde esta primera etapa y como se ha nombrado anteriormente, no se realizan detecciones de dislexia dentro del aula, sin embargo podemos utilizar diferentes intervenciones con el posible niño disléxico, como la ubicación en el aula o emplear diferentes metodologías para cubrir esas necesidades y dar respuesta a su trastorno; como, por ejemplo, utilizar pictogramas para explicar las actividades, utilizar material manipulativo, permitir el uso de tecnologías adaptadas...

Existen algunos protocolos o test sencillos, que se pueden aplicar dentro del aula, para poder hacer una intervención temprana del posible alumno disléxico y solventar sus necesidades lo antes posible.

Lo primordial para poder realizar los protocolos es la observación del niño/a, en su día a día, tanto dentro como fuera del aula, por ello, no solo deberían intervenir los docentes, sino también los padres y cualquier tipo de profesional que trabaja con el niño/a, fuera del aula, es decir, todas las personas que rodean al niño/a deben observarlo y mantener la coordinación para poder hacer una detección temprana. A continuación, se muestran diferentes protocolos o test que se pueden realizar en el alumnado de Ed. Infantil para la detección temprana de la dislexia.

Protocolo de detección de la dislexia en Educación Infantil (PRODISLEX).

Desde la página web de Disfam, DISFAM es una Organización Iberoamericana sin ánimo de lucro constituida en España el año 2002. Está integrada por familias con hijos con dislexia, adultos disléxicos y profesionales de diferentes ámbitos que han decidido unirse ellos. Disfam pertenece a la Asociación Europea de Dislexia (EDA), a la Federación de Dislexia Española (FEDIS) y a la Organización Iberoamericana de Dificultades Específicas de Aprendizaje (OIDEA).

Desde allí encontramos el protocolo de detección de dislexia PRODISLEX, protocolo elaborado por un equipo de profesionales, con la colaboración de Disfam y de

la UIB (Universidad de las Islas Baleares, a su vez cuenta con la supervisión de profesionales y profesores de la Dirección General de Innovación y Formación de Profesorado. El objetivo primordial de esta herramienta es la detección precoz y proporciona de estrategias para conseguir el éxito en el alumnado disléxico, ofreciendo la misma igualdad de condiciones.

A la hora de llevar este protocolo a término, se pueden ver que no todos los niños/as prestan los mismos indicadores de riesgo. Es importante que este protocolo sea realizado por el profesor del aula, como una herramienta de detección para los alumnos que manifiesten ciertas dificultades.

Protocolo de DETECCIÓN: Educación Infantil

Alumno/a:	
Centro educativo:	Fecha de nacimiento:
Curso:	Fecha de observación:

Indique con una “X” la respuesta adecuada a cada uno de los ítems:

Historia clínica	SI	NO	SE¹
Presencia de alteración visual. Especificar:			
Presencia de alteración auditiva. Especificar:			
Valoración neurológica. Especificar:			
Otras enfermedades. Especificar:			
Antecedentes familiares de dificultades de aprendizaje. Especificar:			

¹ SE: Sin evidencias o con falta de precisión, se necesita más observación.

Sintomatología	SI	NO	SE
1. Dificultades lingüísticas. Subraye: acceso al léxico, pobreza de vocabulario a nivel de comprensión y expresión, narración de sucesos, pequeños relatos, estructuración de frases, en la conciencia fonológica.			
2. Confusiones en la pronunciación de palabras que se asemejan por su fonética			
3. Presenta dificultades en la segmentación y unión de sonidos.			
4. Presenta dificultades en la integración y en la automatización de la asociación entre el sonido y la grafía.			
5. Confusión en el vocabulario y en los conceptos temporales (hoy, mañana, antes, después, ahora, luego, primero, segundo...etc.).			
6. Confusión en el vocabulario y en el concepto vinculado con la orientación espacial (derecha, izquierda, arriba, abajo).			
7. Mayor habilidad manual que lingüística. (Juegos de bloques, lego, construcciones, etc.).			
8. Falta de habilidad para recordar el nombre de las cosas (colores, formas, nombres de compañeros).			
9. Dificultad de recuperación de la información ya almacenada en la memoria			
10. Dificultad para aprender las rimas típicas de la etapa preescolar.			
11. Dificultades con las secuencias (días de la semana, números...).			

12. Dificultad en memoria auditiva: aprender canciones, seguir ritmos musicales, seguir instrucciones.			
13. Dificultad para aprender rutinas.			
14. Dificultades de atención.			
15. Alternancia de días y/o momentos buenos y malos sin causa aparente.			
16. Dificultades en la integración del concepto de cantidad			
17. Dificultades en la conciencia del esquema corporal.			
18. Dificultades en la coordinación óculo-manual.			
19. Pobreza en el dibujo de la figura humana.			
20. Hipersensibilidad.			
21. Malestar o rechazo ante las tareas escolares			
22. Susceptibilidad a la crítica social.			
23. Inmadurez			

Observación:

Tabla 1: Protocolo de detección de la dislexia en Educación Infantil. Fuente: Prodislex (2010)

Otras pruebas para la detección precoz de la dislexia.

TEST BOEHM 3

Otro de los test o prueba para la detección de la dislexia en la etapa de Educación Infantil es el Test Boehm, creado por la Dra. Ann E. Boehm, profesora emérita de Psicología y Educación en el Departamento de Estudios de la Salud y la Conducta. Boehm, publica este tes en el año 2001, pero hasta 2012, no es publicada su adaptación en español.

El test en cuestión fue creado para evaluar la comprensión de los conceptos básicos que son relevantes para el desarrollo del lenguaje y de la cognición y a su vez para el adecuado rendimiento escolar del alumno/a. La prueba está compuesta por diferentes actividades, las cuales pueden ser trabajadas de diferentes maneras.

La finalidad del Test Boehm es que el alumno/a sepa señalar de forma correcta los elementos que le describe el profesor/a en cada situación, la forma de descripción del docente debe estar constituida por frases sencillas y concretas. La aplicación debe ser individual. Su duración es corta, entre 15 y 20 minutos, el test cuenta con un total de 76 ítems, del 1 al 52, está comprendido para niños de 3 a 3 años y 11 meses, del ítem 24 al 76, comprende la edad de 4 a 5 años y 11 meses. Siendo comunes algunos de los ítems de aplicación en los dos rangos de edad.

El soporte del test es un cuaderno, con diferentes dibujos para señalar, el niño/a debe indicar los dibujos que se le indican. Partiendo desde la primera forma de ejecutar este cuestionario, puede abrirse más y se pueden escribir por ejemplo las palabras que se han señalado. Por ejemplo; “Fijaos en las cosas que sirven para viajar. Marcad una cruz sobre el BARCO. Marcad el BARCO.” Una vez marcado el barco, puede escribir el nombre debajo del dibujo.

Anexo I: [Ejemplo del material que ofrece el Test Boehm.](#)

TEST BADyG

Otro de los test o pruebas es el BADyG-1, una batería de aptitudes y dificultades generales, desarrollado por Carlos Yuste y David Yuste, aplicable para niños/as entre 4 y 6 años y 11 meses como máximo, se puede ejecutar de forma individual o

semicolectiva con el alumnado del aula. El tiempo máximo de ejecución del test es de aproximadamente una hora. La pertinente prueba está compuesta por diferentes actividades que evalúan la inteligencia general, el coeficiente intelectual, el factor de inteligencia verbal y no verbal, y a su vez la percepción auditiva y la coordinación grafomotriz.

Con esta prueba, podremos ver si el alumno/a adquiere de forma correcta los conceptos, o por lo contrario tiene algún tipo de problema a la hora de identificar, hablar o escribir. Es una prueba que puede ser realizada por el mismo tutor de aula.

2.4.2. Desarrollo de la creatividad en el aula.

La escuela, y por lo tanto el aula, es uno de los ambientes más importantes en los niños y las niñas se desarrollan, donde crean su propia imagen y constituyen poco a poco su persona. Para desarrollar la creatividad dentro del aula es necesario desarrollar una serie de capacidades como la personalidad y autonomía de cada miembro, la capacidad comunicativa y sobre todo la espontaneidad.

El profesor encargado del aula debe educar la capacidad de crear y explotar al máximo las cualidades de los niños/as, tenemos que dejar que se expresen.

Existen muchas maneras de desarrollar, trabajar y favorecer la creatividad dentro del aula, como puede ser el juego, los cuentos, la pintura, la plastilina, gracias a ello podemos dejar volar la imaginación del más pequeño y que poco a poco vaya dejando crecer su capacidad y su creatividad, sin cesuras.

Ana Moreno, pedagoga, psicopedagoga y profesora en la Universidad de Zaragoza escribe un artículo en su blog personal titulado “¿QUÉ HAY DEBAJO DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE?”:

“Varios catedráticos de pedagogía de diferentes Universidades españolas, que forman el grupo SI(e)Te, como los profesores Pérez, Alonso-Geta, Colom, Touriñan, así como catedráticos eméritos Fullat, Sarramona, López, García, Rodríguez y Vázquez Gómez (2007) consideran que todas las personas pueden ser creativas en algún ambiente y en ciertos momentos de su vida. Según estos mismos catedráticos “a ello debe ayudar la educación y la escuela en particular: hacer de los alumnos, de los profesores, de los

directivos y de los centros educativos, unos sujetos y organizaciones creativas.” Si siempre ha sido conveniente mejorar la innovación y la creatividad, en el momento actual caracterizada la vida por ser cada vez más compleja, la creatividad se convierte en una cuestión de supervivencia. Estos autores también consideran que la creatividad es educable, y que maestros, profesores, pedagogos, psicólogos, neuropsicólogos, somos fundamentales en esta educación”.

Según Cemades (2008), el niño tiene que el deseo de resolver los problemas por si solo, hace frene a nuevas situaciones y buscar soluciones. La etapa de educación infantil es ideal para el desarrollo de la creatividad. Los esquemas del niño no son claros y todavía no están arraigados a su persona, por lo que puede dar respuestas muy creativas ante situaciones que se le propongan. Por ello, debemos dejar que sea natural, libre y darle la segura en si mismo que necesita para poder desarrollar al máximo sus cualidades.

La escuela es una constante actualización de diferentes metodologías para ayudar a los niños y niña a satisfacer sus necesidades. La creatividad es un camino de múltiples sensaciones para el alumnado, que debe ser desarrollo en el aula desde el primer momento en el que el niño o la niña entra en el centro. Según Dacey (1989), el niño de educación infantil se encuentra en un período crítico donde se realiza el mayor desarrollo neuronal en el ser humano. Si en este período existen presiones externas autoritarias, el pensamiento creativo decrece.

Así mismo, autoras como Sanchez (2011) planeta la importancia de la creatividad en el desarrollo de la etapa de educación infantil, ya que, desde edades tempranas, el niño/a tiene muy buena capacidad de innovar, sin tener miedo a equivocarse y arriesgando. Por ello es bueno dejar al alumno investigar y darle opción a equivocarse.

El desarrollo de la creatividad debería ser un ámbito muy importante dentro del aula, desde ella se pueden trabajar el resto de las áreas.

Una manera sencilla y lúdica de trabajar los contenidos que se quieren aprender dentro del aula es a base de técnicas creativas, en las que el docente brinde la

oportunidad al alumno de expresarse de forma libre, sin ponerle trabas y ofreciéndole múltiples elementos sensoriales.

Desde el aula, debemos crear un ambiente que estimule al alumnado a imaginar, investigar, manipular y crear respuestas de forma autónoma, el docente por su lado debe guiar la creación en todas sus actividad. Por lo general, en la etapa de Educación Infantil, es común utilizar la expresión plástica, debido a que esta muy ligada a la escritura y al manejo del lápiz y a su vez está ligada al fomento de la creatividad.

2.4.3. Relación entre la prevención de la dislexia y el desarrollo de la creatividad.

Tras una búsqueda exhaustiva, he podido comprobar que no existen referencias para relacionar la prevención de la dislexia y el desarrollo de la creatividad de forma conjunta. Pero mi pregunta es: ¿Se puede trabajar ambas cosas dentro de un aula de Educación Infantil?

Como hemos podido ver en apartados anteriores es muy importante la detección temprana de la dislexia y el desarrollo de la creatividad dentro de un aula de Educación Infantil, por lo que llego a la propuesta de una hipótesis, la cual me dispongo a desarrollar:

- Desde los primos años de escolarización del alumnado, es de suma importancia favorecer la creatividad y una de las mejores formas es la expresión plástica, ya que ayuda al mas pequeño a expresarse de forma libre, utilizando múltiples recursos estimulantes y sensoriales. Se puede trabajar la prevención de un posible alumnado disléxico, de forma inclusiva dentro del aula, profundizando la relación entre la expresión plástica y el trabajo con el lenguaje, previendo conjuntamente con la dislexia de forma intencionada.

3. PROPUESTA DE PREVENCIÓN DE LA DISLEXIA DE UN MODO CREATIVO E INCLUSIVO EN UN AULA DE 4 - 5 AÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL

3.1. Introducción de la propuesta

La dislexia es una necesidad educativa que genera muchos problemas en su detección e intervención, tanto desde el ámbito escolar, como familiar. Las personas tienden a creer que la dislexia es solo escribir o leer mal, sin embargo, puede generar en el alumno/a un problema en su persona y sobre todo en su autoestima, llegando así a un fracaso escolar.

Desde el centro educativo debemos trabajar para prevenir la dislexia y si se diera sospechas en el aula de tener un alumno/a con posible diagnóstico intervenir con él, trabajarlo y evitar la brecha que se genera desde los primeros años de escolarización hasta la etapa de educación primaria.

La realización de esta propuesta de intervención con el posible alumnado disléxico viene desencadenada por la experiencia propia, desde pequeña, me costaba mucho entender lo que leía o escribía, siempre se me ha dado mejor visualizar o entender las cosas si alguien me las explicaba y yo las interiorizaba. No tengo un diagnóstico en dislexia, porque desde que tengo uso de razón he buscado técnicas para rendir académicamente, pero podría no haberlo hecho y fracasado a nivel escolar.

Tras investigar de forma autónoma sobre la disléxica, me he dado cuenta de que desde el ámbito educativo apenas se detecta y cuando se hace, cuesta mucho intervenir en el aula con este determinado alumnado, ya sea por comodidad o por falta de experiencia.

Por otro lado, nos encontramos con la falta de detección, desde la etapa de Educación Infantil podemos observar en el alumno/a algún signo, que, aunque pueda conducirse con otro tipo de trastorno del aprendizaje, debería darse importancia y trabajo lo antes posible.

Para ello, se realiza esta propuesta, trabajar con el posible alumnado disléxico de una forma inclusiva dentro del aula, no solo le favorecerá a él, si no a otro tipo de alumnado con algún trastorno, como puede ser el autismo. Con la ayuda de los pictogramas podrán observar la realización de las actividades y ejecutarlas, desarrollándolas como el resto de sus compañeros.

Poner a un niño/a de 4 – 5 años a realizar fichas una y otra vez, solo va a desencadenar en el un aburrimiento y monotonía, para ello se quiere trabajar esta propuesta de intervención desde un ámbito creativo, artístico, donde el alumno/a, pueda manipular diferentes texturas, utilizar diversos materiales y técnicas de expresión plástica y artísticas.

3.2. Metodología ultimada en la elaboración de la propuesta

Para elaborar esta proyecto has ido preciso, utilizar diferentes metodológicas que se exponen a continuación en distintas fases:

- **Fase 1:** Búsqueda de información en fuentes autorizadas acerca de la dislexia, creativas y el modo de trabajar en la etapa de educación infantil. Esta fase ha llevado muchas horas, ha sido preciso ponerme en contacto con profesionales que tratan este trastorno como por ejemplo Angeles Aguilera o familiares de niños/as disléxicos, la asociación de Disffam.
- **Fase 2:** Plantear una hipótesis acerca de trabajar de un modo inclusiva dentro del aula los signos de alerta de la dislexia.
- **Fase 3:** Buscar los principios a modo de objetivos específicos que debería tener la propuesto.
- **Fase 4:** Diseñar la propuesta de intervención con un sistema de evaluación.
- **Fase 5:** Validar la propuesta solicitando ayuda a una persona que esta en activo y tiene experiencia con niños/as disléxica. También

me ha permitido comprobar idoneidad de algunas de las actividades.

- **Fase 6:** Elaborar la redacción del TFG siguiendo las normas para artículos científicos, incluidas las APA.
- **Fase 7:** Elaborar las conclusiones del propio trabajo.

3.3. Objetivos

El objetivo general o principal, es la elaboración de un programa de intervenciones para atender las necesidades de los posibles niños/as disléxicos de forma inclusiva, con una metodología basada en experiencias artísticas, plásticas y creativas para todos los alumnos/as.

Como objetivos más específicos de la siguiente propuesta, se señalan los siguientes:

1. Diseñar una batería de actividades que atiendan todos los signos de alerta del posible niño/a disléxico a la edad de cuatro-cinco años.
2. Buscar unos principios metodológicos que permitan al alumnado trabajar desde sus propias experiencias plásticas y artísticas.
3. Desarrollar a través de las actividades la psicomotricidad fina del niño/a.
4. Desarrollar la lateralidad.
5. Trabajar los fonemas y grafías tanto de números como de letras.
6. Buscar la inclusividad total de la realización de las actividades.

3.4. Temporalización.

Las actividades están diseñadas para poder desarrollarlas a lo largo del curso académico del alumnado perteneciente a 4-5 años, sin embargo, la docente que lo lleve a término podrá utilizarlas dependiendo del nivel madurativo de los niños/as de aula.

Cada actividad debe durar entre 15 -30 minutos de ejecución, ya que muchas de ellas necesitan una preparación previa por parte de la docente, los minutos de trabajo por parte del niño son adecuados para que no se aburran o trabajen deprisa solo para terminar. Alguna de las actividades puedes superar el tiempo de realización siempre y cuando el alumnado este motivado y quiera seguir trabajando.

Muchas de las propuestas pueden ser realizadas nuevamente, cambiando palabras o los dibujos, ya que da un amplio abanico de modificación.

3.5. Batería de actividades.

Se han diseñado una serie de actividades con distintos ejercicios para trabajar diferentes aspectos donde el alumno presenta mayor dificultad. Los ejercicios se trabajan desde el ámbito creativo, en concreto, desde la expresión plástica, dado que es más motivante y lúdico para él. La propuesta se puede trabajar desde de forma libre, a lo largo de todo el curso. Las actividades que se proponen son las siguientes:

- **Actividades fonológicas:** Desarrollara en el alumno la habilidad para reconocer y utilizar los sonidos del lenguaje hablando, ayudando al niño disléxico en su proceso de descodificación de las palabras.
- **Actividades de discriminación visual:** Se favorecerá la habilidades para distinguir las diferentes propiedades de los elementos que corresponder a nuestro entorno.
- **Actividades de discriminación auditiva:** Se trabajarán actividades que ayuden a recocer y distinguir diferentes fonemas, frases o palabras.
- **Actividades espacio-temporales:** Ayudara al alumno/a disléxico a entender la determinación espacial de la posición y el movimiento de su propio cuerpo. A su vez trabajan la lateralidad, trabajando de forma paralela con la direccionalidad.

Al finalizar cada actividad, la docente realizar unas preguntas que ayudaran al niño/a para expresarse, pensar, reflexionar o simplemente a interactuar sobre la producción que han realizado. Todas las respuestas serán válidas, ya que se pretende que el alumno/a se exprese de forma libre y segura.

Todas las actividades tendrán una secuenciación con pictogramas que se colocarán en la pizarra para hacer de forma mas visual los pasos a seguir o instrucciones para la realización de las actividades.

Anexo II: [Secuencia imágenes; actividades fonológicas.](#)

Anexo III: [Secuencia imágenes; actividades de discriminación visual.](#)

Anexo IV: [Secuencia imágenes; actividades discriminación auditiva.](#)

Anexo V: [Secuencia imágenes; actividades espacio-temporales.](#)

3.5.1. Actividades fonológicas.

Objetivos:

- Identificar los sonidos de las letras.
- Adquirir una correcta conciencia fonológica.
- Aprender a relacionar la grafía de una letra con su fonema.

Actividad 1: Relacionar la letra con su sonido.

- **Desarrollo:** Para comenzar a trabajar desde el inicio, no solo con el posible alumnado disléxico, si no con todo el aula, comenzaremos poniendo en la ruleta todas las letras. Desde la A hasta la Z.

Se les dispondrá a los alumnos/as papel continuo en una zona diáfana, con diversas temperas de colores, el docente realizará las tiradas de la ruleta, cuando caiga en una letra representa su fonema, y el alumno/a realizar su grafía utilizando el dedo y las temperas de colores.

Los alumnos/as estarán dispersos por todo el papel continuo, por lo que cada uno escribirá en un lugar diferente, al terminar todas las tiradas, se colgará el mural en una pared visible del pasillo o del aula. Al trabajar todos desde diferentes lados, con diferentes colores y tamaños de grafía,

muchas de las letras podrán llegar a solaparse, creando nuevos elementos en el papel.

La profesora preguntara: “¿podéis ver algo en mural?”, esperando las repuestas de los alumnos, dejando que se expresen.

Para facilitar la grafía, se colgarla la letra en buen tamaño y a vista de todos los alumnos/as.

- **Materiales:** Ruleta, temperas de colores, papel continuo.

Actividad 2: Moldeamos nuestro nombre.

- **Desarrollo:** Con plastilina de diversos colores, los alumnos/as moldearan su nombre, creando el grafismo de las letras, una vez realizado, lo pegaran en un folio y de forma individual, irán diciendo el fonema de las letras.

Al terminar se les preguntara la semejanza de alguna de sus letras con otros elementos; por ejemplo: “¿A qué se parece la letra O?”

- **Materiales:** Folios, plastilina de colores.

Actividad 3: Separamos por silabas.

- **Desarrollo:** Buscamos palabras que contengan diferentes silabas, dichas palabras deben estar relacionadas con el entorno del alumno/a y serán dichas por ellos mismos.

Cada uno dirá una palabra y juntos separaremos las silabas, una vez separadas las silabas, los alumnos/as indicaran porque letra comienzan. Una vez realizado todo el proceso, tendrán que dibujarla. Por ejemplo: ÁRBOL (ÁR-BOL), los niños/as dibujaran un árbol en un folio en blanco.

Al finalizar, se les pedirá a los alumnos/as que muestren sus dibujos, enseñando el que más les ha gustado realizar.

- **Materiales:** Lápices de colores, folio.

Actividad 4: Aplastamos la letra

- **Desarrollo:** Se les dará a los alumnos/as todas las letras del abecedario recortadas en forma de círculo, un folio DIN3 y una jeringuilla con tempera de color. Los niños/as colocaran con ayuda de la jeringuilla una gota de pintura en el folio (de forma libre), entonces la profesora dirá una palabra, acentuando muy bien su letra inicial, los pequeños tendrán que colocar la letra por la que empieza la palabra encima de la gota de pintura y aplastarla, después la quitaran y podrán ver el manchurrón que han dejado, antes de que se seque, con un bastoncillo dibujaran la grafía de la letra.

Una vez secas las producciones se les preguntara a los alumnos/as que ven en el folio o que forman tiene.

- **Materiales:** Folio DIN3, temperas de colores, jeringuilla, bastoncillo, letras troqueladas en forma de círculo.

Anexo VI: Letras del abecedario.

Actividad 5: Escribimos la letra que falta sobre Esgrifado.

- **Desarrollo:** Para realizar esta actividades, antes de ponernos en ella, los alumnos crearan su propio esgrafiado, siguiendo las indicaciones de la profesora:
 - 1º Pintaran con ceras de colores el folio.
 - 2º Pintaremos encima de las ceras con tempera negra.
 - 3º Realizamos las palabras con un palillo.

La docente escribirá sobre la pizarra palabras trabajadas anteriormente en el aula, dejándose algunas letras. Los alumnos/as, escribirán la grafía de esa palabra con ayuda del palillo sobre su propio engrifado.

Ejemplo de palabras:

- CA_A

- AR_OL

- S_L

- MES_

- S_ILLA

- BA_O

- PA_IO

- **Materiales:** Folios, ceras, tempera negra, pincel, palillo o brocheta.

3.5.2. *Actividades de discriminación visual*

Objetivos:

- Desarrollar la atención.
- Favorecer la precepción visual.
- Potenciar la psicomotricidad fina.

Actividad 1: Números de colores

- **Desarrollo:** En un folio ponemos los números del 1 al 5, repetidos tres veces y de forma desordenada, los números deben estar en 2D, es decir, los números deben aparecer sin relleno, solo marcado el contorno. Se les repartirá a los niños diferentes temperas de colores y varios bastoncillos, en la parte superior del folio, tendrán una leyenda:

1: ROJO





Al lado del número, no tendrán el nombre del color, si no un pictograma con la imagen del color.

Los niños/as tendrán que buscar los números y estampar el bastoncillo según el color que corresponda, con el bastoncillo podrán utilizarlo de forma libre, es decir, podrán pintar todo el número, hacer puntos...

Al finalizar la profesora les preguntara: “¿Os ha gustado la actividad? ¿Qué has hecho más rallas o puntos?

- **Materiales:** Imprimible de los números, temperas de colores y bastoncillos.

Anexo VII: Imprimibles números.

Actividad 2: ¿Qué vemos?

- **Desarrollo:** Se les repartirá a los alumnos/as un imprimible con diferentes imagen superpuestas.

Se les preguntara a los alumnos el objeto que ven, después se les repartirán temperas de colores para que colorean cada objeto del color correspondiente.

- Muñeca: Azul.

- Balón: Rojo
- Tractor: Amarillo

Al estar las imágenes superpuestas y colorear cada elementos de su color correspondiente, podrán observar que en los lugares donde cocinen sale un color secundario.

La profesora preguntara: ¿Qué ha pasado? ¿Qué colores han salido?

- **Materiales:** Imprimible, temperas de colores, pincel.

Anexo VIII: Imprimibles imágenes.

Actividad 3: Pintamos por números.

- **Desarrollo:** Se les dará a los alumnos/as una imagen con diferentes números (1 al 5), se dispondrán tres modelos de imágenes, en la parte superior estarán los números y a su lado un cuadro en blanco, serán ellos mismos quienes eligen los colores al que corresponde cada número.

Una vez elegido los colores asignados a cada numero comenzarán a pintar con rotuladores la imagen, al final podrán ver el elemento que se oculta.

Todas las imágenes serán diferentes, ya que todos habrán escogido diferentes colores. La profesora les preguntara los colores que han elegido.

- **Materiales:** Imprimibles pintar por números, rotuladores.

Anexo IX: Imprimibles pintar por números.

Actividad 4: Creamos nuestras casas.

- **Desarrollo:** En la pizarra se colocarán tres modelos de casas realizados con cartulina.

A los niños/as se les darán diferentes trozos de cartulina, unos previamente recortados y otros que tendrán que hacer ellos mismos, a su vez se les dará también un folio. Tendrán que elegir la casa que quieren recrear y con la cartulina que se les ha proporcionado tendrán que seleccionar los trozos que correspondan a la casa que quieren hacer.

Una vez todas las casas terminadas, se colocarán una al lado de la otra junto a la pizarra para crear un “vecindario”, por último, la profesora les preguntará el porqué de la elección de esa casa.

- **Materiales:** Cartulinas, tijeras, pegamento.

Actividad 5: 3 o E

- **Desarrollo:** En un trozo de cartón, se escribirán de forma aleatoria el número 3 y la letra E, todas las grafías tendrán unos agujeros hechos, los niños/as tendrán que “coser”, el número 3 de color amarillo y la letra E de color rojo.

Al terminar, la profesora preguntará de forma aleatoria a los niños cuántos números 3 y letras E están escritas en el cartón.

- **Materiales:** Cartón, lana, agujas de plástico.

3.5.3. Actividades discriminación auditiva

Objetivos:

- Reconocer el sonido que hacen las letras.
- Relacionar el sonido de las letras con su grafía.
- Trabajar la psicomotricidad fina.

Actividad 1: D o R

- **Desarrollo:** En el suelo se dispondrá papel continuo, y diferentes bandejas con temperas de colores, en el papel estará dibujada la letra R o la D.

Los niños/as se descalzarán y mojarán sus pies en pintura, una vez tengan todos los pies del color que hayan elegido, la profesora dirá una serie de palabras y los alumnos tendrán que dirigirse hacia la letra que corresponda, dejando un rastro con sus pies, pueden ir cambiando de color en cada palabra si lo desean. Las palabras que se iniciarán serán las siguientes.

- Aro/ado
- Ceddo/cero
- Coro/codo
- Hada/hará
- Cadta/carta
- Codona/corona
- Fado/faro

Cuando estén todas las palabras dichas, se podrá ver en el suelo un rastro de pies, cada uno de un color y mezclados entre sí, una vez terminando se sentarán alrededor del papel y nombrarán todos los colores que se han creado gracias a ellos mismos.

- **Materiales:** Papel continuo, temperas de colores.

Actividad 2: P o B

- **Desarrollo:** Buscamos palabras del entorno que comiencen por la B o por P, los niños/as dirán las palabras por turnos. Mientras las dicen el resto

dibujaran en un folio las palabras que digan sus compañeros. Se les pondrá a su alcance rotuladores, ceras o lápices de colores para que puedan pintarlos como deseen.

Al terminar la profesora les pregunta de forma aleatoria el nombre de un dibujo y ellos indicaran su nombre y por que letra empieza.

- **Materiales:** Folio, ceras, rotuladores y lápices de colores.

Actividad 3: La casa de la R

- **Desarrollo:** Se les pondrá a los alumnos/as una cartulina en el suelo con una casa dibujada, en el tejado, tendrá la letra R, la casa estará subdividida en dos, por un lado, un cartel que indique “R suave” y por otro “R fuerte”. Alrededor de todas la cartulina podremos encontrar diferentes imágenes que corresponden a palabras con la letra “R”, cada niño tendrá una pajita y de forma aleatoria la docente, les indicara que imagen les ha tocado, los alumnos/as colocaran una gota de tempera aguada con una pipeta pegada al dibujo y soplaran la gota para conducirla hasta su lugar correspondiente. Si es necesario se pueden ir echando gotas para facilitar.

Las temperas serán de diferentes colores, de esa manera al finalizar, podremos ver un mural con múltiples colores.

En todo el proceso, la profesora podrá ayudar al alumno/a si no se sienten seguros de la elección donde quieren llevar la gota, diciendo la palabra y acentuando la “R”.

Al terminar, se colgará la cartulina en la pizarra, y podrán ver su “obra de arte”, los colores que han creado y el rastro que han hecho. Se les preguntara: “¿Podéis ver algo en las manchas?”, si la respuesta es positiva, con un rotulador negro se dibujará sobre las manchas lo que indique los alumnos/as.

- **Materiales:** Cartulina, imágenes impresas, pajitas, pipetas, temperas, rotulador negro.

Anexo X: Imágenes R suave o fuerte.

Actividad 4: LL o Ñ

- **Desarrollo:** En una bolsa de zip introducimos dos colores primarios separados, se pegan a la mesa con cinta adhesiva transparente para facilitar su uso.

Se mostrará a los niños/as 10 pictogramas que corresponden a 10 palabras que se escriben con LL o Ñ. Los alumnos/as utilizaran la bolsa zip a modo de pizarra. La docente les enseñara una imagen y ellos escribirán con que letra se escribe, para borrar, solo tendrán que pasar su mano por encima para que desaparezca la letra. Al final de todo, se habrán mezclado los dos colores creando uno nuevo.

Al finalizar se les preguntara el color que les ha salido, podrán usarlo para pintar con pincel alguna de las palabras anteriores en un folio, si lo desean, podrán usar el color de sus compañeros para complementar su dibujo y escribirán el nombre de la imagen.

- **Materiales:** Pictogramas, temperas, bolsa zip, pincel, folio.

Anexo XI: Imágenes de palabras con Ñ o LL.

Actividad 5: Palabras encadenas

- **Desarrollo:** Forramos una pared con papel continuo a la altura de los niños/as. Sobre una mesa colocamos unas pinzas de tender la ropa con diferentes elementos enganchados (Trozos de bayetas, pompones, limpia pipas, plumas, papel film, esponjas).

Los alumnos/as estarán sentados en asamblea y la docente escribirá la primera palabra en el papel, subrayando la última silaba. De uno en uno, los alumnos/as se levantarán de forma ordenada, cogerán una pinza con el

elemento que quieran, la mojaran en tempera y escribir la siguiente palabra* (no deben repetirse palabras), que deberá comenzar por la silaba que ha terminado la anterior, también subrayaran la última silaba de la palabra que ellos mismos han escrito.

*La profesora para facilitarles la escritura; escribirá en una pizarra la palabra que digan los niños/as y ellos la copiaran en el papel continuo. Cuando los niños/as digan la palabra podrán separara por silabas contándolas al mismo tiempo.

Al finalizar, se pondrán a ver la unión de muchas palabras escritas una al lado de la otra utilizando diferentes elementos para escribirlo. Si alguna palabra no se entendiese se puede repasar de rotulador una vez seco.

- **Materiales:** Papel continuo, temperas, pinzas, pompones, papel film, bayetas, limpia pipas, esponjas, plumas, rotuladores.

3.5.4. Actividades espacio-temporales

Objetivos:

- Conocer nociones espaciales básicas.
- Conocer nociones temporales básicas.
- Favorecer la lateralidad.
- Desarrollar la capacidad de secuenciación.

Actividad 1: Creamos rastros de animales.

- **Desarrollo:** En la pizarra se colocarán los pictogramas de derecha e izquierda, al lado de las imágenes colocaremos el nombre “DERECHA” e “IZQUIERDA” en grande.

Se les repartirá a los niños/as un folio DIN3, un animal de juguete y una bandeja con dos colores a elección de los niños/as, en la bandeja, detrás

del color se les dispondrá un pictogramas con flechas, una hacia la derecha y otra hacia la izquierda, de ese modo asociaran el color que han elegido con la flecha.

Los niños/as tendrán que estampar las huellas del animal en el folio, indicando con los colores la dirección, es decir, si los animales van hacia la derecha estamparan del color que han elegido, y si van hacia la izquierda igual. Se les dejara libertad para estampar tantas huellas como quieran incluso se les invitara a realizar curvas o a pasar por encima de las estampaciones en otra dirección, de esta forma, crearan nuevos colores.

Al finalizar, la profesora, de forma general y, para terminar, les pedirá a los niños/as que pinten su mano derecha del color que han elegido y la estampen en el centro de la hoja, realizaran lo mismo con la segunda.

- **Materiales:** Folio DIN3, temperas, animales de juguete, pictogramas “Derecha e izquierda”.

Anexo XII: Pictogramas de izquierda y derecha.

Actividad 2: ¿Dónde vivo?

- **Desarrollo:** Días previos a la realización de la actividad, se les pedirá a las familias la dirección de sus casas. En papel Kraft, la docente elaborara un plano de la zona o de la localidad donde vivan los alumnos/as.

Se juntarán todas las mesas y sobre ellas se dispondrá el plano, previamente elaborado.

En el plano aparecerán las calles de la localidad o zona, fotografías para indicar el domicilio de cada niño/a y un punto rojo señalando el colegio.

Cada niño/a elegirá un color y estampara el recorrido que dejan las huellas de un *Playmobil* desde el colegio hasta su casa. Lo realizaran de uno en uno.

Cuando todos/as tengan su recorrido hecho la profesora les realizará varias preguntas:

- ¿Quién vive más cerca?
- ¿Quién vive más lejos?
- ¿Qué pasa en la calle del colegio? (Si no saben responder se les explicara que es la calle donde se juntan todas las huellas, debido a que todos pasamos por el mismo sitio).
- ¿Quién va por la misma calle?

Después de forma individual y alterna se les realizaran las siguientes preguntas:

- Nombre del niño/a: ¿Quién vive cerca/lejos de ti?
 - Nombre del niño/a: ¿Quién vive derecha/izquierda de ti?
 - Nombre del niño/a: ¿Quién vive delante/detrás?
- **Materiales:** Papel Kraf, *playmobil*, temperas de colores, fotos de los niño/as, rotulador.

Actividad 3: Secuenciamos y realizamos masa de sal.

- **Desarrollo:** En la pizarra se pegarán diferentes pictogramas que corresponden a los pasos secuenciados de la realización de la masa de sal. Una vez explicados los pasos por la docente, los desordenara y pegara nuevamente en la pizarra, a la vista de todos los alumnos/as, después pedirá que los ordenen de forma oral, preguntado: “¿Cuál va primero? ¿Y segundo? ...” y así sucesivamente hasta terminar la secuencia.

Los alumnos/as copiaran en un papel los ingredientes que necesitan para realizar la masa de sal, seguidamente irán a la mesa donde están dispuestos todos los materiales e ingredientes, los niños/as cogerán un bol y pasaran

delante de la profesora con su “lista de la compra”, ella preguntara lo que desean y los alumnos les indicaran lo que quieren.

Una vez tengan todos los ingredientes, la mezclaran y moldearan creando números o letras. Cuando terminen pueden hacer una bola para guardarla.

- **Materiales:** Harina, sal, agua, bols, tazas.

Anexo XIII: Pictogramas secuencia masa de sal.

Actividad 4: Modelamos y secuenciamos.

- **Desarrollo:** En la pizarra se mostrarán tantas flechas como alumnos/as tengamos en el aula. Las flechas estarán colocadas en diferentes dirección (arriba, abajo, derecha e izquierda), encima de cada flecha se colocarla el numero correspondiente al orden, es decir 1º, 2º, 3º, 4º... y números a los alumnos/as de forma consecuyente.

Repartiremos plastilina a los niños/as con la que realizarán una flecha y tendrán que colocar encima de su mesa en el orden que se les ha indicado.

Cuando terminen la primera secuencia, la docente escribirá en la pizarra otra secuencia diferentes, como letras o figuras geométricas.

Los alumnos/as tendrán que moldear la figura asignada a su numero y dejarla encima de la mesa siguiendo la secuencia.

Se pueden realizar tantas secuencias como se deseen.

- **Materiales:** Plastilina.

Actividad 5: Pintamos con ritmo y direcciones.

- **Desarrollo:** Se dispone dos trozos grandes de papel continuo en el aula de psicomotricidad o patio del recreo, en el medio de los dos trozos de papel se dibuja un círculo grande donde puedan estar todos los

alumnos/as dentro. Después de dispondrán bandejas de pintura de diferentes colores alrededor del papel.

Antes de iniciar con la actividad, los niños/as se descalzarán y remangaran los pantalones, se pondrán en el círculo del medio y la docente les pintara los pies del color que decidan.

Se les dará a los alumnos/as varias consignas:

- Si la docente levanta la mano derecha y grita “DERECHA”, los alumnos/as irán hacia el lado derecho del tapete creado con papel continuo.
- Si la docente levanta su mano izquierda y grita “IZQUIERDA” los alumnos/as irán hacia el lado izquierdo del tapete creado con papel continuo.
- Si la docente grita “DELANTE” los alumnos/as se colocaron en la parte inferior del tapete.
- A la voz de “DETRAS” los alumnos/as irán a la parte superior del tapete.
- Si se grita “CENTRO” los alumnos/as irán al círculo pintado.

Todas estas consignas irán acompañadas de una canción: “Lento muy Lento - Canción Didáctica Infantil” (Chivaditos, 2019,0m06s), la compagina ritmos lentos y rápidos durante toda la canción.

Los niños/as tendrán que moverse por el papel de forma lenta o rápida, según indique la canción y con las consignas que de la docente.

Podrán utilizar las bandejas de alrededor del papel para volver a pintarse los pies o cambiar de color.

Cuando finalice la canción, se podrá ver sobre el papel múltiples colores, los niños/as crearan un fondo multicolor. Una vez seco podrán escribir

palabras bonitas, sus nombre o utilizarlo como cartel para alguna festividad como carnaval, navidad...

Materiales: Papel continuo, temperas de colores, equipo de música.

3.6. Evaluación

Las actividades y las sesiones serán evaluadas mediante la observación directa y continua. De igual manera, se debe trabajar de forma conjunta con el resto de los profesores que intervengan en el aula y las familias, dado que si ven algún signo de alarma pueden comunicarlo a la docente y trabajar más exhaustivamente dentro del aula y de forma inclusiva con el alumno.

La docente deberá rellenar la lista de control en función de los objetivos marcados al comienzo de cada grupo de actividades, para verificar si se han realizado o no, y de qué manera ha sido exitosa esta propuesta dentro del aula.

ÍTEMS DE EVALUACIÓN	SI	NO
Los alumnos/as potencian la motricidad fina con las actividades		
Los alumnos/as adquieren la conciencia fonológica dentro del aula.		
Los alumnos/as aprenden a relacionar la grafía de las letras y los números.		
Se favorece la lateralidad de los alumnos/as.		
Los alumnos identifican el sonido de las letras.		
Se desarrolla la atención.		
Se favorece la percepción visual de los alumnos.		
Se reconoce el sonido de las letras y números con su grafica.		

El alumno/a conoce las nociones espacio-temporales básicas.		
Se han desarrollado actividades que trabajan la experiencia desde la creatividad.		
El alumno/a desarrolla la capacidad de secuenciación.		
El alumno/a se ha sentido como realizando las actividades.		
Se ha podido observar una mejora en el posible alumno/a disléxico tras trabajar la propuesta.		
Observaciones:		

3.7. Validación de la propuesta.

Una vez la propuesta estuvo diseñada, se solicitó a Belinda Paniello, tutora del aula de 3 a 5 años del colegio de Albalate de Cinca, perteneciente al CRA ALBEOS que validara la propuesta.

Belinda Paniello realizó un curso de dislexia, había tenido alumnado anteriormente con este trastorno del aprendizaje (diagnosticado en tercero de primaria), por lo que podía ser crítica con la intervención que proponía.

Tras leerse todas las actividades, las valoró positivamente y destacó el dato de que se realizaran de forma inclusiva. Me ofreció la posibilidad de llevar a la práctica dentro del aula, ya que había un niño con algún rasgo disléxico, hecho que agradezco muchísimo ya que pude observar que los niños/as no tenían dificultad para entenderlas y ejecutarlas gracias a los pictogramas que se ponían en la pizarra a medida que se explicaban.

Además, la última actividad de la propuesta, pintar con ritmo y dirección con los pies, me pidió que la adaptase dado que los niños/as todavía no están bien lateralizados

y les costaría bastante seguir las consignas en una sesión, valoró positivamente esta actividad, ya que a los alumnos les encanta trabajar sensorialmente.

En definitiva, la propuesta le pareció factible y muy buena para trabajar dentro del aula.

A continuación, se muestran algunos ejemplos de las actividades puestas en práctica:

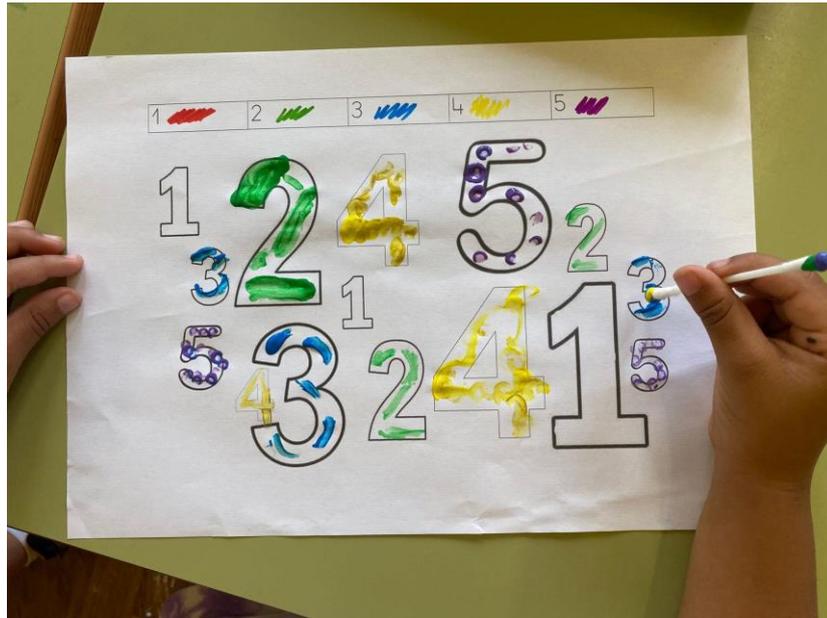


Figura 9: Pintamos los números. Fuente: Propia (2021)

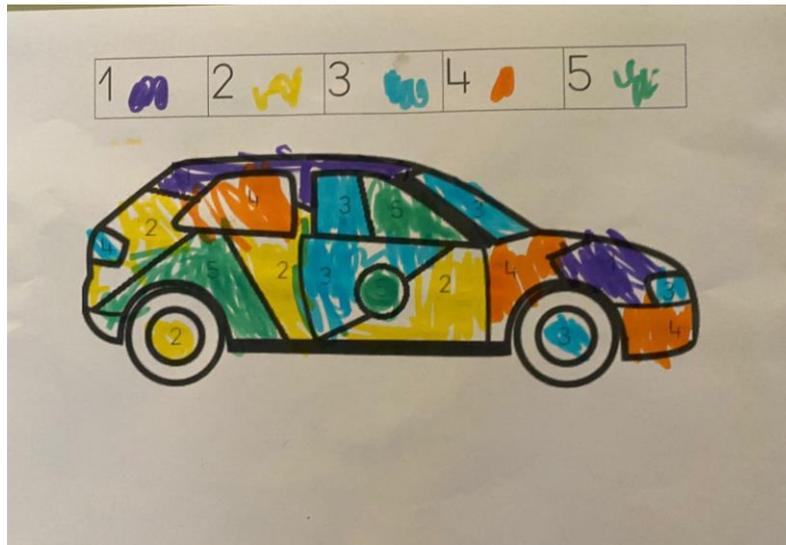


Figura 10: Pintar por números. Fuente: Propia (2021)



Figura 11: Creamos rastro de animales. Fuente: Propia (2021)

3.8. Conclusiones.

El objetivo general de la propuesta es la elaboración de un programa de intervenciones para atender las necesidades de los posibles niños/as disléxicos de forma inclusiva, con una metodología basada en experiencias artísticas, plásticas y creativas para todos los alumnos/as. La cual se ha conseguido diseñar y poner en práctica alguna de las actividades elaboradas dentro del aula.

Con respecto a los objetivos específicos podemos observar que se ha diseñado una batería de actividades que atienden al alumno/a disléxico dentro del aula de una forma inclusiva. Se han buscado principios metodológicos que permite a los alumnos/as del aula trabajar dichas actividades a través de sus experiencias plásticas y artísticas.

Además, gracias a la realización de esta batería se ha podido desarrollar la psicomotricidad fina pertinente a los niños/as de Educación Infantil, de forma paralela, se trabaja la lateralidad, los fonemas y la grafía de números y letras. Todo ello se hace de forma inclusiva dentro del aula.

Como he nombrado anteriormente, la idea de esta propuesta de intervención viene un poco ligada al ámbito personal. Sin embargo, tras comentar con algunas personas afines a mi sobre el TFG, me han comentado que también creían que tenían dislexia, o que de pequeños/as no entendían las cosas de clase.

La dislexia, no se trabaja apenas en el aula, ni se estudia a nivel académico, en los 4 cursos de la carrera casi no se ha trabajado sobre ella, se nombra muy por encima, pero no se trabaja como otros trastornos. De allí viene esta gran brecha que existe con este tipo de alumnado.

A lo largo de mi vida académica, he podía observar como me costaba leer, entender o simplemente concentrarme en las frases, siempre decía “los ojos me van más deprisa que la mente”, asociaba la primera sílaba de las palabras a otras que no tenían nada que ver. Tenía que leer dos o tres veces las palabras de los carteles o frases para buscarles el sentido, cometía muchas faltas de ortografía, me comía letras, omitía la doble r, confundía la j o g al escribir o la ñ y la ll. Nadie le dio importancia, simplemente decían que no prestaba atención o que tenía faltas de ortografía sin más. Me daba pánico leer

delante de mis compañeros porque me trababa o decía otras palabras, por eso, leía la frase antes que me tocara para hacerlo con más fluidez y no quedar mal.

Cuando comencé la secundaria, todo se complicó más, ya que las asignaturas y temarios eran más densos, comencé a ir a repaso, ya que no entendía nada, me costaba mucho concentrarme para leer. Decidí asociar dibujos a las palabras o grabarme con el móvil la lección, después de escucharlo, “explicaba” lo que entendía en voz alta. De esta manera cree unas técnicas de estudio para poder pasar los exámenes, también recuerdo que bajan dos puntos por las faltas de ortografía, así que partía siempre de un 7 como nota, ya que sabía que me bajarían dos puntos por las faltas.

Fue una profesora del grado superior de Técnico en Jardín de Infancia, tras leer un trabajo, la que me comentó que quizás pudiese tener dislexia, al comentarlo en casa no daban mucha importancia, pero de forma autónoma comencé a investigar, y llegué a la página de DISFAM, la cual le dio nombre a lo que me pasaba.

Desde que comencé la carrera me decía a mí misma “si en un futuro trabajas, ayudarás a los niños/as para que puedan ser diagnosticados de dislexia y poder darles solución”.

Volviendo al tema del trabajo, me ha costado mucho recopilar información ya que cada autor tiene una forma distinta de tratar el tema, además la información apenas está actualizada. Trabajar la intervención desde el ámbito creativo ha sido una decisión personal, ya que me encanta este mundo, donde los más pequeños sean partícipes de su trabajo y puedan crear libremente.

Desarrollar esta propuesta de forma incisiva es una de las mejores formas de ayudar al posible alumnado disléxico, favoreciendo su autoestima y no dejarle de lado, evitando el fracaso escolar y dando respuestas de intervención para que en etapas superiores pueda llevar su vida académica de la mejor forma posible.

La creatividad y la expresión plástica se trabaja a diario en el aula de educación infantil, dejando experimentar al alumno/a, utilizando materiales que favorezcan su estimulación sensorial.

Con la propuesta desarrollada, se quiere trabajar la conciencia fonológica, la grafía de los números y letras, ayudar en la definición de la lateralidad del niño/a y desarrollar su creatividad y expresión.

En líneas generales puedo decir, que este trabajo ha sido una experiencia gratificante y enriquecedora, a pesar de las dificultades que se me han planteado a la hora de trabajar conjuntamente la dislexia con la creatividad, la asociación entre ambas, que fuese algo innovador pero factibles para llevar dentro del aula, espero que en un futuro esta propuesta pueda ser utilizada para poder ayudar aquellos alumnos/as que lo necesiten y presenten algún problema de lectoescritura.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andueza, M., Barbero, A., Da Silva, A., & Garcia, J. (2019). *Didáctica de las artes plásticas y visuales*. Recuperado de http://190.57.147.202:90/xmlui/bitstream/handle/123456789/228/Manual_DIDACTICA_PLASTICA_.pdf?sequence=1

ARASAC. Consultado el 2 de junio de 2021. Recuperado de <https://arasaac.org/pictograms/search>

Artigas-Pallarés, J. (2002). Problemas asociados a la dislexia. *Revista de neurología*, 34(1), 7-13.

Artigas-Pallarés, J. (2009). Tratamiento farmacológico de la dislexia. *Revista de Neurología*, 48(11), 585-591.

Bassat, L. (2014). *La creatividad*. Conecta.

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

Cemades, I. (2008). Desarrollo de la creatividad en Educación Infantil. *Creatividad y Sociedad*, 20 (12), 7 – 20. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4566368>

Chivaditos. (5 de julio de 2019). *Lento muy Lento - Canción Didáctica Infantil – Chivaditos*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=3VMv9Y5VCB0>

Cuetos, F., Suárez-Coalla, P., Molina, M. I., & Llenderozas, M. C. (2015). Test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. *Pediatría Atención Primaria*, 17(66), e99-e107.

De Dislexia, A. A. (2010). Guía general sobre dislexia. *Recuperado de: https://web.ua.es/accesibilidad/documentos/cursos/ice/guia-dislexia-andalucia.pdf*

Disfam. (s.f.). *La dislexia*. Recuperado el 29 de abril de 2021. <https://www.disfam.org/>

Domínguez, M. D. C. A., Ocampos, J. G., Vilaseca, J. L. L., Romero, M. D. P. R., Cantero, R. S., Satorras, R. M., & Uceda, F. M. V. (2019). Dificultades específicas de aprendizaje: dislexia. Recuperado de <http://190.57.147.202:90/jspui/bitstream/123456789/472/1/11-dificultades-especc3adficas-de-aprendizaje-dislexia.pdf>

Etchepareborda, M. C. (1989). Detección precoz de la dislexia y enfoque terapéutico. *Dev Med Child Neurol*, 31, 3-13.

Etchepareborda, M. C. (1989). Detección precoz de la dislexia y enfoque terapéutico. *Dev Med Child Neurol*, 31, 3-13. Recuperado de <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2014/11/Detecci%C3%B3n-precoz-de-la-dislexia.pdf>

Etchepareborda, M. C., & Habib, M. (2001). Bases neurobiológicas de la conciencia fonológica: su compromiso en la dislexia. *Revista de neurología clínica*, 2(1), 5-23. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Maximo-Etchepareborda/publication/237625769_Bases_neurobiologicas_de_la_CONCIENCIA_FONOLOGICA_su_compromiso_en_la_DISLEXIA/links/5ee02e69a6fdcc4768943385/Bases-neurobiologicas-de-la-CONCIENCIA-FONOLOGICA-su-compromiso-en-la-DISLEXIA.pdf

Fernández, F., Llopis, A.M. & Pablo, C. (2007). *La dislexia. Origen, diagnóstico y recuperación*. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.

García, L., Martínez, M., & Quintanal, J. (2000). *Dislexias. Diagnóstico, recuperación y prevención*. UNED. Madrid.

Gobierno de Aragón. (2017). *La dislexia: Guía de detección y actuación en el aula*. Aragón-España: Gobierno de Aragón. Recuperado de <http://innovacioneducativa.aragon.es/educacion-facilita-a-los-centros-la-primera-guia-practica-de-aragon-para-detectar-la-dislexia-y-actuar-en-el-aula/>

Guardiola, J. G. (2001). La evolución del estudio de la dislexia. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, 32(1), 3-30. <https://revistes.ub.edu/index.php/Anuario-psicologia/article/viewFile/8835/11110>

Gutiérrez-Fresneda, R., & Díez Mediavilla, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. Recuperado de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/70852>

Jiménez, J. E., Guzmán, R., Rodríguez, C., & Artiles, C. (2009). Prevalencia de las dificultades específicas de aprendizaje: la dislexia en español. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 25(1), 78-85. Recuperado de <https://revistas.um.es/analesps/article/view/71521>

Jobs S., (s.f.) Frases de Steve Jobs. Recuperado el 27 de abril de 2021 de <https://apartirdeunafrase.wordpress.com/2014/05/22/la-creatividad-simplemente-consiste-en->

Laparte, M. A. G., & Sanclemente, M. P. (2005). Modelo PASS (Planificación, Atención, Procesamiento sucesivo, Procesamiento simultáneo) y dificultades de lectura. *Puertas a la lectura*, (18), 43-57.

López-Escribano, C. (2007). Contribuciones de la neurociencia al diagnóstico y tratamiento educativo de la dislexia del desarrollo. *Rev Neurol*, 44(3), 173-80. Recuperado de https://www.uma.es/media/files/Contribuciones_de_la_neurociencia_al_diagnostico_y_tratamiento_de_la_dislexia_de_desarrollo.pdf

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

Lozano González, L., & Lozano Fernández, L. M. (1999). Evaluación y tratamiento de la dislexia fonológica. *Aula Abierta*, 74.

Lozano, L. (1994). La reeducación de las dislexias evolutivas: sus fases. *Comunicación, lenguaje y educación*, 6(1), 97-109.

Málaga Diéguez, I. (2014). 1. Los trastornos del aprendizaje. Definición de los distintos tipos y sus bases neurobiológicas. Recuperado de https://www.sccalp.org/documents/0000/1526/BolPediatri2010_50_043-047.pdf

Mateos, R. M., & Guinea, C. L. (2011). Dificultades de aprendizaje.: Problemas del diagnóstico tardío y/o del infradiagnóstico. *Revista de educación inclusiva*, 4(1), 103-112. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3957893>

Moreno, A. (s.f.). *¿QUÉ HAY DEBAJO DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE?* Recuperado de <https://anamorenopueyopsicologa.wordpress.com/psicoterapia-y-supervision-on-line/>

Muñoz, C. M. (2003). Dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura en alumnado disléxico y su repercusión en el desarrollo de la competencia comunicativa: Propuestas didácticas. *Puertas a la lectura*, (4), 54-58.

Muñoz, C. M. (2003). Dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura en alumnado disléxico y su repercusión en el desarrollo de la competencia comunicativa: Propuestas didácticas. *Puertas a la lectura*, (4), 54-58.

Muñoz, C. M. (2003). Dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura en alumnado disléxico y su repercusión en el desarrollo de la competencia comunicativa: Propuestas didácticas. *Puertas a la lectura*, (4), 54-58.

Narváez, E. A. (2008). Aproximación teórica al concepto de creatividad: un análisis creativo. *Revista Paideia Puertorriqueña*, 3(1), 24-54. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Edilberto-Arteaga-Narvaez/publication/319835303_Aproximacion_teorica_al_concepto_de_creatividad_un_analisis_creativo/links/59bd5383aca272aff2da1099/Aproximacion-teorica-al-concepto-de-creatividad-un-analisis-creativo.pdf

Pino, J. A. H., Harb, S. L., Bassi, N. S. J., & Samper, G. P. S. (2007). Fundamentos neuropsicológicos de la dislexia evolutiva. *Psicología desde el Caribe*, (19), 223-268. <https://www.redalyc.org/pdf/213/21301910.pdf>

Preilowski, B., & Matute, E. (2011). Diagnóstico neuropsicológico y terapia del trastorno de lectura-escritura (dislexia del desarrollo). *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 11(1), 95-122.

Ramus, F. (Julio / Agosto 2006). *Base neurológica de la dislexia*. Investigación y Ciencia. <https://www.investigacionyciencia.es/revistas/mente-y-cerebro/lenguaje-corporal-424/base-neurolgica-de-la-dislexia-5993>

Rello, L. (2018). *Superar la dislexia*. Paidós Ibérica.

Rello, L. (2018, enero 30). Las fortalezas de la dislexia. [Entrada blog]. Recuperado de <https://blog.changedyslexia.org/las-fortalezas-de-la-dislexia/>

Rendón Uribe, M. A. (2009). Creatividad y cerebro: bases neurológicas de la creatividad. *Aula. Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*. Recuperado de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/3204>

Rodríguez, I. R., & Gutiérrez, A. E. (2012). EL DIBUJO DEL NIÑO PSICÓTICO EN LAS ETAPAS EVOLUTIVAS DEL MODELO DE LOWENFELD DRAWING OF PSYCHOTIC CHILD IN THE DEVELOPMENTAL STAGES OF LOWENFELD'S MODEL. *Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente*, 53, 69-81. Recuperado de: <https://www.sepyrna.com/documentos/PSIQUIATRIA-53.pdf#page=69>

Sánchez, C. C. (2010). La importancia de la creatividad en el aula. *Pedagogía Magna*, (9), 14-19.

Sans, A., Boix, C., Colomé, R., López-Sala, A., & Sanguinetti, A. (2012). Trastornos del aprendizaje. *Pediatría Integral*, 16(9), 691-9. Recuperado de

https://www.pediatriaintegral.es/wp-content/uploads/2017/xxi01/03/n1-023-031_AnnaSans.pdf

Silvia, C (5 septiembre 2011). *Base Genética de la dislexia*. La dislexia net. <https://www.ladislexia.net/base-genetica/>

Teruel, J., Latorre, A. (2014). *Dificultades de aprendizaje: Intervención en dislexia y discalculia*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Vallespir Salas, A. (2010). PRODISLEX: protocolos de detección y actuación en dislexia para primer ciclo de E. Recuperado de

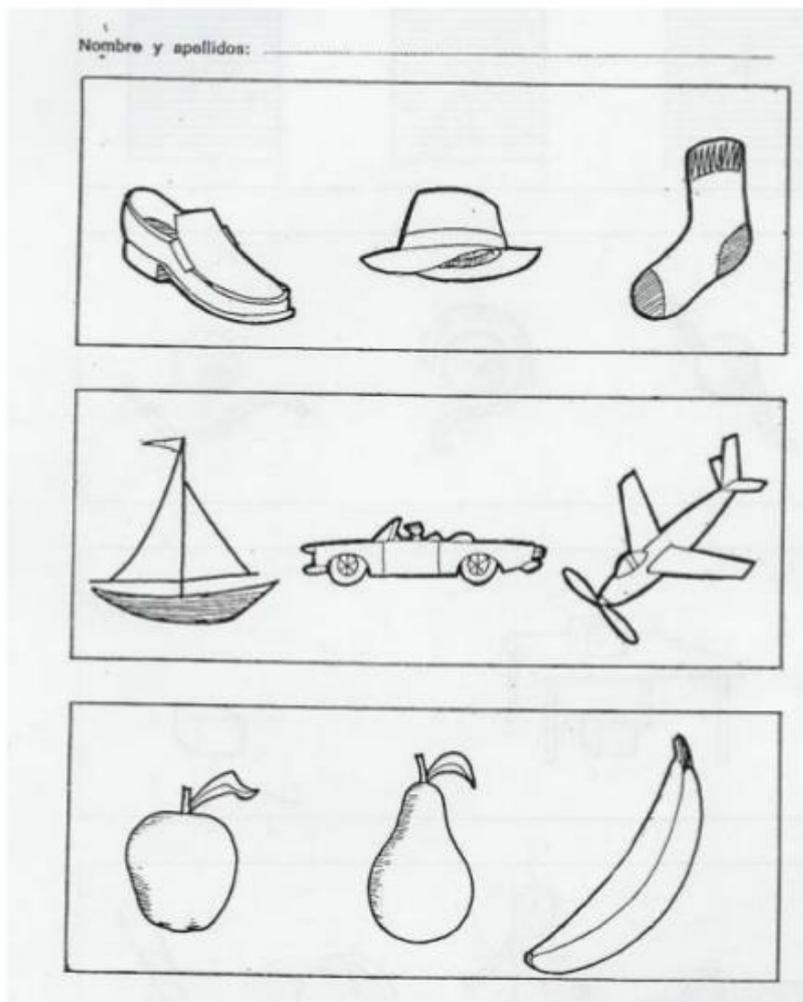
Vázquez, A. J. S., Fonseca, L. D. L. Á. C., Mozo, D. B., & Céspedes, I. T. (2017). La dislexia, la disgrafia y la discalculia: sus consecuencias en la educación ecuatoriana. *Revista Archivo Médico de Camagüey*, 21(1), 766-772. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=70388>

ANEXOS:

Anexo I: Ejemplo del material que ofrece el Test Boehm.

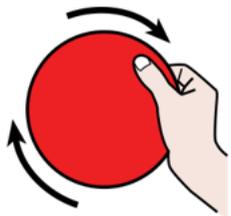
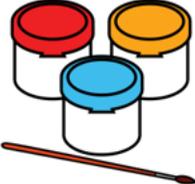
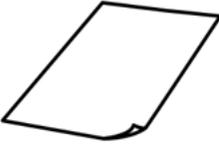
PROTOCOLO TEST BOEHM (Conceptos básicos para el aprendizaje escolar)

Nombre Completo: _____
Fecha de Nacimiento: _____ Edad: _____ años _____ meses.
Colegio : _____ Curso: _____
Evaluador : _____ Fecha de Evaluación: ____/____/____



Anexo II: Secuencia imágenes; actividades fonológicas:

Actividad 1: Relacionar la letra con su sonido.

1°	2°	3°	4°	5°	6°
					
GIRAMOS	RULETA DE LETRAS	PROFESORA DICE COMO SUENA LA LETRA	ESCRIBIMOS LA LETRA	CON TEMPERAS	EN EL PAPEL

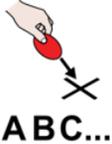
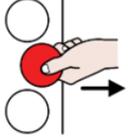
Actividad 2: Moldeamos nuestro nombre.

1°	2°	3°	4°	5°	6°
					
CON PLASTILINA	MOLDEADOS	LAS LETRAS DE NUESTRO NOMBRE	LAS PEGAMOS	EN UN FOLIO	DECIMOS EL SONIDO DE NUESTRAS LETRAS

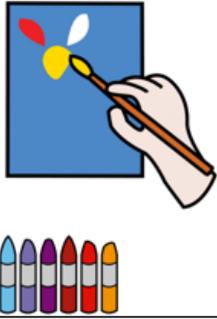
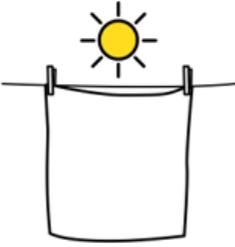
Actividad 3: Separamos por silabas.

1º	2º	3º	4º
	casa amor mano		
BUSCAMOS	PALABRAS	SEPARAMOS POR SILABAS	DIBUJAMOS LA PALABRA EN UN FOLIO

Actividad 4: Aplastar la letra

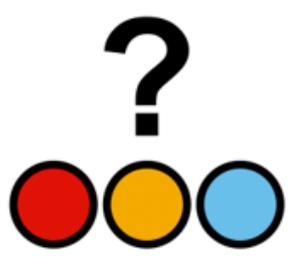
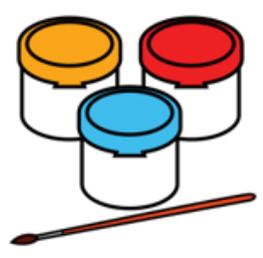
1º	2º	3º	4º	5º	6º
					
LA PROFESOR DIRÁ UNA PALABRA	CON AYUDA DE UNA JERINGUILLA CON TEMPERA DENTRO	PONDRÁN UNA GOTTA EN EL FOLIO	COLOCARAN LA INICIAL DE LA PALABRA SOBRE LA GOTTA	APLASTARAN EL CIRCULO DE LA LETRA	SACARAN EL CIRCULO
7º					
					
ESCRIBIRÁN LA INICIAL DE LA PALABRA CON UN BASTONCILLO EN LA MANCHA					

Actividad 5: Escribimos la letra que falta sobre Esgrafiado.

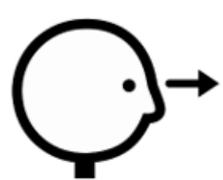
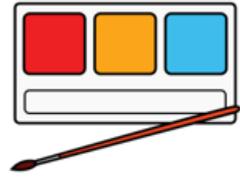
1º	2º	3º	4º
			
PINTAMOS CON CERAS EL FOLIO	PINTAMOS CON TEMPERA NEGRA SOBRE EL FOLIO	DEJAMOS SECAR	CON UN PALILLO ESCRIBIMOS LAS PALABRAS

Anexo III: Secuencia imágenes; actividades de discriminación visual:

Actividad 1: Números de colores.

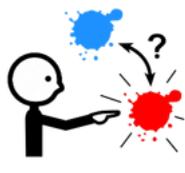
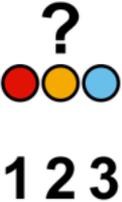
1°	2°	3°	4°
			
<p>EN EL FOLIO ESTARÁN LOS NÚMEROS DEL 1 AL 5</p>	<p>CADA NÚMERO TIENE UN COLOR</p>	<p>CON EL BASTONCILLO</p>	<p>PINTAREMOS CADA NÚMERO DE SU COLOR</p>

Actividad 2: ¿Qué vemos?

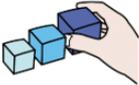
1°	2°	3°
		
<p>OBSERVAMOS LAS IMÁGENES</p>	<p>PINTAMOS CADA IMAGEN DE SU COLOR</p>	<p>CON LAS ACUARELAS</p>

Actividad 3: Pintamos por números.

1º	2º	3º
		
ELEGIMOS 5 COLORES	PINTAMOS	CADA NÚMERO DE SU COLOR

Actividad 4: Creamos nuestras casas.

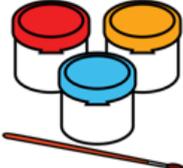
1º	2º	3º	4º	5º
				
EN LA PIZARRA TRES MODELOS DE CASAS	ELEGIMOS LA CASA QUE QUEREMOS	RECORTAMOS LA CARTULINA	PEGAMOS LA CARTULINA EN EL FOLIO	DEJAREMOS LAS CASAS JUNTAS.

Actividad 5: 3 o E

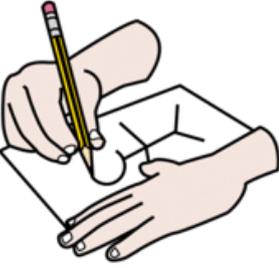
1º	2º	3º	4º
			
EN UN CARTON ESCRIBIMOS EL NUMERO 3 Y LA LETRA E	COSEREMOS CON LANA	LA LETRA E DE ROJO	EL NUMERO 3 DE AMARILLO

Anexo IV: Secuencia imágenes; actividades discriminación auditiva:

Actividad 1: D o R

1º	2º	3º	4º	5º
				
NOS DESCALZAMOS	PINTAMOS NUESTRO PIE	CON TEMPERAS	LA PROFESORA DIRÁ PALABRAS CON D O R	IREMOS A LA LETRA CON LA QUE SE ESCRIBA

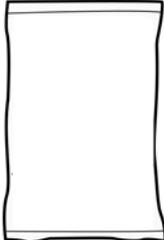
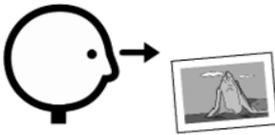
Actividad 2: P o B

1º	2º	3º
		
DIBUJAREMOS	PALABRAS QUE DIGAN NUESTROS AMIGOS	QUE COMIENZAN POR P O B

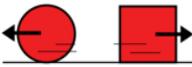
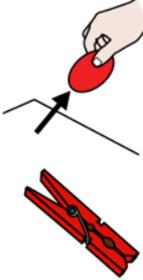
Actividad 3: La casa de la R

1º	2º	3º	4º
			
CON UNA PAJITA	SOPLAMOS	LA GOTA DE PINTURA	HASTA LA R SUAVE O FUERTE

Actividad 4: LL o Ñ

1°	2°	3°	4°	5°
				
EN UNA BOLSA	PONDREMOS DOS COLORES	MIRAREMOS LAS IMÁGENES	ESCRIBIREMOS EN LA BOLSA	SI SE ESCRIBEN CON Ñ O LL

Actividad 5: Palabras encadenas

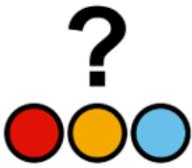
1°	2°	3°	4°	5°
				
EN ASAMBLEA	DECIMOS UNA PALABRA QUE COMIENZE POR LA ULTIMA SILABA DE LA PALABRA ANTERIOR	SEPARAMOS LA NUEVA PALABRA POR SILABAS	COGEMOS UNA PINZA, MOJAMOS EN PINTURA	COPIAMOS LA PALABRA QUE HEMOS DICHO EN EL PAPEL

Anexo V: Secuencia imágenes; actividades espacio-temporales:

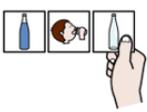
Actividad 1: Creamos rastros de animales.

1º	2º	3º	4º	5º
				
COGEMOS UN ANIMAL	ELEGIMOS DOS COLORES Y PINTAMOS SUS PIES	ESTAMPAMOS LAS HUELLAS	HACIA LA DERECHA DE UN COLOR Y HACIA LA IZQUIERDA DE OTRO	LUEGO ESTAMPAMOS NUESTRAS DOS MANOS

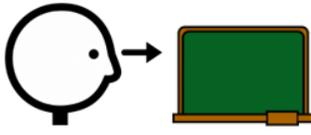
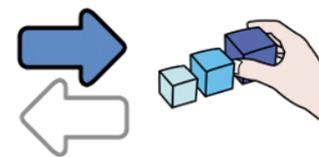
Actividad 2: ¿Dónde vivo?

1º	2º	3º	4º
			
MIRO EL MAPA	ELIJO UN COLOR	REALIZO MI RECORRIDO	RESPONDO LAS PREGUNTAS

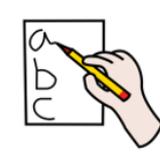
Actividad 3: Secuenciamos y realizamos masa de sal.

1º	2º	3º	4º	5º	6º
					
ORDENAMOS LOS PASOS	COPIAMOS LOS INGREDIENTES	REALIZAMOS UNA LISTA	COGEMOS LOS INGREDIENTES	MEZCLAMOS LOS INGREDIENTES	MODELAMOS LETRAS O NÚMEROS

Actividad 4: Modelamos y secuenciamos.

1º	2º	3º
		
OBSERVAMOS LA PIZARRA	CON PLASTILINA MODELAMOS LA SECUENCIA	ORDENAMOS EN DIRECCIÓN CORRECTA

Actividad 5: Pintamos con ritmo y direcciones.

1º	2º	3º	4º	5º	6º
					
NOS DESCALZAMOS	NOS PONEMOS EN EL CENTRO DEL CIRCULO	PINTAMOS NUESTROS PIES	BAILAMOS SOBRE EL PAPEL	ESCUCHAMOS LAS INDICACIONES	ESCRIBIMOS PALABRAS

Anexo VI: Letras del abecedario:

A B C D

E F G H I

J K L N Ñ

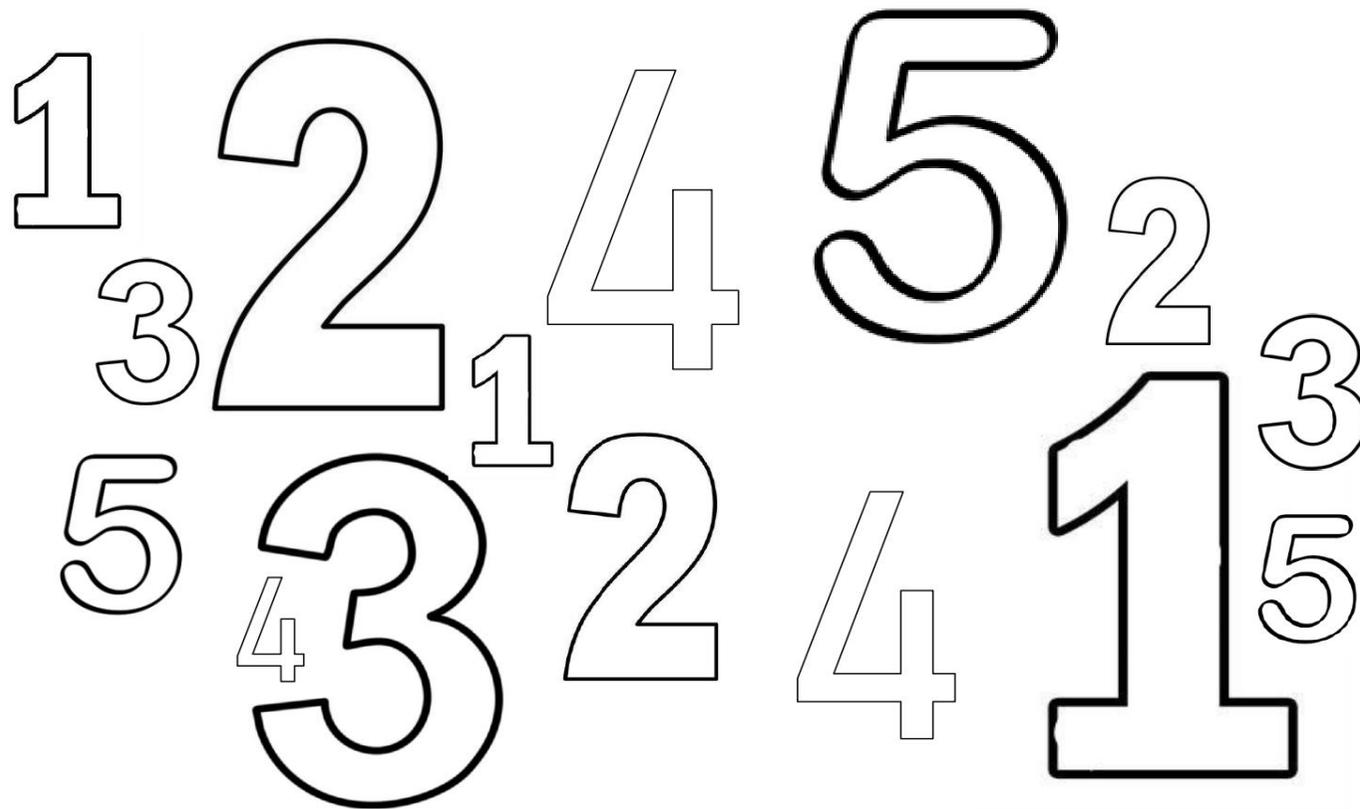
O P Q R S

T U V W

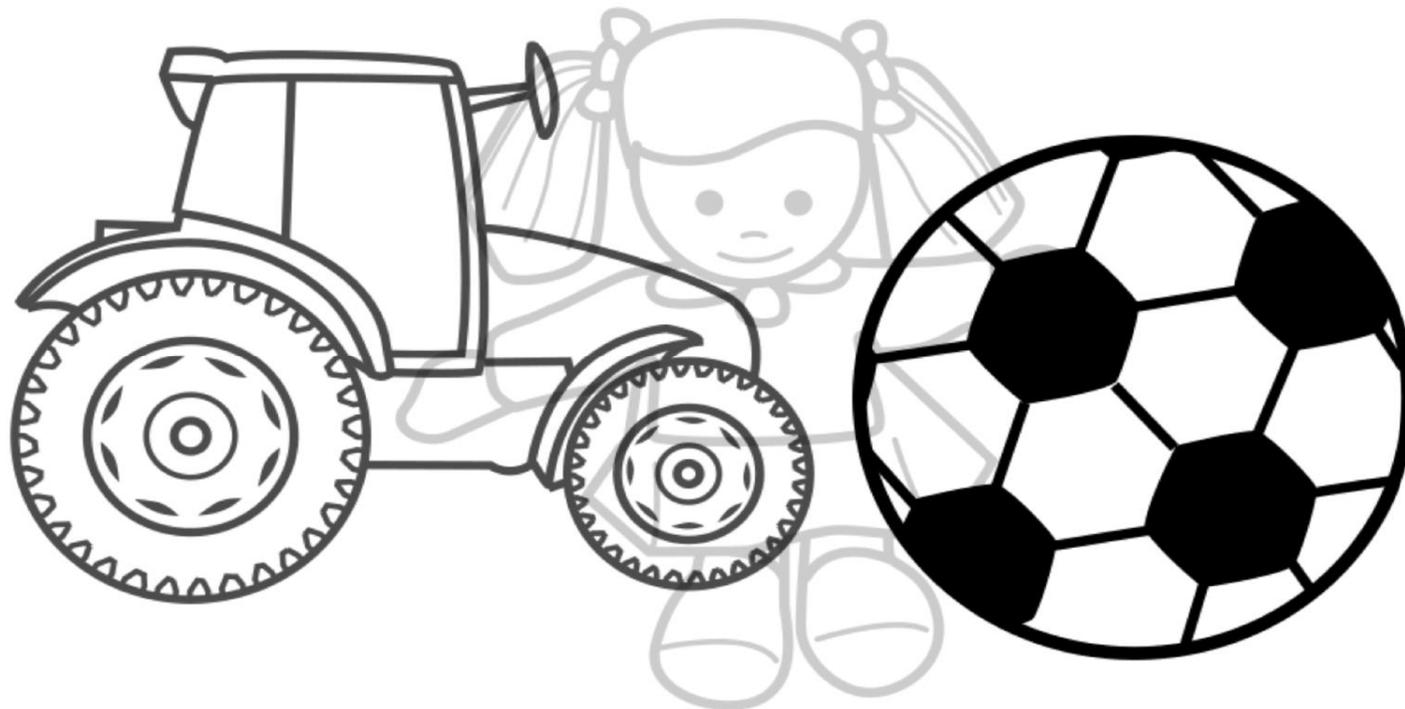
X Y Z CH

LL

Anexo VII: Imprimibles números.

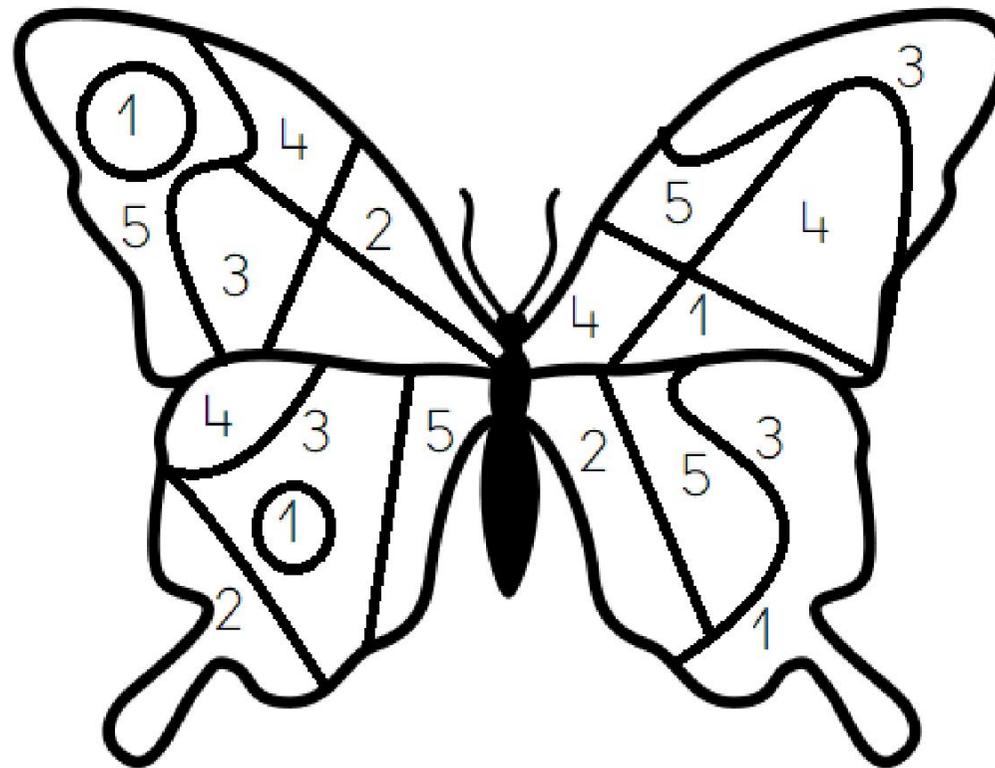


Anexo VIII: Imprimible imágenes.

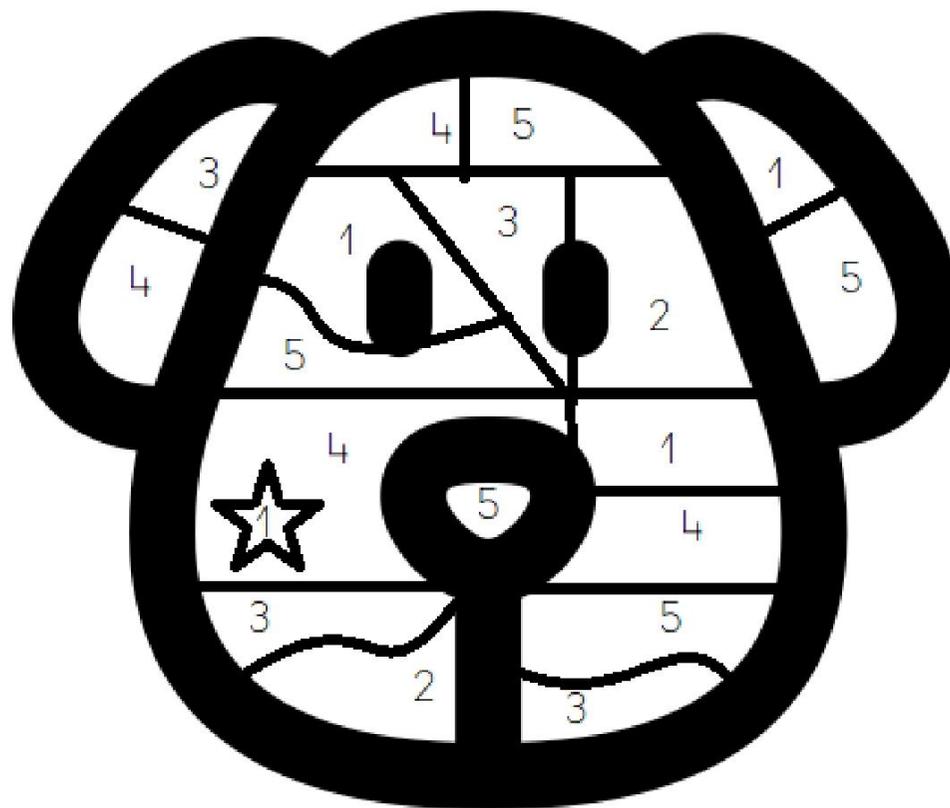


Anexo IX: Imprimibles pintar por números.

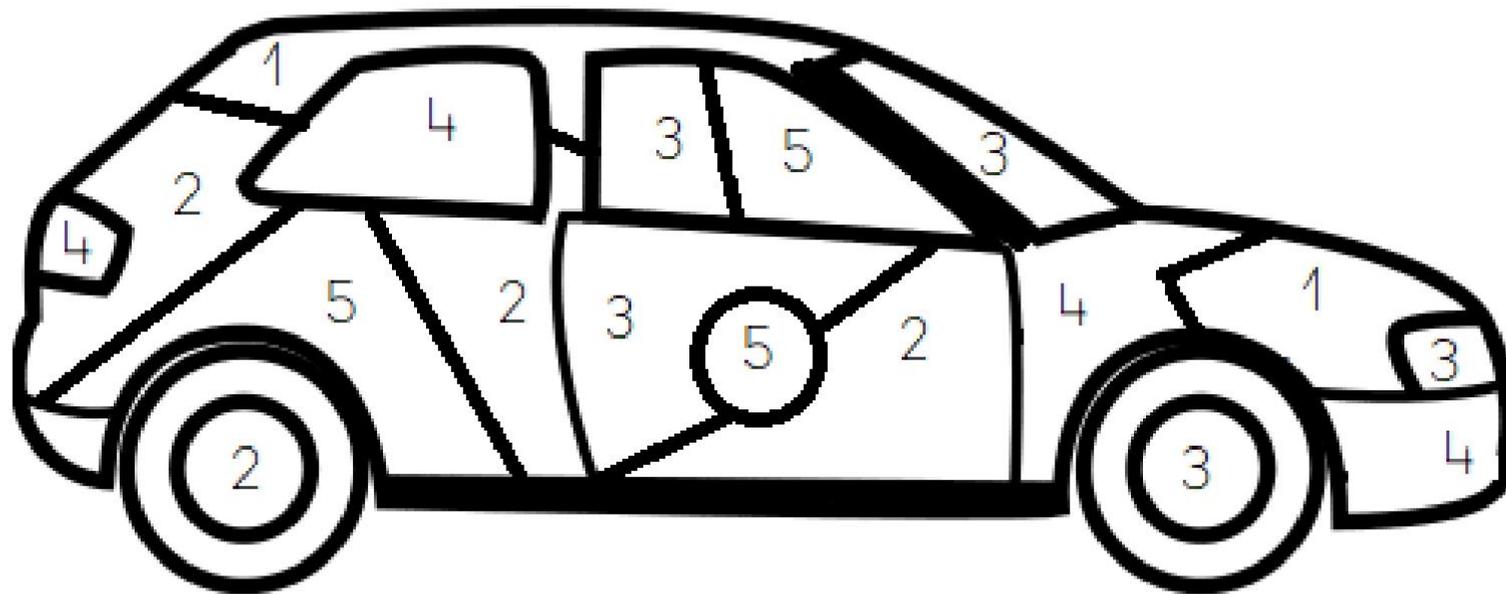
1	2	3	4	5
---	---	---	---	---



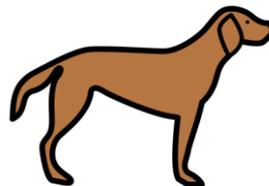
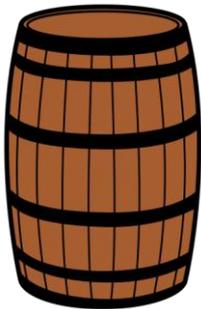
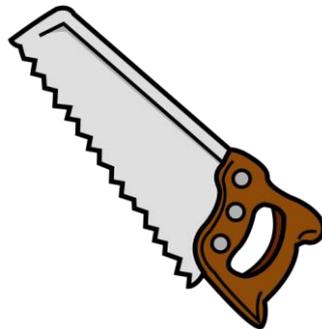
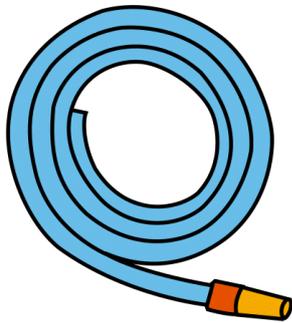
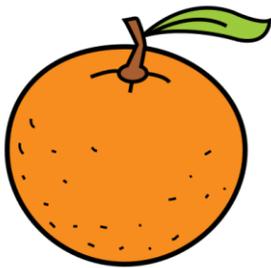
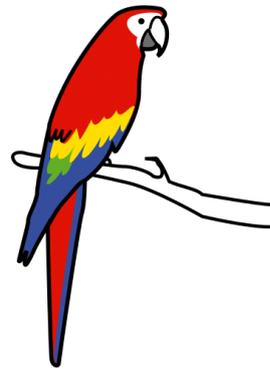
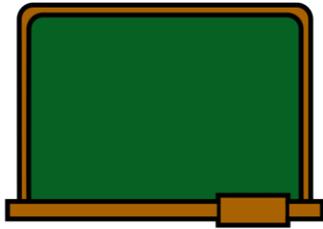
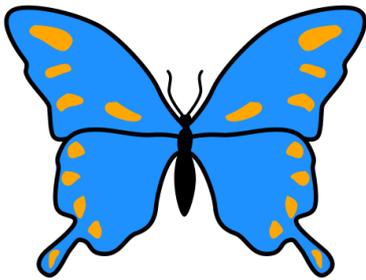
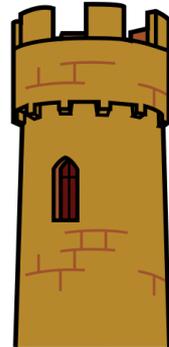
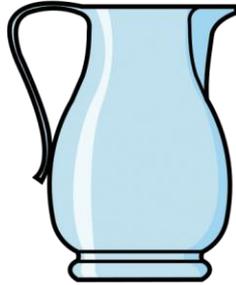
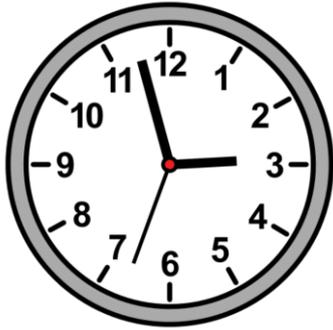
1	2	3	4	5
---	---	---	---	---



1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

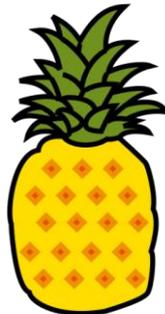
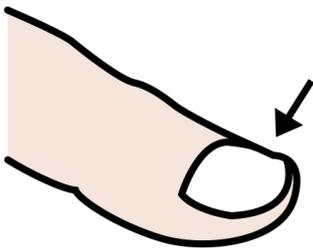
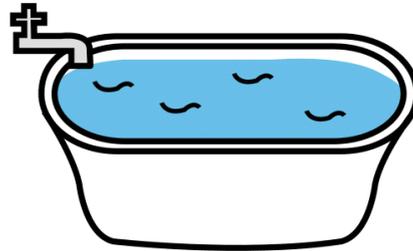
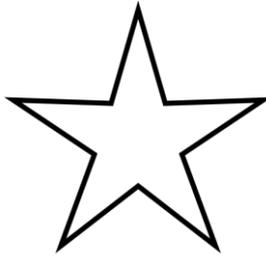
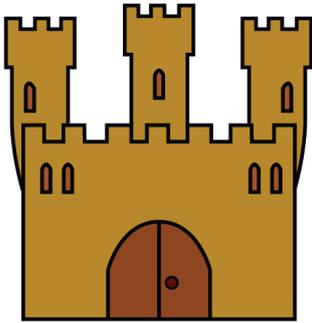
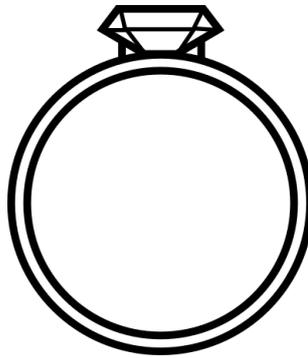
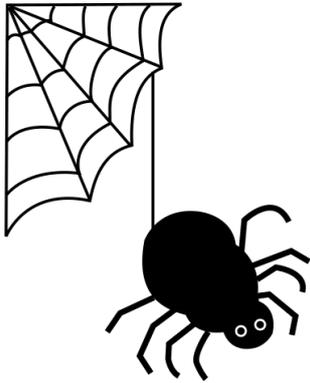
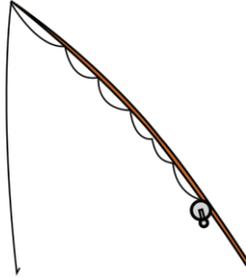
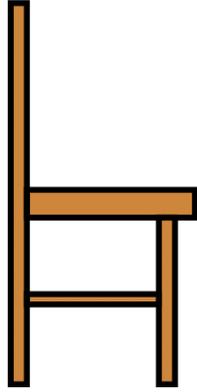


Anexo X: Imágenes R suave o fuerte.

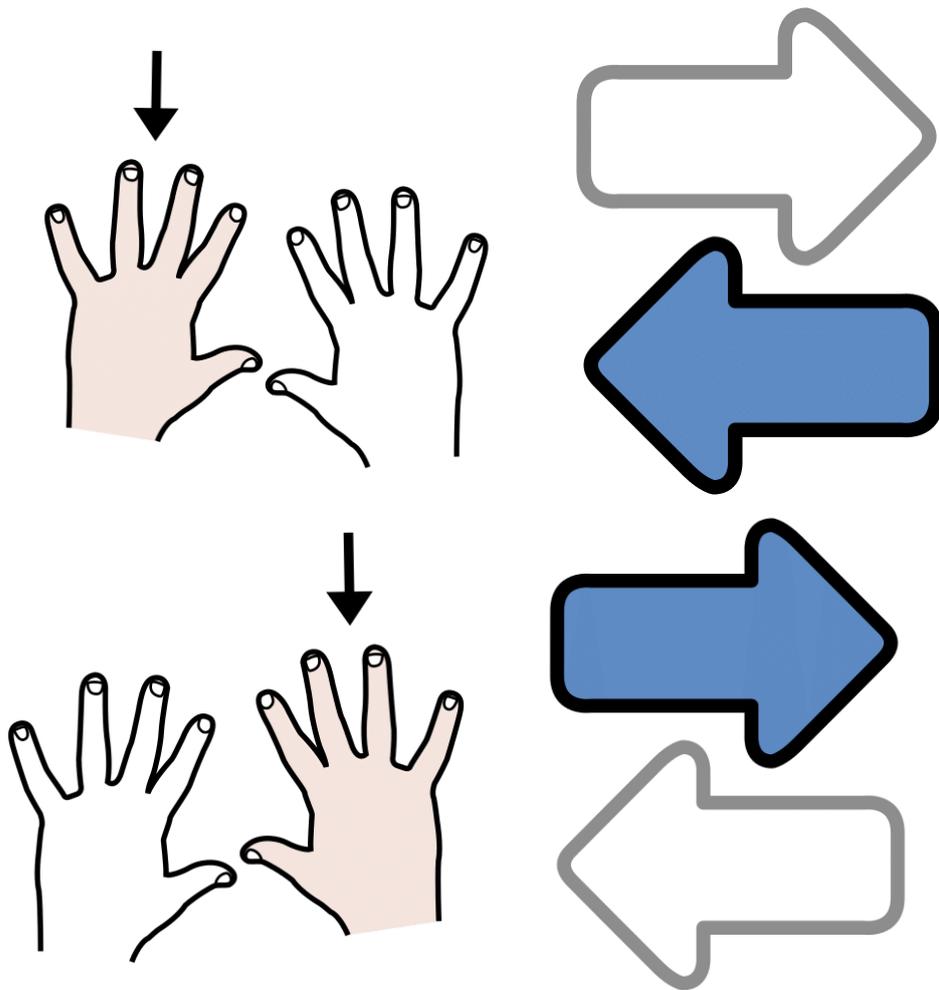




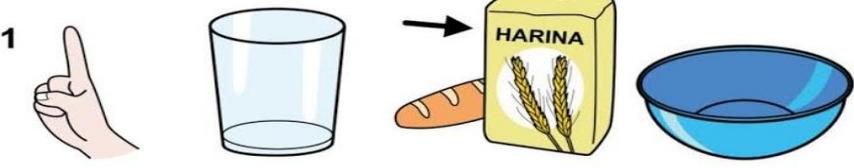
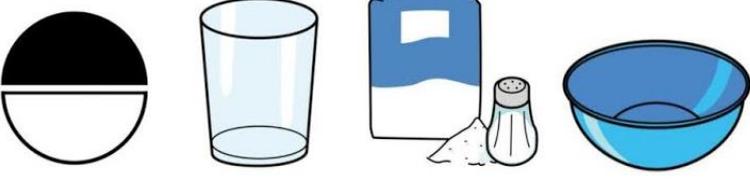
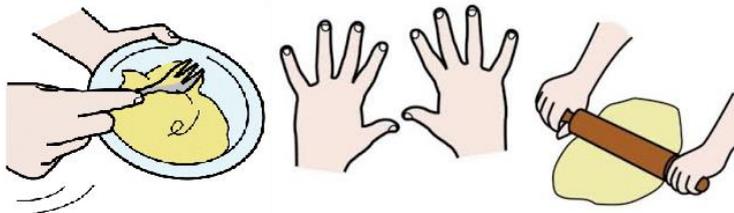
Anexo XI: Imágenes de palabras con Ñ o LL.



Anexo XII: Pictogramas de izquierda y derecha.



Anexo XIII: Pictogramas secuencia masa de sal.

1^º	
	UN VASO DE HARINA EN EL BOL
2^º	
	MEDIO VASO DE SAL EN EL BOL
3^º	
	MEDIO VASO DE AGUA CALIENTE EN EL BOL.
4^º	
	MEZCLAMOS CON LAS MANOS Y ... ¡MOLDEAMOS NÚMEROS Y LETRAS!