



**TRABAJO DE FIN DE GRADO EN**

**Maestro en Educación Primaria**

**PORTADA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**PROPUESTA DIDÁCTICA A PARTIR DE LA ADAPTACIÓN DE UN  
CUENTO INFANTIL PARA EL ALUMNADO CON DISLEXIA:  
LECTURA FÁCIL Y NIVELES LINGÜÍSTICOS**

**TEACHING PROPOSAL BASED ON THE ADAPTATION OF A  
CHILDREN'S STORY FOR PUPILS WITH DYSLEXIA: EASY  
READ AND LANGUAGE LEVELS**

**AUTOR: AINHOA SÁNCHEZ IGLESIAS**

**TUTOR: SANTIAGO SEVILLA-VALLEJO**

**En Salamanca, a 2 de junio de 2025**

## ANEXO III

### TRABAJO DE FIN DE GRADO

#### DECLARACIÓN DE AUTORÍA

D./Dña. Ainhoa Sánchez Iglesias

con DNI [REDACTED], matriculado en la Titulación de Grado en

Maestro en Primaria 

**Declaro** que en el presente curso académico, he redactado el Trabajo Fin de Grado titulado

Propuesta didáctica a partir de la adaptación de un cuento infantil para el alumnado

de forma autónoma, con la ayuda de las fuentes y la literatura citadas en la bibliografía, y que he identificado como tales todas las partes tomadas de las fuentes y de la literatura indicada, textualmente o conforme a su sentido.

En Salamanca a 2/6/25

Fdo.: Ainhoa Sánchez Iglesias



## **RESUMEN**

La dislexia se enmarca como una de las dificultades de aprendizaje más prevalentes en los centros educativos y su gran impacto en el proceso educativo del alumnado puede afectar de forma significativa al rendimiento escolar de este si no se aborda de forma adecuada en el momento en el que se detecta. Por ello, es fundamental plantear actuaciones efectivas ajustadas a sus necesidades que garanticen su progreso y desarrollo lingüístico.

En este sentido, la literatura infantil adquiere un papel fundamental en el aprendizaje y desarrollo lingüístico del alumnado. No obstante, es imprescindible asegurar que esta sea accesible y adecuada para todos. Es aquí donde cobra relevancia el recurso pedagógico Lectura Fácil, caracterizado por eliminar las barreras de acceso al texto a partir de una serie de adaptaciones lingüísticas.

Se presenta una propuesta didáctica dirigida a alumnado con dislexia y basada en la adaptación de un cuento infantil a partir de principios específicos de la Lectura Fácil y de otros más concretos referidos a la dislexia y a las dificultades presentes en cada uno de los niveles del lenguaje: fonológico, morfológico, sintáctico y semántico, con el objetivo de conformar un nuevo texto más accesible y ajustado a sus necesidades. Asimismo, esta adaptación del cuento permite también la elaboración de actividades estructuradas en torno a los componentes del lenguaje, orientadas a proporcionar una respuesta eficaz y específica centrada en el nivel lingüístico en el que se origina la dificultad. Por ello, el principal objetivo del TFG es favorecer el desarrollo de las habilidades lectoras y escritas del alumnado y contribuir a la reducción de las dificultades lingüísticas a través de una propuesta didáctica accesible y ajustada a sus necesidades.

## **PALABRAS CLAVE**

Dislexia, niveles lingüísticos, cuento infantil, adaptación, Lectura Fácil, accesibilidad, estrategias específicas.

## ÍNDICE

<b>1. Introducción .....</b>	<b>7</b>
<b>2. Justificación.....</b>	<b>8</b>
<b>3. Objetivos .....</b>	<b>9</b>
<b>4. Marco teórico.....</b>	<b>10</b>
4.1 El lenguaje .....	10
4.1.1 Definición del lenguaje.....	10
4.1.2 Niveles del lenguaje.....	11
4.1.3 Rutas de acceso al lenguaje: el modelo de la doble ruta .....	13
4.2 Alteraciones del lenguaje en el alumnado de Educación Primaria .....	14
4.2.1 Dificultades Específicas de Aprendizaje .....	15
4.2.2 Dislexia.....	16
4.3 Valor de la literatura para el desarrollo del lenguaje en la dislexia .....	23
4.3.1 Lectura Fácil como recurso pedagógico .....	24
<b>5. Propuesta didáctica.....</b>	<b>27</b>
5.1 Introducción .....	27
5.2 Justificación .....	28
5.3 Objetivos de la propuesta.....	30
5.4 Metodología .....	30
5.5 Cuento infantil <i>Elmer</i> .....	34
5.5.1 Proceso de adaptación .....	35
5.5.2 Presentación del cuento adaptado .....	42
5.6 Actividades por niveles lingüísticos.....	42
5.6.1 <i>El plan de Elmer</i> .....	43
5.7 Evaluación .....	53
<b>6. Conclusiones finales .....</b>	<b>55</b>

<b>7. Referencias bibliográficas .....</b>	<b>58</b>
<b>8. Anexos .....</b>	<b>63</b>
8.1 Anexo 1. Texto real de <i>Elmer</i> (Mckee, 1990) .....	63
8.2 Anexo 2. Cuento adaptado <i>Elmer</i> .....	64
8.3 Anexo 3. Recopilación de imágenes y apoyos visuales de la escena <i>El plan de Elmer</i> .....	70
8.4 Anexo 4. Tarjetas de palabras .....	71
8.5 Anexo 5. Tarjetas de imágenes.....	71
8.6 Anexo 6. Sopa de letras: <i>El plan de Elmer</i> .....	72
8.7 Anexo 7. Guía para la lectura de <i>El plan de Elmer</i> .....	73
8.8 Anexo 8. Tarjetas de palabras que contienen una oración .....	76
8.9 Anexo 9. Fragmentos específicos de <i>El plan de Elmer</i> .....	77
8.10 Anexo 10. Tarjetas morfológicas .....	78
8.11 Anexo 11. Variante de las Tarjetas morfológicas .....	79
6.12 Anexo 12. Tarjetas morfológicas manipulativas .....	79
8.13 Anexo 13. Tarjetas sintácticas sujeto y predicado.....	80
8.14 Anexo 14. Tablero <i>La carrera de Elmer</i> .....	81
8.15 Anexo 15. La carta de Elmer .....	82
8.16 Anexo 16. Instrucciones de la carta de Elmer.....	83
8.17 Anexo 17. Respuesta a la carta de Elmer.....	84
8.18 Anexo 18. Instrumento de evaluación: Galería de Aprendizaje. <i>Las pistas de Elmer</i> .....	85
8.19 Anexo 19. Información detallada de la Galería de Aprendizaje .....	86
8.20 Anexo 20. Rúbrica de aspectos específicos de la dislexia: <i>El plan de Elmer</i> .....	87
8.21 Anexo 21. Rúbrica de aspectos específicos de la lectura y actividades: <i>El plan de Elmer</i> .....	89

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Trastornos de aprendizaje: definiciones.....	15
Tabla 2. Dificultades de la dislexia según los niveles lingüísticos.....	18
Tabla 3. Estrategias para la dislexia.....	20
Tabla 4. Estrategias y actividades organizadas por los niveles lingüísticos.....	21
Tabla 5. Pautas metodológicas de la Lectura Fácil.....	26
Tabla 6. Modificaciones de <i>Elmer</i> a nivel fonológico.....	39
Tabla 7. Modificaciones de <i>Elmer</i> a nivel morfológico.....	39
Tabla 8. Modificaciones de <i>Elmer</i> a nivel sintáctico.....	40
Tabla 9. Modificaciones de <i>Elmer</i> a nivel semántico.....	41
Tabla 10. Actividades propuestas de la escena <i>El plan de Elmer</i> .....	45

## **1. Introducción**

La lectura y escritura son habilidades básicas y fundamentales para el ser humano que, además, son adquiridas. A diferencia del lenguaje oral, que surge de forma espontánea, la lectoescritura se construye a partir de un proceso de aprendizaje progresivo y sofisticado a lo largo de la etapa de Educación Primaria (Artigas-Pallarés, 2009). Este autor destaca además que estas capacidades se encuentran relacionadas con una serie de factores biológicos y ambientales que permiten que el ser humano desarrolle aquellas capacidades que no se han manifestado desde su nacimiento. Asimismo, resulta indiscutible la relevancia que adquieren estas dos habilidades tanto en el ámbito educativo como fuera de él, puesto que son necesarias en muchos aspectos de la vida cotidiana, como para la comunicación o al acceso al conocimiento. Además, proporcionar una adecuada y efectiva enseñanza de la lectura y la escritura adquiere especial importancia desde los primeros cursos de Educación Primaria, al constituir las bases fundamentales para aprendizajes posteriores.

Sin embargo, numerosos estudios han puesto de manifiesto cifras alarmantes respecto al porcentaje de alumnos que presentan dificultades en el desarrollo de estas destrezas. La dislexia destaca como la Dificultad Específica del Aprendizaje más frecuente en la población infantil. Según Tamayo (2017), la prevalencia de la dislexia, a pesar de variar en función del tipo de instrumento empleado, se estima entre un 5% y 15% del alumnado en edad escolar. Esto nos indica que, en una hipotética clase de Educación Primaria con una ratio de 25 alumnos, es muy probable la presencia de al menos un alumno con dislexia.

Como futura docente, considero fundamental adquirir una formación sólida sobre las posibles dificultades que pueden surgir en el aula, con el fin de responder de forma efectiva a sus necesidades con el empleo de diferentes estrategias que favorezcan su desarrollo académico y personal. En este sentido, la literatura infantil se presenta como un recurso pedagógico efectivo, capaz de adaptarse a las necesidades específicas del alumnado con dislexia, al facilitar tanto su aprendizaje como su desarrollo lingüístico.

La finalidad principal de mi Trabajo de Fin de Grado (TFG) se encuentra centrada en el diseño de una propuesta didáctica accesible que favorezca el desarrollo de las habilidades lectoras y escritas del alumnado con dislexia y contribuya a la reducción de las dificultades de cada componente del lenguaje, a través de la literatura infantil, y,

concretamente, con la adaptación de un cuento infantil, aplicando el recurso pedagógico Lectura Fácil y estrategias específicas de la dislexia. Con relación a los objetivos específicos de mi trabajo, estos se centran en la investigación de la dislexia y sus dificultades específicas, la identificación de estrategias adaptadas a sus necesidades, así como el análisis del papel que asume la literatura infantil y la Lectura Fácil para el desarrollo lingüístico del alumnado con dislexia.

Este TFG consta de diversos bloques. En primer lugar, se expone el marco teórico, organizado en diferentes apartados. Se presenta información acerca del lenguaje y los niveles por los que se encuentra conformado, para tratar posteriormente la dislexia y sus dificultades lingüísticas. Además, también es posible conocer el valor de la literatura en el desarrollo del lenguaje. A continuación, se presenta un segundo bloque centrado en la adaptación de un cuento infantil y el diseño y planteamiento de actividades estructuradas en torno a los niveles, con la finalidad de abordar de forma efectiva y organizada las dificultades presentes en cada uno de estos. Finalmente, se presentan las conclusiones, en las que se reflexiona sobre el cumplimiento de los objetivos establecidos, las limitaciones, las perspectivas de futuro y las implicaciones educativas del TFG.

## **2. Justificación**

Ha aumentado en los últimos años el estudio de las diferentes Dificultades Específicas de Aprendizaje, como la dislexia, presentes en los centros educativos, debido a la creciente prevalencia de casos de alumnos con estas dificultades. En ese sentido, y como ya se ha comentado, la dislexia se constituye como la Dificultad Específica de Aprendizaje más común en las aulas actuales.

La Organización Internacional Dislexia y Familia (2024) llevó a cabo un informe llamado *Dyslexia Compass* sobre las mediciones nacionales de la dislexia entre los años 2021 y 2022 de diferentes países. En España se encontró que las mediciones de la prevalencia de la dislexia varían considerablemente de una región a otra, presentando una prevalencia de entre el 2,4% y el 17,5% de la población. Este informe tiene el objetivo de concienciar sobre la dislexia, además de fomentar un mayor número de estudios e investigaciones sobre el tema, puesto que esta dificultad implica consecuencias importantes. Existen otros autores que confirman estos datos, como Tamayo (2017), que indica que la prevalencia se encuentra entre un 5% y 15% del alumnado en edad escolar, o Gatell-Carbó (2022),

que confirma ese porcentaje al indicar que entre un 5% y 17% de los alumnos de los centros educativos presentan esta dificultad.

Esta alta prevalencia de la dislexia en el ámbito educativo no solo refleja la magnitud del problema, sino que, además, evidencia las repercusiones que tiene en el proceso educativo del alumnado. El alumnado con dislexia presenta dificultades en diversas áreas, aunque fundamentalmente en la lectura, ya que una de sus dificultades se presenta en la decodificación de palabras, algo que afecta a la capacidad de leer y comprender de manera efectiva (De la Peña, 2012). El proceso de lectura se constituye como la base fundamental de aprendizajes posteriores y la presencia de carencias en esta habilidad se verán reflejadas en el rendimiento académico en las áreas de la etapa de Educación Primaria. (De la Peña, 2012). Es posible que el alumnado con dislexia presente una disminución de su rendimiento académico que, por desgracia, desemboca en el fracaso escolar (De la Peña, 2012). Esto suele ir acompañado de una baja autoestima y confianza en sí mismo, ya que el alumno se culpa a sí mismo del fracaso escolar (Ramírez, 2011).

A pesar de las evidentes dificultades que presentan estos alumnos, lo realmente alarmante es la tardía e ineficaz preparación del docente en la intervención, algo que, según De la Peña (2012), afecta de forma significativa al alumno con dislexia, ya que no recibe el apoyo adecuado en su momento oportuno, dificultando su propio proceso académico, y aumentando, de forma considerable, su frustración y desmotivación.

Después de conocer estos números alarmantes y las repercusiones significativas de la dislexia en el sector educativo, es fundamental profundizar en su estudio e implementar estrategias efectivas que respondan de forma adecuada y temprana a las necesidades del alumnado con dislexia, favoreciendo su desarrollo académico, social y personal.

### **3. Objetivos**

En el presente Trabajo de Fin de Grado se han planteado los siguientes objetivos generales:

- Favorecer tanto el desarrollo de habilidades lingüísticas, como la comprensión lectora y escrita del alumnado con dislexia mediante la adaptación de un cuento infantil y el posterior planteamiento de actividades específicas que se encuentran estructuradas en torno a los niveles lingüísticos.

- Adaptar el cuento infantil *Elmer* teniendo en cuenta los principios específicos de la Lectura Fácil y otros específicos, relacionados con la dislexia y las dificultades presentes en cada uno de los niveles del lenguaje, con la finalidad de mejorar tanto su accesibilidad como la comprensión del alumnado con dislexia.

Asimismo, también se han planteado los siguientes objetivos específicos:

- Investigar la dislexia y las repercusiones que esta tiene en el aprendizaje del alumnado.
- Conocer las estrategias metodológicas más empleadas en la dislexia.
- Investigar y conocer el papel de la literatura infantil en el desarrollo de habilidades lectoras y escritas del alumnado.
- Emplear la Lectura Fácil y estrategias específicas de adaptación para modificar un cuento infantil, con la intención de favorecer la comprensión y el acceso a la lectura del alumnado con dislexia.
- Favorecer la fluidez lectora del alumno con dislexia, así como la motivación de la lectura a través de un cuento infantil accesible.

## **4. Marco teórico**

### **4.1 El lenguaje**

#### **4.1.1 Definición del lenguaje**

El lenguaje es una de las principales herramientas que tiene el ser humano, puesto que permite la expresión de sentimientos, conocimientos, o necesidades, entre otros (Gómez y Sevilla-Vallejo, 2023).

Es posible definir el lenguaje a través de diferentes formas, ya que depende del enfoque que se emplee para ello. En primer lugar, se observa el enfoque lingüístico, que entiende el lenguaje como una capacidad que expresa pensamientos y facilita la comunicación y socialización a través de lenguaje oral o escrito. Sin embargo, también se define el lenguaje desde un enfoque más formal, al considerarlo como un conjunto de frases construidas a partir de diferentes combinaciones de letras. Independientemente de su

enfoque, el lenguaje permite la expresión de ideas de forma clara, accesible y comprensible (Vásquez et ál., 2009).

#### **4.1.2 Niveles del lenguaje**

Para que el lenguaje pueda ser utilizado y comprendido de forma correcta, es necesario destacar su organización en los diferentes niveles lingüísticos. Cada uno de estos tiene aspectos específicos que facilitan tanto la comprensión total, como el correcto uso del lenguaje. El autor Navarro-Carrascosa (2022) define los niveles lingüísticos como aquellas aproximaciones a la lengua desde un punto analítico, es decir, aquellos componentes que, a través de diversas interacciones entre sí, facilitan la formación del sistema de una lengua.

##### **a) Nivel fonológico**

La fonología es la unidad mínima del sistema lingüístico y se refiere a los sonidos que conforman las palabras (González, 2018; Vargas y Vásquez, 2021, como se citó en Gómez y Sevilla-Vallejo, 2023). Asimismo, resulta esencial comprender el concepto de conciencia fonológica. Esta es la capacidad metalingüística que permite identificar, segmentar o combinar intencionalmente sílabas, unidades intrasilábicas y fonemas (Defior y Serrano, 2011). Además, también permite internalizar y comprender cómo los fonemas se organizan en la lengua (de Eslava y Cobos, 2008). Es una habilidad fundamental en el desarrollo de la lectura y de la escritura, ya que facilita la correspondencia entre sonidos y letras. Asimismo, las dificultades presentes en este nivel suelen verse afectadas por Dificultades Específicas del Aprendizaje como la dislexia, debido a un déficit fonológico que impide la lectura fluida y precisa del alumno con dislexia, al tener dificultades en el reconocimiento de las palabras y en su posterior decodificación (Hernández, 2018).

Paul y Cols (1997, como se citó en de Eslava y Cobos, 2008), sostienen diferentes habilidades en alumnos que indican un desarrollo de la conciencia fonológica como la identificación de rimas, la unión o manipulación de sílabas, y la segmentación o eliminación de sonidos dentro de las palabras, entre otros.

### **b) Nivel morfológico**

La morfología desempeña un papel fundamental en el proceso de lectura y escritura al centrarse en la estructura interna de las palabras. Hace referencia a la segmentación de las palabras en unidades más pequeñas como raíces, prefijos y sufijos. Estas, además de formar parte de la estructura interna de las palabras, también pueden modificar su significado. Conocer esto facilita el reconocimiento de las palabras, y, además, mejora tanto la fluidez, como la comprensión lectora del alumnado (Traficante, 2012).

En el nivel morfológico es fundamental conocer el concepto de conciencia morfológica. La autora Giussani (2009, p.106) define la conciencia morfológica como “la atención consciente acerca de la estructura morfé mica de las palabras, así como la habilidad para reflexionar sobre ellas y manipularlas”. Además, agrega que conocer la relación existente entre conciencia morfológica y desarrollo léxico facilita la creación y comprensión de nuevas palabras. Asimismo, la lectura y escritura de morfemas permite identificar patrones recurrentes de letras, facilitando la comprensión del significado de las palabras. Esta idea refuerza la importancia que adquiere la morfología en la adquisición y desarrollo de la lectura y escritura (Traficante, 2012).

### **c) Nivel sintáctico**

El nivel sintáctico se caracteriza por la sintaxis, referida como a la forma en la que se unen y organizan las palabras para formar oraciones más o menos complejas y expresar ideas (González, 2018; Vargas y Vásquez, 2021, como se citó en Gómez y Sevilla-Vallejo, 2023). El correcto desarrollo sintáctico es aquel que permite que el alumnado construya oraciones comprensibles, coherentes y adecuadas. El autor Etchepareborda (2002) propone diversas dificultades que puede presentar un alumno en el nivel sintáctico, como errores en la separación de las palabras, que afecta a la capacidad de estructurar oraciones de forma correcta; y errores en la construcción gramatical de la oración y en la redacción espontánea, que dificultan la creación por parte del alumnado de oraciones coherentes.

### **d) Nivel semántico**

González (2018); Vargas y Vásquez (2021, como se citó en Gómez y Sevilla-Vallejo, 2023) comparten que la semántica es aquella que proporciona significado a las palabras

y oraciones al permitir la comprensión y producción de ideas coherentes. La semántica se adquiere de forma progresiva, a medida que se conocen las palabras.

Este nivel es fundamental para la comprensión lectora y la expresión oral, ya que aporta coherencia y sentido a los mensajes que han sido emitidos. Asimismo, las dificultades presentes en el nivel semántico se manifiestan en un vocabulario limitado o simple, en una mala interpretación de las palabras polisémicas, así como en la comprensión del significado de lo previamente leído o escrito, algo que dificulta la capacidad de comprensión global del texto (Caamaño, 2020).

No obstante, aunque el reconocimiento de palabras es un aspecto clave en el procesamiento semántico, esto no garantiza la comprensión de su significado. La comprensión lectora es un proceso caracterizado por el uso de habilidades semánticas para deducir, relacionar y construir el significado completo que tiene un texto (Caamaño, 2020). Por ello, es fundamental garantizar que el texto leído, además de haber sido decodificado de forma correcta, también haya sido comprendido y asimilado por el lector.

#### **4.1.3 Rutas de acceso al lenguaje: el modelo de la doble ruta**

Existen diferentes mecanismos implicados en el acceso y procesamiento del lenguaje escrito, fundamentales para el desarrollo de la escritura y la lectura. Uno de los más apoyados es el conocido como “Modelo de la doble ruta”. Fue introducido por Marshall y Newcomen (1973, como se citó en Peláez y Valcárcel, 2002) y explica el proceso de lectura a través de dos rutas que facilitan la comprensión del léxico (Peláez y Valcárcel, 2002).

El proceso lector va mucho más allá del reconocimiento de letras o de palabras aisladas, ya que implica la implicación de mecanismos cognitivos que facilitan la asociación de lo escrito con su significado (Peláez y Valcárcel, 2002). Asimismo, estos autores explican que, en el momento en el que un lector se encuentra con una palabra escrita, esta puede ser reconocida si es una palabra familiar, debido a que accede a su significado a través de un análisis grafo – fonémico que permite la pronunciación de la palabra (Peláez y Valcárcel, 2002).

El “Modelo de la doble ruta” afirma que se accede al lenguaje mediante dos rutas: la ruta léxica y la ruta fonológica (Coltheart, 1978; Peláez y Valcárcel, 2002):

### **a) Ruta fonológica**

También denominada como “ruta indirecta”. Se basa en la conversión grafema – fonema. Es decir, en la identificación de las letras para su posterior transformación en los sonidos que conforma una palabra. Esta ruta posibilita la pronunciación de la palabra sin la necesidad de acceder a su significado y es ampliamente utilizada por aquellas personas principiantes en la lectura, puesto que no tienen almacenadas en su memoria visual una gran variedad de palabras. Por esta misma razón, es fundamental destacar que se trata de un análisis lento y delicado, al centrarse en el trabajo de unidades más pequeñas, como sílabas o letras (Coltheart, 1978; Peláez y Valcárcel, 2002).

### **b) Ruta léxica**

Conocida también como “ruta directa”. Se accede a ella a través de un acceso global a la palabra, puesto que no es necesaria para su comprensión la descomposición de la palabra en unidades más pequeñas. Esta vía se activa en el momento en el que se observa una palabra leída con anterioridad. Esta forma parte del “léxico mental” del lector, una memoria en la que se almacena todo tipo de conocimiento sobre las palabras (Giussani, 2009). Así, sin ningún tipo de esfuerzo es posible reconocer los grafemas que corresponden con los fonemas para su posterior lectura debido al “léxico mental”. Al emplear esta ruta se leen palabras irregulares sin errores, palabras conocidas de forma rápida, se diferencian palabras homófonas y se identifican pseudopalabras (Coltheart, 1978; Peláez y Valcárcel, 2002).

## **4.2 Alteraciones del lenguaje en el alumnado de Educación Primaria**

Es fundamental conocer los niveles por los que se estructura el lenguaje para comprender su desarrollo lingüístico e identificar posibles dificultades en el lenguaje. Por ello, se abordan las principales alteraciones del lenguaje que puede tener el alumnado de Educación Primaria. Se abordan las Dificultades Específicas de Aprendizaje, entre las que se encuentra la dislexia, desarrollada con mayor profundidad por su importante impacto en la escritura y la lectura.

### 4.2.1 Dificultades Específicas de Aprendizaje

Kirk (1962, como se citó en Peñaloza, 2013) realizó la primera definición del término:

Una dificultad en el aprendizaje se refiere a una alteración o retraso en el desarrollo en uno o más de los procesos del lenguaje, habla, deletreo, escritura, o aritmética que se produce por una disfunción cerebral y/o trastorno emocional o conductual y no por un retraso mental, deprivación sensorial o factores culturales o instruccionales.

Esta primera definición ha evolucionado con el paso de los años, y actualmente se encuentra incluida en la clasificación de los trastornos del desarrollo, como lo establece el DSM – 5 (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013). La Organización Mundial de la Salud (2022) realiza la siguiente definición sobre los trastornos del neurodesarrollo:

Los trastornos del neurodesarrollo son trastornos conductuales y cognitivos que surgen durante el desarrollo y que dan lugar a dificultades considerables en la adquisición y ejecución de funciones intelectuales, motoras o sociales específicas.

Dentro de los trastornos del neurodesarrollo, los que tienen más prevalencia y son más estudiados son las Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA). Un niño con DEA presentará más impedimentos que un niño sin las dificultades en la mecanización de secuencias, en la solución de problemas y en la visualización de números o formas, además de en el aprendizaje de la lectura, escritura, comprensión lectora o auditiva, y el cálculo (Peñaloza, 2013).

Las especificaciones de estas dificultades en las habilidades esenciales según las áreas se detallan a continuación, a través de la información proporcionada por la Asociación Española de Pediatría (2022), y que, a su vez, ha tomado de referencia el DSM – 5.

Tabla 1. *Trastornos de aprendizaje: definiciones*

<b>Dificultad en la lectura</b>	<b>Dificultad en la expresión escrita</b>	<b>Dificultad matemática</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Precisión en la lectura de palabras.</li><li>- Velocidad o fluidez lectora.</li><li>- Comprensión de la lectura.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Corrección ortográfica.</li><li>- Corrección gramatical y de la puntuación.</li><li>- Claridad/organización de la escritura.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Sentido de los números</li><li>- Memorización de operaciones aritméticas.</li><li>- Cálculo correcto o fluido.</li><li>- Razonamiento matemático.</li></ul>

<p>La <b>dislexia</b> se caracteriza por la presencia de problemas en el reconocimiento de palabras de manera fluida y/o precisa, deletreo erróneo y poca capacidad ortográfica.</p>		<p>La <b>discalculia</b> se caracteriza por la presencia de dificultades en el procesamiento de la información numérica, aprendizaje de operaciones aritméticas y cálculo fluido o correcto.</p>
--	--	--

Adaptado de Puentes et ál. (2022).

En cuanto a la prevalencia, diversos estudios, como el realizado por la Asociación Española de Pediatría (2022), estiman que entre el 5% y el 15% de los niños en edad escolar presentan dificultades con el aprendizaje. Asimismo, las dificultades específicas con la lectura se posicionan como las más frecuentes, presentes en el 80% de los casos. A pesar de este alto porcentaje, no se debe olvidar la existencia de dificultades presentes en otras habilidades fundamentales que afectan igualmente al aprendizaje del alumnado (Asociación Española de Pediatría, 2022).

#### 4.2.2 Dislexia

##### a) Concepto

El término *dislexia* combina dos raíces griegas; *dis*, que hace referencia a una negación, y *lexis*, que se traduce como “palabra” o lenguaje”. De esta forma, la dislexia se define como una dificultad para comprender el lenguaje escrito (Guixa, 1979).

Existen numerosas definiciones aceptadas a lo largo de la literatura especializada. Según De la Peña (2012), la conceptualización de la dislexia se obtiene en función del enfoque presentado en el estudio; el pedagógico, el psicopedagógico y el neurobiológico.

Rivas y Fernández (1997, p. 17 -18) aportan una definición precisa de la dislexia desde el enfoque pedagógico, al afirmar que la dislexia es un “síndrome determinado que se manifiesta como una dificultad para la distinción y memorización de letras o grupos de letras, falta de orden y ritmo en la colocación y mala estructuración de las frases, afectando tanto a la lectura como a la escritura”.

Por otro lado, desde el punto de vista psicopedagógico, Critchley (1970, como se citó en De la Peña, 2012) y la Federación Mundial de Neurología (1982, como se citó en Serrano,

2004) coinciden en la manifestación de la dislexia como una dificultad en el aprendizaje de la lectura, a pesar de que el alumno haya recibido una educación adecuada y efectiva, disponga de una inteligencia adecuada y pertenezca a un entorno sociocultural favorable. Este hecho refuerza la idea de Serrano (2004), en la que incide en la presencia de déficits cognitivos como el origen evidente de la dislexia. Más adelante, la Organización Mundial de la Salud (1992, como se citó en Tamayo, 2017), completa la anterior definición realizada por la Federación Mundial de Neurología (1982, como se citó en Serrano, 2004) al agregar la persistencia en el tiempo como uno de los factores fundamentales de la dislexia. Asimismo, también se añadió que la dislexia no se justificaba por el nivel intelectual, deficiencias visuales o auditivas, o por una escolarización inadecuada o deficiente.

El DSM-5 (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013), por su parte, sitúa a la dislexia dentro de los trastornos específicos del aprendizaje, específicamente, relacionado con el rendimiento de la lectura. Agrega que la lectura de palabras puede ser imprecisa o lenta, a pesar del esfuerzo realizado y se observan dificultades en la comprensión de lo leído, independientemente de su precisión. El DSM – 5 (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013, p. 39) define la dislexia como “aquel patrón de dificultades del aprendizaje caracterizado por la presencia de problemas relacionados con el reconocimiento de palabras de forma precisa o fluida, deletrear mal y poca capacidad ortográfica”.

En los últimos años, el enfoque neurobiológico ha cobrado mayor relevancia, al señalar que la dislexia tiene aspectos genéticos que afectan al procesamiento del lenguaje. Desde esta perspectiva, se propone la siguiente definición realizada por la Asociación Internacional de la Dislexia (IDA, 2002; Lyon, Shaywitz y Shaywitz, 2003, como se citó en Hernández, 2018, p. 52), que es la más aceptada y ampliamente utilizada.

La dislexia es una dificultad específica del aprendizaje de la lectura, que se caracteriza por dificultades en el reconocimiento fluido y preciso de palabras, así como problemas de ortografía y decodificación. Su origen es neurobiológico, presentando así un déficit en el componente fonológico del lenguaje. Como consecuencia, se reflejan problemas de comprensión y un lenguaje impreso pobre, impidiendo el desarrollo de vocabulario.

De esta forma, se podría decir que la dislexia es aquella DEA que favorece a que el alumno no pueda aprender a leer con fluidez, hacerlo de forma precisa o adecuada, reconocer o decodificar las palabras de forma correcta. Por ende, su origen es neurobiológico, y se relaciona con un déficit en el componente fonológico del lenguaje.

La dislexia acompañará al alumno a lo largo de su vida, y tendrá diferentes manifestaciones a lo largo de los años (Hernández, 2018). Por ello, es fundamental la detección temprana para garantizar y facilitar su proceso de enseñanza – aprendizaje.

### **b) Características y síntomas**

No existe un consenso sobre unas características globales a toda aquella persona que presente dislexia, ya que estas pueden variar. Sin embargo, es posible definir unas características comunes a las personas con dislexia, aunque estas no tienen por qué encontrarse siempre presentes (Ramírez, 2011).

Para facilitar la identificación y reconocimiento de las principales manifestaciones del alumnado con dislexia, ha sido posible para este TFG realizar una recopilación de las principales dificultades compartidas por diversos autores organizadas en los niveles en los que se estructura el lenguaje, con el objetivo de compartir una información más clara, detallada y organizada.

*Tabla 2. Dificultades de la dislexia según los niveles lingüísticos*

<b>Niveles lingüísticos</b>	<b>Dificultades de la dislexia</b>
<b>Nivel fonológico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Segmentación de palabras en fonemas y su posterior decodificación</li> <li>- Errores en la correspondencia grafema – fonema.</li> <li>- Baja conciencia fonológica: errores en la pronunciación, comprensión auditiva, identificación de palabras, fluidez lectora y posterior comprensión.</li> <li>- Identificación y diferenciación de sonidos similares (rimas) y en el orden secuencial de palabras polisílabas, que repercute en la ortografía y fluidez lectora.</li> <li>- Errores ortográficos naturales y arbitrarios (b/v, h, g/j...)</li> <li>- Automatización y mecánica de la lectura, pues puede tener errores.</li> </ul>
<b>Nivel morfológico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de prefijos, sufijos y raíces.</li> <li>- Segmentación morfológica, que interfiere en la posterior formación de plurales, tiempos verbales o concordancias.</li> <li>- Formación de nuevas palabras a través de sufijos o prefijos, por lo que favorece a la conformación de un vocabulario pobre y básico.</li> </ul>
<b>Nivel sintáctico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estructuración sintáctica del lenguaje: frases mal construidas, omisión de conectores/palabras importantes en la oración, orden no adecuado de las palabras.</li> <li>- Baja precisión lectora debido a las modificaciones realizadas en la lectura.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Errores frecuentes en la puntuación, acentuación y redacción de las palabras, que interfieren en la interpretación del significado.</li> </ul>
<b>Nivel semántico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Baja comprensión de lo leído pese a una decodificación de las palabras correcta y precisa, debido a la presencia de una nula integración del sentido global de las palabras del texto.</li> <li>- Nombramiento de colores, letras o números debido a un vocabulario limitado e interpretación errónea de las palabras polisémicas.</li> <li>- Bajo nivel de comprensión en la lectura por un procesamiento semántico débil.</li> <li>- Memorización de secuencias verbales (días de la semana, meses del año...).</li> <li>- Diferenciación de palabras homófonas (vaca/baca).</li> <li>- Respuesta de forma correcta sobre el significado de un texto leído.</li> </ul>

Adaptado a partir de Etchepareborda (2002), Traficante y Burani (2003), Ramírez (2011), Matute y Guajardo (2012), Caamaño (2020), Andreu i Barrachina (2020), Gatell-Carbó, (2022) y González (2018) y Vargas y Vásquez (2021, como se citó en Gómez y Sevilla-Vallejo, 2023).

Es fundamental conocer las características o manifestaciones que un alumno con dislexia puede presentar para asegurar la detección temprana e intervención adecuada. Además, detectar a tiempo estas dificultades permite implementar estrategias efectivas que puedan favorecer el aprendizaje, al reducir las dificultades lectoras y escritas del alumnado (Texas, 2017, como se citó en Mendoza et ál., 2021).

### **c) Estrategias de intervención a la dislexia: generales y específicas según los niveles lingüísticos**

La detección e identificación temprana de la dislexia es fundamental, ya que permite la implementación y el desarrollo a tiempo de estrategias de intervención eficaces para reducir las dificultades del alumnado, al fomentar el disfrute de la lectura y de la escritura, y conseguir el mayor rendimiento académico posible (Texas, 2017, como se citó en Mendoza et ál., 2021).

Una de las primeras manifestaciones de las dificultades del alumno con dislexia aparece en la decodificación fonológica, en la asociación de signos gráficos con fonológicos. (Etchepareborda, 2002). Por esta razón, diversas investigaciones como la de Colenbrander et ál. (2018, como se citó en Mendoza et ál., 2021), sostienen que una intervención temprana se debe dar entre el primer y segundo curso de Educación Primaria, cuando ya se debería haber desarrollado el proceso de decodificación fonológica.

Dado que cada alumno presenta características y necesidades específicas, la intervención debe ser personalizada, ajustada a su edad y momento evolutivo. En niños de entre seis y nueve años, se recomienda aumentar la conciencia fonológica, tanto oral como escrita con actividades de creación de rimas o segmentación silábica. Además, también es un aspecto clave la automatización de la mecánica lectora a través de la lectura en voz alta de textos adecuados a la edad e intereses del alumno con dislexia (Ramírez, 2011).

El papel del docente en solventar las dificultades del alumno con dislexia es clave, puesto que debe implementar diferentes metodologías y estrategias de intervención en el momento adecuado, con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje de su alumno. En este sentido, una de las intervenciones específicas más efectivas consiste en la adaptación de los textos sobre los que se trabaja, con el objetivo de garantizar una mayor comprensión y accesibilidad de estos (Dislexia Madrid, 2024).

Dislexia Madrid (2024) comparte diferentes estrategias para elaborar textos más adecuados y accesibles.

Tabla 3. *Estrategias para la dislexia*

Aspectos metodológicos	Estrategias
<b>Fuentes y formatos adecuados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar una fuente adecuada, como Arial, Verdana o OpenDyslexic.</li> <li>- Tamaño de letra de 12 puntos, aconsejablemente 14.</li> <li>- Espacio entre las líneas y palabras.</li> <li>- Utilizar colores de color crema o beige para evitar el contraste visual. Aconsejados los fondos pastel.</li> <li>- Evitar mayúsculas.</li> </ul>
<b>Simplificación del lenguaje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar oraciones cortas y sencillas.</li> <li>- Evitar el vocabulario técnico.</li> <li>- Incluir ejemplos visuales.</li> </ul>
<b>Inclusión de ayudas visuales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pictogramas, imágenes o dibujos.</li> <li>- Subrayar las ideas o palabras clave con colores o negrita.</li> </ul>
<b>Previo a la lectura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resúmenes breves con los puntos clave del texto.</li> <li>- Preguntas iniciales que guíen la lectura.</li> <li>- Glosario anticipado del vocabulario relevante antes de leer.</li> </ul>
<b>Implementación de actividades interactivas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lluvia de ideas antes de leer.</li> <li>- Lectura conjunta.</li> <li>- Preguntas intermedias para mantener la atención.</li> </ul>

Adaptado de Dislexia Madrid (2024).

Por otro lado, diversos autores han compartido una gran variedad de actividades y/o estrategias generales que contribuyen al proceso de aprendizaje del alumnado con dislexia. Estas propuestas se han organizado en función de los niveles lingüísticos, con el objetivo de proporcionar un enfoque más efectivo y ajustado a sus necesidades. A continuación, se presenta la clasificación de actividades y estrategias propuestas por Noreña (2012), Martínez y Hernández (2015), Hernández (2018) e INTEF (2020).

Tabla 4. *Estrategias y actividades organizadas por los niveles lingüísticos*

Niveles lingüísticos	Estrategias y actividades
<b>Nivel fonológico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividades que prioricen el lenguaje oral al escrito.</li> <li>- Programas sistemáticos de conciencia fonológica</li> <li>- Actividades de segmentación, omisión y sustitución de sílabas.</li> <li>- Actividades en las que se deban identificar sílabas repetidas, encontrar sílabas ocultas u ordenar sílabas para conformar palabras.</li> <li>- Actividades de segmentación, omisión, sustitución de fonemas, identificación de sonidos, discriminación auditiva.</li> <li>- Juegos de sílabas (Veo veo, cadenas, ordenar sílabas...).</li> <li>- Actividades de reconocimiento de unidades, producción de rimas, modificación e inversión de las unidades de una palabra u oración.</li> <li>- Actividades de deletreo y rimas.</li> <li>- Actividades y juegos para la fluidez lectora.</li> <li>- Actividades que trabajen la asociación de la letra – sonido.</li> </ul>
<b>Nivel morfológico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dictados de sílabas, palabras simples, palabras complejas y pseudopalabras.</li> <li>- Actividades de formación de palabras o pseudopalabras.</li> <li>- Actividades de completar palabras con grafemas.</li> <li>- Juegos como sopas de letras, crucigramas, <i>Scrabble</i>.</li> <li>- Actividades de deletreo o encadenamiento de palabras, completar vacíos</li> <li>- Actividades de asociación de dibujos a palabras para el desarrollo de la ortografía.</li> </ul>
<b>Nivel sintáctico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentar una serie de instrucciones en pasos secuenciados.</li> <li>- Actividades que trabajen la expresión escrita por pasos, entendiendo en primer lugar el funcionamiento de cada palabra en la oración, el orden de las palabras y la posterior puntuación de estas palabras.</li> <li>- Separar frases escritas en palabras sin separación.</li> <li>- Evitar frases largas.</li> <li>- Actividades de contar las palabras que conforman una frase.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividades de omisión de palabras determinadas en una frase.</li> <li>- Actividades de asignación e identificación de los papeles gramaticales de la oración: sujeto y el predicado.</li> <li>- Realizar lecturas conjuntas, actuando la docente como modelo de lectura que respeta las pausas y la entonación adecuada.</li> </ul>
<b>Nivel semántico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividades de identificación de las ideas principales del texto. Primero, leyendo y comprendiendo el título, observar las imágenes, dibujos o apoyos visuales. Posteriormente, extraer la idea principal párrafo a párrafo. El docente puede ayudarle a extraer esa idea. Más adelante, se podrán unir las ideas principales para conformar la estructura general del texto, puesto que esto mejora su comprensión. Lo último se encuentra relacionado a obtener información que no aparece explícitamente en el texto.</li> <li>- Atención individualizada para asegurar la comprensión de los enunciados.</li> <li>- Uso de apoyos audiovisuales como vídeos, gráficos, colores, dibujos, fotografías ...</li> <li>- Marcación de palabras e ideas claves del texto.</li> <li>- Uso de gestos o entonación (señales no verbales) para reforzar la comprensión.</li> <li>- Actividades relacionadas con el lenguaje funcional (dar órdenes, seguir instrucciones, ordenar elementos...)</li> <li>- Actividad de contar las palabras presentes en una oración, omisión de palabras.</li> <li>- Actividades de comprensión léxica.</li> <li>- Actividades de identificación rápida de palabras repetidas en un texto.</li> </ul>

Adaptado de Noreña (2012), Martínez y Hernández (2015), Hernández (2018) e INTEF (2020).

Estas estrategias se encuentran pensadas para ser implementadas en el proceso educativo con el fin de atender las necesidades específicas en función del nivel lingüístico en el que se origine, proporcionando una intervención específica y efectiva que garantice que cada uno de los cuatro niveles pueda ser trabajado de forma integral y funcional.

En esta línea, Snowling y Hulme (2012) destacan la necesidad de diseñar intervenciones con un enfoque global e integral, que aborde no solo la conciencia fonológica, sino también, otros aspectos fundamentales, como el vocabulario, la expresión escrita y la comprensión lectora. Aconsejan también el empleo de metodologías estructuradas y repetitivas, que permitan abordar el lenguaje en su totalidad y contribuyan a la construcción de un aprendizaje significativo y consolidado.

### **4.3 Valor de la literatura para el desarrollo del lenguaje en la dislexia**

La literatura es entendida por Escalante y Caldera (2008, p. 670) como “la construcción imaginaria de la vida y el pensamiento en formas y estructuras de lenguaje, integrados en un conjunto de símbolos que provocan una experiencia estética”. Estos autores nos dan a entender que la literatura va más allá de contar historias o hechos reales, ya que, además, también supone una combinación de aspectos tan dispares como la imaginación, el pensamiento y el lenguaje.

La literatura permite que el niño aprenda inintencionalmente diferentes aspectos lingüísticos fundamentales, como la decodificación fonológica, el vocabulario y la estructuración del lenguaje. En esta misma línea, diversas investigaciones, como las realizadas por Cazden (1972) y Teale (1988, como se citó en Escalante y Caldera, 2008), demostraron que la literatura infantil favorecía al desarrollo del lenguaje al permitir la identificación de patrones, la asociación de lo hablado y lo escrito, y una ampliación del vocabulario. Por esto, es posible decir que la literatura actúa como un recurso didáctico efectivo al trabajar aspectos específicos como la conciencia fonológica, fluidez lectora, la comprensión lectora y la discriminación auditiva (Etchepareborda, 2003, como se citó en Anaya-Reig y Calvo, 2022). Sin embargo, estos mismos autores comparten que no es aconsejable que el alumno con dislexia acceda directamente al texto original ni que lo haga individualmente. En su lugar, el texto literario podría ser una actividad de lectura compartida, que, además, permita su adaptación, con el fin de evitar las posibles barreras de acceso al código escrito que puedan surgir en el proceso lector del alumno con dislexia (Anaya-Reig y Calvo, 2022).

De igual manera, la lectura de cuentos beneficia especialmente a aquellos alumnos con DEA al promover el desarrollo de habilidades lingüísticas clave, como el vocabulario y la conciencia fonológica, mediante un contexto cercano, integral y estructurado lingüísticamente. Por ello, es posible decir que el trabajo de cuentos infantiles y adaptados proporciona múltiples beneficios para el alumnado con dislexia (Granada et ál., 2022).

Escalante y Caldera (2008), por su parte, destacan cómo el hábito lector influye de forma positiva en la escritura del niño, ya que facilita la ampliación de vocabulario y de las estructuras sintácticas. En el mismo sentido, Gómez et ál., (2011) afirman que el proceso lector favorece tanto a la familiarización de la palabra escrita, como a la lectura fluida, precisa y automática. Por su parte, Smith (1982, como se citó en Escalante y Caldera,

2008, p. 673) compartió que “el desarrollo de la composición de la escritura no reside en escribir solo, requiere leer y ser leído. Solo a partir del lenguaje escrito de otros, pueden los niños observar y comprender ideas en conjunto”, donde se observa la importancia que recobra la literatura en el desarrollo lingüístico del alumnado. Estos mismos autores comparten una estrategia clave para el aprendizaje de la lectura, centrada en la realización de un ejercicio previo que anticipe la reflexión y puesta en común sobre el texto a partir del título y sus imágenes. Esta actividad es sumamente importante para la posterior lectura, puesto que ayuda a “preparar” al alumnado sobre aquello que va a leer, incentivando tanto su motivación como su interés.

Otros autores, como Bolea et ál. (2017), comparten otras más específicas para el alumnado con dislexia para la lectura y la comprensión lectora, basadas en las tres etapas del proceso lector:

- Antes de la lectura: Esta etapa de prelectura es fundamental para el alumno. Este puede ojear el texto, observar los dibujos y títulos, para anticiparse a lo que va a leer. Esta etapa facilita la activación de conocimientos previos. Cooper (1986, como se citó en Huerta y Matamala, 1995), propone, además, trabajar, con anterioridad, el vocabulario que va a aparecer en el texto, así como, evidentemente, tener en cuenta el nivel lector del alumno, con el objetivo de ajustarnos a sus necesidades.
- Durante la lectura: En esta etapa, lo principal es identificar y jerarquizar las ideas fundamentales del texto. También es posible realizar una relectura de este. Cooper (1986, como se citó en Huerta y Matamala, 1995) agrega la realización de una lectura guiada con el alumnado, realizando actividades de respuesta cerrada y de elegir entre diferentes alternativas.
- Después de la lectura: Identificar el tema principal del texto será una de las labores fundamentales en esta última etapa. Además, también se pueden realizar resúmenes para organizar la información leída.

#### **4.3.1 Lectura Fácil como recurso pedagógico**

Habiendo conocido la innegable influencia y los beneficios que aporta la literatura infantil en el alumnado de Educación Primaria, y sobre todo en aquellos que presentan dislexia,

es posible conocer el recurso pedagógico llamado “Lectura Fácil” que facilita la accesibilidad de la lectura y su comprensión.

Según AENOR (2018, como se citó en Hurtado y Reguera, 2022, p. 205), la Lectura Fácil es un

Método que recoge un conjunto de pautas y recomendaciones relativas a la redacción de textos, al diseño y maquetación de documentos y a la validación de la comprensibilidad de los mismos, destinado a hacer accesible la información a las personas con dificultades de comprensión lectora. (...) Los materiales resultantes de la aplicación del método pueden considerarse productos de apoyo para personas con dificultades de comprensión lectora.

Esto viene a decir que utilizar la Lectura Fácil como recurso o estrategia pedagógica es realizar una serie de adaptaciones lingüísticas, con el objetivo de que estos sean más accesibles y comprensibles para toda aquella persona que lo lea, y específicamente para aquellas que presenten algún tipo de dificultad lectora.

La Lectura Fácil no es considerada como una “traducción”. Lo más acertado es decir que este recurso actúa como herramienta, al permitir la adaptación de un texto, facilitando tanto su comprensión como su accesibilidad (Hurtado y Reguera, 2022).

Cada vez son más las adaptaciones que se realizan de los textos bajo las indicaciones publicadas de la Lectura Fácil, ya que ha crecido la concienciación y el conocimiento del impacto que tiene la literatura en el aprendizaje, así como la necesidad de que esta sea accesible y adecuada para todos los lectores, independientemente de diferentes aspectos como sus dificultades, sus necesidades o sus capacidades cognitivas.

Las adaptaciones de los textos a Lectura Fácil siguen una serie de pautas generales que se encuentran organizadas en función a cuatro ámbitos: el formato, en el que se incluye el diseño y formato del texto (tipo y tamaño de fuente, colores, alineación y márgenes); contenido, referido como a la simplificación de las estructuras sintácticas y léxicas; introducción de imágenes (fotografías, dibujos, pictogramas ...); y uso de elementos paratextuales, con el objetivo de organizar el texto (como títulos o explicaciones y/o comentarios en los márgenes o entre las líneas del texto) (Hurtado y Reguera, 2022).

Estas mismas autoras, centrándose específicamente en aquellas personas que presentan necesidades de apoyo, recomiendan, además, acotar el léxico, así como introducir un número elevado de apoyos visuales (pictogramas, dibujos). Asimismo, es fundamental

que los textos presenten un léxico sencillo, cercano al contexto y familiar, con el objetivo de garantizar su comprensión y accesibilidad (Hurtado y Reguera, 2022).

La autora García (2012, como se citó en Romero et ál., 2024), propone las siguientes pautas metodológicas generales de adaptación de un texto a Lectura Fácil:

Tabla 5. *Pautas metodológicas de la Lectura Fácil*

Aspectos fundamentales	Pautas metodológicas
<b>Organización general</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tamaño de letra adecuado (entre los 12 y 16 puntos, recomendado 14) y tipografías legibles, como Arial, Verdana, Helvética o Calibri, entre otros.</li> <li>- Interlineado de 1,5, con líneas cortas (no más de 60 caracteres), párrafos alineados en bandera sin justificar los márgenes derechos. Organizar el texto en bloques.</li> <li>- Vocabulario accesible y cercano, palabras cotidianas, resaltando las complejas. Acompañar estas de imágenes explicativas o glosas, para clarificar el significado.</li> <li>- Uso de negrita y/o subrayados para destacar palabras.</li> <li>- Organización del texto en bloques o párrafos. Ayuda a anticipar el contenido y ofrece una serie de descansos naturales, y no forzados.</li> </ul>
<b>Facilitación en la comprensión de sonidos y palabras</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asociación de las palabras clave del texto con imágenes o dibujos que faciliten la correspondencia grafema – fonema.</li> <li>- División de las oraciones en fragmentos cortos y sencillos, que permitan que el lector pueda identificar los sonidos de cada palabra.</li> <li>- Limitar las ideas, presentando información relevante de forma precisa y clara.</li> </ul>
<b>Simplificación de la morfología de las palabras</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptación de las palabras para facilitar la comprensión de sus estructuras internas.</li> <li>- Palabras complejas acompañadas por ilustraciones y explicaciones claras que desglosen su morfología, con el objetivo de que el lector pueda comprender cómo se han organizado estas palabras a partir de sus raíces y afijos.</li> </ul>
<b>Claridad en la estructura de las oraciones</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Oraciones correctamente estructuradas, con orden lógico y directo.</li> <li>- Reducción de oraciones subordinadas con demasiadas palabras, priorizando la identificación rápida y sencilla de los sujetos y verbos de las oraciones, con el objetivo de comprender su relación y lo que quieren expresar. Optar por estructura: sujeto– verbo – complementos.</li> <li>- Verbos en forma activa, afirmativos y en modo indicativo.</li> <li>- Oraciones sencillas y con pocos elementos, para no sobrecargar (entre 5 y 15/20 palabras por oración).</li> </ul>

<b>Precisión en el vocabulario y significado</b>	- Limitar el empleo de términos abstractos o complejos, priorizando un lenguaje preciso y directo que pueda ser fácilmente comprendido por el lector.
--	---

Adaptado de García (2012, como se citó en Romero et ál., 2024).

Es crucial tener en cuenta estas pautas metodológicas en la adaptación de textos a la Lectura Fácil, puesto que garantizan tanto la comprensión como la accesibilidad del contenido para aquellas personas con dificultades en la lectura, así como con otras necesidades o características específicas.

## **5. Propuesta didáctica**

### **5.1 Introducción**

La dislexia es una de las DEA más comunes en el contexto educativo, ya que entre un 5 % y 15% del alumnado la presenta al mostrar adversidades en el desarrollo del lenguaje en cada uno de sus componentes: fonológico, morfológico, sintáctico y semántico (Tamayo, 2017). Como futura docente, es posible decir que este hecho pone de manifiesto la necesidad de abordar estas dificultades, ofreciendo metodologías y materiales adaptados que permitan atender de forma adecuada, eficaz e inclusiva las necesidades de todo el alumnado, aunque especialmente de aquel que presenta dislexia.

Desde esta perspectiva, se ha planteado una propuesta didáctica centrada en la adaptación de un cuento infantil mediante principios específicos de la estrategia pedagógica Lectura Fácil, además de otros aspectos metodológicos relacionados con la dislexia y sus dificultades en el desarrollo de cada uno de los niveles del lenguaje. Es crucial señalar que esta propuesta no se encuentra basada en ningún caso real ni es implementada en un aula, por lo que no es posible denominarla como “intervención”. En su lugar, se opta por ofrecer una propuesta teórico-práctica centrada en la creación y el diseño de materiales y actividades que puedan ser utilizados en un contexto real de dislexia.

Si bien es cierto que no todos los alumnos con dislexia presentan las mismas dificultades y necesidades, esta propuesta ha sido planteada con el objetivo de atender aquellas más frecuentes. Por ello, se ha procurado identificar y abordar aquellos aspectos que suelen ser más complejos. Así, al abordar de forma integral las dificultades que interfieren en el desarrollo de los diferentes componentes del lenguaje, se ofrece un material completo y estructurado que permite tanto su aplicación en un contexto real, como la posibilidad de

realizar las modificaciones pertinentes en función de las necesidades específicas que presente un alumno en concreto.

El cuento seleccionado para la propuesta didáctica ha sido *Elmer*, escrito por David McKee en 1990. Narra la historia de Elmer, un elefante característico y diferente a los demás que presenta en su cuerpo una gran variedad de colores, en lugar del común gris del resto de los elefantes. Además, también comparte un mensaje interesante e importante relacionado con la aceptación de la diversidad, algo clave para crear un ambiente seguro e inclusivo para los alumnos con dificultades.

Además, la presente propuesta contribuye al desarrollo de la competencia en Comunicación Lingüística, en consonancia con el currículo de Educación Primaria de Castilla y León (Decreto 89/2022).

Partiendo de esta idea, a lo largo de las siguientes páginas se desarrolla tanto la adaptación del cuento, como el planteamiento de las actividades centradas en el trabajo específico de los distintos componentes del lenguaje, con el fin de favorecer la accesibilidad y el desarrollo del lenguaje del alumnado con dislexia.

## **5.2 Justificación**

Una vez se ha conocido la realidad actual de la dislexia y las implicaciones que esta tiene en el desarrollo del lenguaje, resulta crucial plantear y desarrollar propuestas que atiendan de forma específica sus necesidades lingüísticas. Como ya se ha presentado, la dislexia afecta de forma directa a los diferentes niveles por los que se estructura el lenguaje, por lo que, tal y como afirman Snowling y Hulme (2012), es esencial diseñar propuestas que aborden de forma conjunta e integral estos componentes, con la finalidad de proporcionar una respuesta más eficaz y completa a las necesidades específicas del alumnado.

En este sentido, la literatura infantil constituye un apoyo fundamental para el desarrollo del lenguaje del alumnado con dislexia, ya que facilita la identificación de los diferentes patrones que puede tener el lenguaje, la asociación entre lo hablado y lo escrito, así como el aumento de vocabulario (Cazden, 1972; Teale, 1988, como se citó en Escalante y Caldera, 2008). Asimismo, autores como Gómez et ál., (2011) refuerzan esta idea, destacando la familiarización de la palabra escrita y la lectura fluida y precisa como beneficios clave en el proceso de aprendizaje del alumnado.

Asimismo, la adaptación de obras a Lectura Fácil, una estrategia complementaria centrada en el diseño y presentación de textos más claros, estructurados y accesibles, ayuda a reforzar el impacto positivo que tiene la literatura infantil en el desarrollo del lenguaje del alumnado con dislexia. Esta estrategia, además de facilitar la comprensión general del texto leído, también garantiza trabajar de forma más adaptada e integral los diferentes niveles del lenguaje, algo fundamental para el alumnado con dislexia.

Bajo esta premisa, se ha planteado la adaptación del cuento infantil *Elmer* y su posterior planteamiento de actividades. *Elmer*, a pesar de ser una obra que ya presenta por sí misma un lenguaje accesible al encontrarse destinada a un público infantil, lo cierto es que después de la investigación y análisis realizados en la primera parte teórica de este TFG, se ha observado la presencia de algunos aspectos específicos que pueden ser mejorados, con la finalidad de crear un texto aún más accesible para un contexto de dislexia, como la complejidad de vocabulario y de algunas estructuras gramaticales, la organización de la narración, la poca presencia de apoyos visuales o la presencia de un formato denso.

Por ello, se propone la realización de una adaptación integral que incluya mejoras en diferentes aspectos relacionados con el lenguaje, la forma y la organización del contenido y que, además, atienda de igual forma a las principales dificultades presentadas en los niveles fonológico, morfológico, sintáctico y semántico, abordando de forma estructurada e integral las necesidades lingüísticas que pueden surgir en el proceso lector.

Por otro lado, es fundamental destacar que, mientras se ha considerado realizar la adaptación del cuento en su totalidad con el objetivo de proporcionar una idea completa de lo que sería un cuento en concreto adaptado a Lectura Fácil y a otros aspectos específicos relacionados con las dificultades lingüísticas que presenta el alumnado con dislexia, la propuesta de actividades se centra en torno a una escena en específico de las seis en las que se ha estructurado el cuento. Se ha tomado esta decisión con la intención de ejemplificar de forma más detallada y completa cómo se podría trabajar de forma integral los niveles lingüísticos a través de cuento infantil en un contexto de dislexia.

La presente propuesta se encuentra en coherencia con el currículo de Educación Primaria de Castilla y León (Decreto, 89/2022), al contribuir al desarrollo de la competencia en Comunicación Lingüística mediante el diseño y planteamiento de actividades adaptadas a las necesidades que puede presentar el alumnado con dislexia. Además, también se ajusta a la importancia que proporcionar a nuestro alumnado diferentes recursos que

puedan resultar accesibles y adecuados a sus necesidades y características, como la adaptación de textos de lectura a la estrategia Lectura Fácil. Por último, he de destacar que la historia de *Elmer* promueve unos valores de aceptación de la diversidad y de lo diferente, así como del respeto, que son fundamentales para una educación inclusiva, también señalados en el actual currículo de Educación Primaria.

### 5.3 Objetivos de la propuesta

Para la propuesta didáctica de este TFG se establece el siguiente **objetivo general**:

- Favorecer el desarrollo de las habilidades lingüísticas y la comprensión lectora y escrita del alumnado con dislexia mediante la adaptación de un cuento infantil y el planteamiento de actividades específicas estructuradas en torno a los niveles lingüísticos.

Por otro lado, también se plantean una serie de **objetivos específicos**:

- Adaptar el cuento infantil *Elmer* en función de principios específicos de la Lectura Fácil y otros aspectos relacionados con la dislexia y las dificultades presentes en cada uno de los componentes del lenguaje, con el objetivo de mejorar tanto su accesibilidad como la comprensión lectora del alumnado con dislexia.
- Diseñar actividades centradas en el trabajo integral, estructurado y específico de los diferentes niveles por los que se estructura el lenguaje.
- Concienciar sobre la importancia que adquiere para el desarrollo del lenguaje la presentación de materiales adaptados y accesibles que posibiliten tanto su comprensión como su acceso al alumnado con dificultades lectoras.

### 5.4 Metodología

La metodología se encuentra planteada de tal forma que se abordan, en primer lugar, aspectos desde un enfoque más amplio y actitudinal, hasta finalizar con diferentes estrategias concretas y actividades específicas. Con este enfoque metodológico, se ofrece una respuesta progresiva y coherente a las necesidades específicas del alumnado con dislexia centradas en su desarrollo lingüístico, con el fin de garantizar una experiencia de aprendizaje totalmente inclusiva y significativa que se encuentre adaptada a su ritmo y estilo de aprendizaje.

La propuesta metodológica se estructura en los siguientes niveles:

- **Nivel 1: Partida desde un enfoque amplio**

En primer lugar, es fundamental señalar la evidente diversidad del alumnado existente en el contexto educativo actual. Las aulas actuales se encuentran compuestas por alumnos que presentan diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, diferentes intereses o determinadas necesidades específicas, entre las que se encuentra la dislexia. Este hecho pone de manifiesto la importancia de ofrecer un proceso de aprendizaje totalmente adaptado, inclusivo y personalizado. Según Echeita (2006), es fundamental abordar la educación desde una perspectiva inclusiva, replanteando las prácticas escolares para que garanticen el progreso del alumnado independientemente de sus características o necesidades específicas.

Por ello, es posible decir que esta propuesta comienza por la necesidad de proporcionar un enfoque inclusivo y personalizado al alumnado que presenta dislexia. De esta forma, ya no solo se adaptan los materiales y las actividades para responder sus necesidades específicas, sino que, además, se pretende crear un entorno de aprendizaje que favorezca su participación y motivación.

- **Nivel 2: Enfoques metodológicos**

Desde la perspectiva de la inclusión y el aprendizaje personalizado, se comienzan a tratar los diferentes enfoques metodológicos planteados en la presente propuesta.

El primero de estos es el **aprendizaje significativo**, que permite que el alumnado conecte los conocimientos lingüísticos previos con los nuevos presentados en el cuento adaptado. Se opta por la estructura narrativa del cuento para trabajar de forma contextualizada los diferentes niveles lingüísticos. Esto facilita una comprensión progresiva y adecuada del lenguaje, ya que facilita que el aprendizaje se adquiera desde una base que el alumnado puede reconocer y aplicar, tal y como plantea Ausubel (1983). Por otro lado, también se trabaja el **aprendizaje lúdico**, algo totalmente fundamental tanto en la etapa de Educación Primaria. Del Toro (2012) afirma que el juego es una herramienta que facilita el aprendizaje a través de una serie de experiencias de aprendizaje significativas para el alumnado. Además, es especialmente útil para aquel alumnado que presenta algún tipo de dificultad. De esta forma, se han diseñado actividades que, de una forma u otra, incluyen

aspectos lúdicos con el objetivo de desarrollar un proceso de aprendizaje dinámico, efectivo y cercano al alumnado con dislexia. Además, otro de los enfoques metodológicos planteados es la **enseñanza multinivel**, que estructura el proceso de enseñanza – aprendizaje teniendo en cuenta los diferentes ritmos y necesidades que puede tener un aula, con la finalidad de garantizar el acceso y realización de las actividades de forma accesible y ajustada a sus necesidades. Esto incluye tener en cuenta diferentes formas de presentar la información, así como permitir que sea el propio alumno el que escoge la actividad que se encuentra acorde a sus particularidades (Schultz y Turnbull, 1984; Collicot, 2000; Porter, 2001, como se citó en Padrós-Tuneu, 2009). Debido a los diferentes ritmos y necesidades que puede requerir un alumno con dislexia, se ha hecho uso de la enseñanza multinivel en la propuesta de actividades del cuento de Elmer. La mayoría de ellas han sido diseñadas en varias versiones, con el objetivo de escoger aquella que más pudiera ajustarse a las necesidades específicas del alumno. Finalmente, se presenta una **estructura lingüística** organizada en torno a los componentes del lenguaje (fonológico, morfológico, sintáctico y semántico), con el objetivo de abordar las dificultades lingüísticas de la dislexia de manera ordenada y efectiva, garantizando la respuesta específica a aquellos aspectos lingüísticos más complejos para el alumnado.

- **Nivel 3: Estrategias específicas**

Este nivel es especialmente importante en la propuesta, debido a que aquí se conocen las estrategias específicas que se han decidido llevar a cabo.

En primer lugar, como ya se ha comentado, se recurre a la estrategia pedagógica **Lectura Fácil**. Esta estrategia, usualmente destinada a personas con dificultades lectoras, realiza adaptaciones lingüísticas en cuanto al vocabulario, estructura, sintaxis y presentación del texto, con el fin de hacerlos más accesibles y comprensibles (AENOR, 2018, como se citó en Hurtado y Reguera, 2022). La adaptación de *Elmer* ha sido realizada bajo los principios específicos de la Lectura Fácil, facilitando la elaboración de un texto más accesible sin dejar de lado su propio valor literario. Asimismo, en la adaptación del cuento y el posterior diseño de actividades también se han tenido en cuenta otros **principios recomendados para la intervención del alumnado con dislexia**, tales como la estructuración clara tanto de la lectura como de las actividades, la secuenciación gradual del contenido, o aspectos específicos referidos al momento previo, durante y después de

la lectura (Dislexia Madrid, 2024). Por último, en este nivel, se presentan **actividades específicas para cada nivel del lenguaje** con el objetivo de ofrecer una respuesta más completa y estructurada a las necesidades del alumnado con dislexia. Las actividades tratan de responder las dificultades más comunes de cada uno de los componentes del lenguaje en el contexto de dislexia. Por ejemplo, se presentan actividades en las que el alumno debe realizar una asociación de la palabra escrita con su correspondiente dibujo, que responden a las dificultades presentes en el nivel fonológico; actividades en las que se debe segmentar y formar palabras, pertenecientes al nivel morfológico; actividades de formación de oraciones simples y ejecución de instrucciones, relacionadas con el nivel sintáctico; y actividades relacionadas con la comprensión del texto y la realización de inferencias sencillas, a través del nivel semántico del lenguaje.

Sí que es cierto que autores como Gatell-Carbó (2022) recomiendan ajustar estas estrategias al nivel lingüístico del alumno para realizar una intervención individualizada. Sin embargo, como ya se ha explicado, esta propuesta no se encuentra centrada en un caso en concreto, por lo que se han seleccionado aquellas dificultades más comunes, con el objetivo de poder responder en mayor medida a los aspectos más frecuentes en el contexto de dislexia.

- **Nivel 4: Actividades enfocadas hacia un producto final**

El último nivel se orienta hacia la necesidad de dar un sentido a la experiencia de aprendizaje. Las actividades planteadas no solo responden a aspectos individuales, sino que, además, también pretenden ser organizadas de tal forma que puedan conformar una propuesta didáctica coherente y progresiva con un producto final significativo. En este caso, el producto final de la propuesta no es solo la lectura y comprensión del cuento adaptado y actividades por el alumno con dislexia, sino, también, la mejora de sus habilidades lingüísticas, y el fomento de experiencia lectora positiva y motivante, algo imprescindible para garantizar un ambiente de aprendizaje efectivo. Asimismo, con la adaptación de *Elmer* y el posterior planteamiento de actividades también se busca que el alumnado mejore su confianza y autoconcepción, puesto que su dificultad no debe ser un obstáculo en el proceso lector, siempre que el texto sea presentado de forma accesible y adaptada a sus necesidades.

### 5.5 Cuento infantil *Elmer*

Como ya se ha comentado en anteriores apartados, el cuento seleccionado ha sido *Elmer*. También conocido como *Elmer, el elefante de colores* o *Elmer, el elefante multicolor*. Esta obra fue escrita por David McKee en 1990, y desde su publicación, es una de las obras que más éxito tiene en la literatura infantil.

El protagonista del cuento es Elmer, un elefante que tiene muchos colores en su cuerpo, en lugar del común gris de los demás elefantes. Elmer es muy divertido y los elefantes se ríen mucho con él. Sin embargo, Elmer cree que se ríen de él por ser diferente, por no tener el color gris en su cuerpo. Por ello, un día decide comenzar una pequeña aventura en la que encuentra un árbol con frutos grises. Se frota con su jugo, e instantemente su cuerpo se tiñe de gris. Al volver con los elefantes, observa que todos se encuentran serios y aburridos. Consigue hacerles reír a la vez que unas gotas de lluvia borran el color gris, devolviéndole los colores a su cuerpo. Con ello, celebran cada año *el Día de Elmer*, en el que los elefantes se pintan de colores, y Elmer, de color gris.

Es una lectura muy acertada para ser trabajada en las aulas, debido a su simplicidad y los valores que comparte, relacionados con el respeto por la diversidad, la amistad o la autoestima, entre otros. Aunque *Elmer* es un cuento destinado y leído especialmente en la etapa de Educación Infantil por su carácter visual, su mensaje y su lenguaje aparentemente accesible, lo cierto es se considera que tiene ciertos aspectos que pueden resultar algo complejos para aquellos alumnos que se estén iniciando en la lectura, especialmente para los que presentan dificultades con la lectura, como la dislexia.

Tradicionalmente, esta obra ha sido diseñada para ser leída en voz alta por la docente del aula, ya que el alumnado de Educación Infantil no presenta la competencia lectora necesaria para trabajar el texto de forma autónoma. Por ello, el texto original de McKee presenta un vocabulario y estructuras gramaticales que, bajo mi perspectiva, pueden resultar algo complejas para ese alumnado. Al haber sido diseñado para ser leído por la docente, permite que esta pueda tomar decisiones específicas que garanticen su comprensión y seguimiento, como adaptar aspectos del lenguaje, la forma de presentarlo o estructurarlo, así como emplear diferentes recursos de apoyo y/o visuales.

Sin embargo, en esta propuesta es el propio alumno con dislexia el que accede directamente al texto y se enfrenta, en mayor o menor medida, de forma autónoma. Por esa misma razón, era fundamental trabajar una obra que, ya de por sí fuera sencilla y

accesible, pero que, además, permitiera la realización de modificaciones específicas para ajustarse mejor a las necesidades específicas de los alumnos con dislexia, conformando una experiencia lectora más inclusiva, motivadora y accesible para todos los alumnos con dificultades lectoras.

### **5.5.1 Proceso de adaptación**

Se ha decidido llevar a cabo la adaptación del cuento *Elmer*, con el objetivo de facilitar el acceso al texto al alumnado con dislexia, al permitirles no solo comprender y seguir la historia, sino, además, participar de forma activa durante su propio proceso lector. A pesar de ser una obra generalmente leída en la etapa de Educación Infantil, como ya se ha mencionado, es posible que su estructura lingüística pueda suponer una barrera para el alumnado con dislexia, puesto que ciertos aspectos, como los referidos al vocabulario, las construcciones gramaticales, o la estructuración y presentación de la información, entre otros, pueden dificultar su comprensión, impidiendo que el alumno con dislexia acceda al texto de igual forma que el resto de sus compañeros.

De esta forma, se tomó la decisión de realizar una adaptación completa del texto original de McKee (1990) de la editorial Altea (*Véase Anexo 1, Anexo*), con la finalidad de ajustarlo a las necesidades específicas lectoras del alumnado con dislexia.

#### **a) Principios y desarrollo del proceso de adaptación**

La adaptación del cuento fue llevada a cabo teniendo en cuenta tres aspectos fundamentales:

- **Principios de Lectura Fácil**

Se han aplicado las pautas metodológicas recomendadas por García (2012, como se citó en Romero et ál., 2024).

En cuanto a la organización general del texto, se ha empleado la tipografía *Arial* de entre todas las propuestas, al ser la única que coincidía con las sugeridas por los principios específicos de la dislexia. El tamaño de letra, aunque se recomendaba entre los 14 y 16 puntos, lo cierto es que en el cuento adaptado se puede observar una letra un poco más grande, debido a que utilizar un tamaño comprendido entre los 14 y 16 puntos conformaba

una letra demasiado pequeña para el formato del nuevo cuento. Las autoras comparten que lo fundamental es que el tamaño de letra sea espacioso y permita de forma clara y accesible su lectura. Asimismo, se ha procurado emplear un interlineado de 1.5 que permita la lectura clara y ordenada del texto. Además, los párrafos del cuento han sido organizados en bandera (justificados en el margen izquierdo, pero no en el derecho), para evitar posibles distracciones si el texto se encuentra justificado completamente.

Además, el nuevo texto *Elmer* se ha estructurado en seis bloques principales o escenas, con el objetivo de favorecer a una lectura más amena que permita procesar la información de forma gradual y organizada, así como asegurar una lectura más tranquila, con descansos. Además, esta organización en escenas con sus correspondientes títulos también contribuye a que el alumno con dislexia pueda anticipar el texto, “preparándose” a la lectura, algo clave para su aprendizaje. Las escenas del cuento son *Un elefante diferente*, *Elmer no puede dormir*, *El plan de Elmer*, *Elmer es gris*, *¡BUU!* y *Todos lo celebran*. Sumado a ello, cada una de las escenas también se encuentra organizada por “partes”, que comienzan desde el número 1 hasta el fin de la escena. Aunque esto es relevante sobre todo para una actividad concreta del nivel semántico, lo cierto es que también ayuda en la estructuración del texto. Asimismo, se incluye un índice en el comienzo del cuento en el que se pueden conocer partes específicas del cuento, como las escenas o un glosario de palabras al final de estas. Además de eso, el cuento adaptado también presenta en su comienzo una nota orientada al lector, con el objetivo de informarle de que el texto ha sido adaptado.

Por otro lado, respecto a la comprensión de palabras, se ha de señalar que se han resaltado tanto aquellas que pueden generar más dificultades, como *frotó*, *agarró* o *silencio*; como las palabras claves de cada párrafo que ayudan a seguir la historia de Elmer, como *Elmer*, *elefantes*, *fiesta* o *caminó*. Cabe mencionar que las palabras clave resaltadas no se destacan cada vez que aparecen en el texto, sino cuando es necesario. Por ejemplo, al comienzo de la historia es fundamental resaltar *Elmer* o *elefantes*, pero en el momento en el que el alumno ya ha asentado el nombre del protagonista y sus compañeros, no es necesario volver a marcarlo, ya que adquieren más importancia el resto de las palabras clave o complejas que puedan aparecer en los siguientes párrafos.

Además, se han introducido apoyos visuales, como dibujos o pictogramas, que ayudan en la asociación palabra escrita – imagen, facilitando la correspondencia grafema - fonema y su posterior seguimiento habitual de la lectura.

Respecto a las oraciones del cuento, se señala que se ha procurado en todo momento mantener una estructura sencilla (sujeto – verbo – complementos) y con pocos elementos, permitiendo una lectura más accesible para el alumno con dislexia. Por ejemplo, el texto original decía *Y era Elmer el que hacía felices a los elefantes*. En su lugar, se optó por escribir *Elmer hacía reír a los elefantes*. Otro ejemplo podría ser el siguiente. Del original *Una noche Elmer no podía dormir porque se puso a pensar, y el pensamiento que estaba pensando era que estaba harto de ser diferente*, se adaptó a lo siguiente: *Una noche, Elmer no podía dormir. Elmer pensaba y pensaba: "¿Por qué soy diferente?"*

Asimismo, también se han evitado las oraciones subordinadas. El texto original decía: *Cuando el cielo se quedó cubierto de frutos, Elmer se tiró encima de ellos y se revolcó una vez y otra, de un lado y del otro ....* En la adaptación se puede leer lo siguiente: *Elmer se tumbó encima de las frutas grises. También rodó por el suelo*. Por último, en cuanto a las oraciones, estas han sido divididas en fragmentos más cortos y sencillos, con el objetivo de asegurar su comprensión.

Finalmente, se han evitado los términos que pueden resultar más complejos en un contexto de dislexia, como la oración del cuento original *La nube descargaba toda el agua que llevaba*, adaptada a *La lluvia cayó sobre los elefantes y Elmer*, ya que es más importante ofrecer un lenguaje preciso, cotidiano y directo que sí pueda conocer el alumnado, además de garantizar su total comprensión.

- **Principios específicos para la dislexia**

Para la adaptación del cuento *Elmer*, se han tenido en cuenta también criterios específicos para el alumnado con dislexia publicados por Dislexia Madrid (2024). Algunos de estos coinciden con aspectos de Lectura Fácil.

Dislexia Madrid (2024) recomendaba, al igual que García (2012, como se citó en Romero et ál., 2024) una fuente clara y legible para el alumnado, como la de *Arial*, entre otras, por lo que esta fue la seleccionada. Además, en la misma línea que en la Lectura Fácil, también se ha procurado dejar espacio suficiente entre las líneas.

Asimismo, siguiendo el resto de sus recomendaciones, en la adaptación del cuento se ha evitado en todo momento el contraste entre los colores blanco y negro, empleando en su lugar tonalidades de color pastel, que facilitan la lectura del alumno con dislexia al reducir

la carga visual. De esta forma, se utilizan diferentes tonalidades de colores pastel en todo el cuento, para promover una mayor concentración y fluidez lectora del alumno.

Al igual que los principios de la Lectura Fácil, con los específicos de la dislexia se ha procurado el empleo de oraciones cortas y sencillas, la eliminación de aquellas palabras abstractas o tecnicismos en la medida de lo posible, y el empleo de apoyos visuales como pictogramas, dibujos, o incluso el resalto de aquellas palabras que pueden resultar más desconocidas o complejas para el alumnado.

En las últimas páginas del cuento adaptado se ha incluido un glosario que incluye tanto las palabras que son más relevantes para seguir el hilo de la historia, como otras que pueden resultar más complejas para el alumno con dislexia. Esas páginas presentan la palabra con su correspondiente definición breve y adaptada, además de un pequeño comentario de dónde pudo haber salido en la historia, favoreciendo su comprensión y seguimiento.

- **Principios lingüísticos**

Por último, también se han tenido en cuenta los diferentes niveles en los que se estructura el lenguaje, con el fin de ofrecer un cuento accesible y ajustado a las necesidades del alumno con dislexia, que, además, permita contrarrestar las principales dificultades que suele tener el alumnado con dislexia en cada uno de estos niveles. Se han tenido en cuenta las aportaciones de diferentes autores respecto a las dificultades más presentes en cada uno de los niveles del lenguaje como Etchepareborda (2002), Traficante y Burani (2003), Ramírez (2011), Matute y Guajardo (2012), Caamaño (2020), Andreu i Barrachina (2020), Gatell Carbó, (2022) y González (2018) y Vargas y Vásquez (2021, como se citó en Gómez y Sevilla-Vallejo, 2023).

- **Nivel fonológico**

Las adaptaciones realizadas en este nivel tienen la finalidad principal de favorecer la conciencia fonológica, facilitar la correspondencia grafema-fonema y eliminar las estructuras que impiden la decodificación y su posterior pronunciación. Además, también pretende lograr la automatización y mecánica lectora a través del empleo de palabras más frecuentes y conocidas por el alumnado.

Algunos ejemplos son los siguientes:

Tabla 6. *Modificaciones de Elmer a nivel fonológico.*

Cuento original	Cuento adaptado	Explicación
<i>Se revolcó (encima de los frutos)</i>	<i>Rodó por el suelo (encima de los frutos)</i>	La combinación de las consonantes “rev” y “lc” puede dificultar su pronunciamiento. Además, también se justifica por el empleo de una palabra más frecuente, para facilitar la automatización lectora.
<i>Los elefantes empezaron a reírse</i>	<i>Los elefantes rieron, rieron y rieron</i>	Repetición de la palabra para reforzar la conciencia fonológica y fluidez lectora.
<i>Después de una larga caminata, Elmer encontró lo que andaba buscando: un árbol bastante alto.</i>	<i>Al final, vio un árbol muy grande</i>	Oración más sencilla para facilitar la segmentación de unidades fonológicas y decodificación.
<i>Elmer agarró el tronco con la trompa y sacudió y sacudió el árbol hasta que todos los frutos cayeron al suelo.</i>	<i>Elmer agarró el árbol con su trompa. Y las frutas grises cayeron al suelo.</i>	División en dos oraciones breves para facilitar la segmentación de unidades fonológicas y su posterior decodificación.
<i>La nube descargaba toda el agua que llevaba.</i>	<i>Empezó a llover.</i>	La palabra <i>descargaba</i> es compleja fonológicamente. Se incluye <i>llover</i> , que es más frecuente.

Elaboración propia.

#### ○ Nivel morfológico

Las adaptaciones realizadas desde el nivel morfológico del lenguaje tienen el objetivo de simplificar la morfología para garantizar su comprensión y lectura. Asimismo, se han incorporado en el cuento adaptado tiempos verbales simples y comunes, y eliminado estructuras morfológicas que pueden confundir al alumnado.

Algunos ejemplos son los siguientes:

Tabla 7. *Modificaciones de Elmer a nivel morfológico*

Cuento original	Cuento adaptado	Explicación
-----------------	-----------------	-------------

<i>Elmer estaba encantado de que no le reconocieran.</i>	<i>Los animales no le reconocieron. Elmer se alegró.</i>	La estructura <i>reconocieran</i> (prefijo + raíz + desinencia en subjuntivo) y <i>encantado</i> (raíz + sufijo -ado) pueden dificultar su comprensión. Se opta por una forma más simple y regular <i>reconocieron</i> y <i>se alegró</i> .
<i>Todos los elefantes empezaron a reírse</i>	<i>Los elefantes rieron, rieron y rieron.</i>	Empleo de tiempos verbales simples y comunes en pretérito perfecto simple que facilitan su comprensión.
<i>... y finalmente los mismos elefantes de siempre</i>	<i>Todo estaba igual: la selva, el cielo, las nubes grises, los elefantes ...</i>	Eliminación del adverbio <i>finalmente</i> al contener el sufijo -mente, difícil de segmentar.
<i>Vamos a celebrar una fiesta en honor a Elmer</i>	<i>Desde ese día, los elefantes celebran una fiesta.</i>	Empleo de una estructura más sencilla y tiempo verbal más frecuente, eliminando la perífrasis.
<i>... y los colores de Elmer se volvieron visibles.</i>	<i>Los colores de Elmer volvieron.</i>	Eliminación del adjetivo abstracto <i>visibles</i> (raíz ver + sufijo -ible).

Elaboración propia.

### ○ Nivel sintáctico

Las adaptaciones realizadas desde el nivel sintáctico del lenguaje tienen el objetivo de simplificar las estructuras de las oraciones y evitar oraciones subordinadas, facilitando la comprensión y claridad del texto.

En la siguiente tabla se pueden conocer algunas de las adaptaciones realizadas:

Tabla 8. *Modificaciones de Elmer a nivel sintáctico*

<b>Cuento original</b>	<b>Cuento adaptado</b>	<b>Explicación</b>
<i>Y por la mañana temprano, cuando casi nadie estaba despierto del todo, Elmer se fue sin que los demás se dieran cuenta</i>	<i>Elmer se despertó muy pronto por la mañana. Se fue despacio, en silencio. Los elefantes estaban dormidos.</i>	División de una oración compleja y larga a tres oraciones más cortas y simples con estructura (sujeto – verbo – complementos), además de claras.

<i>Elmer no los había visto nunca tan serios. Cuanto más miraba a aquellos elefantes tan serios, tan silenciosos, tan quietos y tan aburridos, más ganas le entraban de reír.</i>	<i>Los elefantes estaban muy callados y quietos. Elmer se rio mucho.</i>	Eliminación de la estructura “cuanto más”... “más” por su complicidad en la comprensión. Empleo de oraciones claras y simples que faciliten su seguimiento y comprensión.
- <i>¡Ay, Elmer! Tus bromas han sido siempre divertidas, pero esta ha sido la más divertida de todas – dijo un viejo elefante, ahogándose de la risa.</i>	- <i>Elmer, ¡tú siempre haces bromas! – dijo un elefante.</i> - <i>¡Pero esta fue la más divertida!</i>	División de la intervención en dos oraciones, para facilitar su simplificación.  Eliminación de la expresión compleja <i>ahogándose de la risa</i> que puede provocar confusiones.
<i>Cuando el suelo quedó cubierto de frutos, Elmer se tiró encima de ellos y se revolcó una vez y otra, de un lado y del otro...</i>	<i>Elmer se tumbó encima de las frutas grises. También rodó por el suelo.</i>	Reducción de la oración principal a dos más sencillas para favorecer el seguimiento y comprensión de la lectura.
<i>Y eso fue justamente lo que todos los elefantes hicieron</i>	<i>Desde ese día, los elefantes celebran una fiesta cada año.</i>	Oración literal y directa que facilita la comprensión.

Elaboración propia.

#### ○ Nivel semántico

Las adaptaciones realizadas desde el nivel semántico tienen la finalidad de asegurar la integración, consolidación y comprensión del significado de una forma más accesible, para que este sea directo y claro una vez se han decodificado las palabras del texto.

Algunos ejemplos son los siguientes:

Tabla 9. *Modificaciones de Elmer a nivel semántico*

Cuento original	Cuento adaptado	Explicación
-----------------	-----------------	-------------

<i>Color elefante</i>	<i>Color gris</i>	Color concreto que asegure su comprensión sin la realización de inferencias.
<i>Al cabo de un rato Elmer se dio cuenta de que algo pasaba; pero ¿qué podía ser?</i>	<i>Pero había algo raro.</i>	Eliminación de estructuras abstractas. Se opta por una explicación directa y literal que facilita la comprensión sin necesidad de elaborar inferencias.
Sin glosario	Glosario de palabras	Permite tanto reforzar el vocabulario leído como acudir a él en caso de requerirlo, a través de un apoyo visual y una explicación accesible. Se encuentra al final del cuento.
Sin títulos intermedios	Con títulos intermedios en cada una de las seis escenas en las que se estructura.	Facilita la anticipación del contenido, además de organizar y comprender el significado total del texto.
Sin apoyos visuales (más que los dibujos del cuento)	Con apoyos visuales (dibujos, elementos visuales o pequeños pictogramas)	Refuerza el significado y/o la asociación dibujo-palabra escrita, facilitando la integración del significado.

Elaboración propia.

### 5.5.2 Presentación del cuento adaptado

Una vez se han realizado las modificaciones necesarias en el contenido y presentación del cuento que han permitido la conformación de uno nuevo más accesible y ajustado a las necesidades del desarrollo lingüístico del alumnado con dislexia, es momento de presentar en este apartado el cuento adaptado. Por motivos de extensión, es posible acceder a él tanto en el Anexo (*Veáse Anexo 2, Anexo*) como pulsando [aquí](#).

### 5.6 Actividades por niveles lingüísticos

Como ya se ha comentado, se ha decidido estructurar el cuento de *Elmer* en torno a seis escenas principales, con la finalidad de contribuir a una experiencia lectora más amena

para el alumno con dislexia, al facilitar el procesamiento de la información progresiva. Por ello, en cada escena se trabaja de forma integral y progresiva el desarrollo de los distintos aspectos específicos que conforman cada uno de los componentes del lenguaje, con el objetivo de contrarrestar las dificultades del alumno con dislexia en aspectos fonológicos, morfológicos, semánticos y sintácticos.

Esta organización del cuento adaptado en diferentes escenas permite diseñar actividades en función de la escena específica, puesto que estas serían desarrolladas a medida que la lectura del cuento avanzara de forma progresiva y contextualizada. En un contexto real, no sería posible leer todo el cuento en el mismo momento sin que el alumno se abrumara, se desconcentrara o encontrara dificultades en su lectura. Para la dislexia, es fundamental distribuir el contenido del cuento en secciones progresivas y coherentes, dado que facilita su procesamiento (Dislexia Madrid, 2024).

De esta forma, al señalar que en un contexto real se trabajaría el cuento según las diferentes escenas por las que se encuentra compuesto, es evidente que las actividades también se plantearían en función de estas, ya que permitirían, de una forma coherente y eficiente, profundizar de forma contextualizada tanto en el propio contenido de la escena, como en los principales aspectos lingüísticos en los que el alumnado con dislexia presenta más dificultades.

De este modo, se ha seleccionado una escena en específico para ejemplificar las diferentes actividades que serían realizadas por el alumno en función de los niveles lingüísticos y su profundización de una forma organizada y coherente.

### **5.6.1 *El plan de Elmer***

La escena seleccionada se denomina *El plan de Elmer*. En esta escena podemos conocer cómo Elmer decide ir por la selva en busca de un árbol con frutos grises. Al encontrarlo, decide hacer caer algunos de ellos al suelo para frotarse posteriormente sobre los mismos. Al final, consigue teñir su característico cuerpo multicolor con el color gris de los frutos.

Desde mi perspectiva, esta escena es una de las más importantes de la historia de Elmer, puesto que es aquí donde el alumno puede conocer cómo consigue su cometido. Con ella, es posible trabajar aspectos concretos de cada uno de los niveles lingüísticos de manera significativa y efectiva.

En un contexto de dislexia, como ya se ha comentado a lo largo de este trabajo, se recomienda personalizar las estrategias específicas y puesta en prácticas de actividades a las características y necesidades en el desarrollo del lenguaje de un alumno en concreto. No obstante, dado que en este TFG no se ha trabajado con un caso concreto, se ha hecho uso del enfoque metodológico de enseñanza multinivel en el diseño de las actividades, con el fin de que estas puedan ajustarse a diferentes ritmos o necesidades, además de facilitar posibles modificaciones en caso de ser llevadas a cabo en un caso real. Por ello, la mayoría de las actividades planteadas han sido diseñadas teniendo en cuenta diferentes niveles de dificultad, con la finalidad de ajustarse de forma adecuada a las necesidades.

Por un lado, se encuentran aquellas actividades enfocadas, sobre todo a aquellos alumnos con más dificultades. En estas es posible encontrar más apoyo de la propia docente para la resolución de la actividad, ayudas visuales (incluyendo tanto negrita como pictogramas, por ejemplo) o instrucciones más simples. Por el otro, también existe otra versión de estas, orientadas hacia un alumno con dislexia que presente mayor autonomía en la lectura de un texto y su posterior realización de actividades.

Una vez se han comentado estos aspectos, es posible comenzar con el planteamiento de las actividades de la escena *El plan de Elmer*. Para un alumno con dislexia, es fundamental plantear el proceso lector teniendo en cuenta las tres etapas fundamentales de la lectura (Bolea et ál., 2017): **antes de la lectura**, centrado en la “preparación” del alumno sobre el contenido del texto para facilitar su posterior proceso de lectura. Se recomienda anticipar el texto observando títulos y dibujos. Cooper (1986, como se citó en Huerta y Matamala, 1995) destaca la importancia de trabajar previamente de vocabulario clave del texto. **Durante la lectura**, por su parte, es fundamental la identificación de las ideas principales del texto, así como la realización de una lectura guiada con la docente (Cooper, 1986, como se citó en Huerta y Matamala, 1995). **Después de la lectura**, es posible identificar el tema principal del texto y realizar un resumen de este con el objetivo de asentar y cohesionar las ideas (Bolea et ál., 2017).

De esta forma, las actividades son llevadas de forma progresiva y coherente, teniendo en cuenta estas fases del proceso lector y el desarrollo específico del lenguaje del alumnado con dislexia. Además, para la elaboración y planteamiento de las actividades se ha tenido en cuenta la información compartida por autores como Noreña (2012), Martínez y Hernández (2015), Hernández (2018) e INTEF (2020), en la que muestran estrategias y actividades que favorecen tanto al desarrollo lingüístico del alumno con dislexia, como a

su propio aprendizaje. No se marca la temporalización de cada una de las actividades debido a que es un factor muy subjetivo que depende del ajuste al ritmo, necesidades y desarrollo lingüístico del alumno al que se plantea la actividad.

A continuación, se muestra información clave sobre las actividades propuestas:

Tabla 10. *Actividades propuestas de la escena El plan de Elmer*

Fase lectora	Actividad	Nombre	Nivel del lenguaje
Antes de la lectura	1	¿Cuál será <i>El plan de Elmer</i> ?	Semántico
	2	¡Ayudamos a Elmer!	Fonológico
	3	Cada palabra con su pareja	Semántico / Fonológico
	4	La sopa de letras de <i>El plan de Elmer</i>	Morfológico
	5	Elmer dice ...	Fonológico
Durante la lectura	6	¡Ahora sí! ¡A leer!	Semántico
	7	¡Es nuestro turno! ¡Ordenamos y separamos!	Sintáctico
Después de la lectura	8	¡Encontramos las palabras más importantes!	Semántico
	9	¡Palabra completa!	Morfológico
	10	¿Quién hace qué?	Sintáctico
	11	La carta de Elmer	Sintáctico

Elaboración propia.

- **Antes de la lectura**

<b>Título:</b> ¿Cuál será <i>El plan de Elmer</i> ?	<b>Nivel lingüístico:</b> Semántico	<b>1</b>
<b>Objetivos:</b> - Anticipar el contenido de la escena completa observando los títulos y apoyos visuales.	<b>Contenidos:</b> - Anticipación del contenido para facilitar la futura comprensión.	
<b>Materiales:</b> Recopilación de imágenes y apoyos visuales de la escena ( <i>Véase Anexo 3, Anexo</i> ).		
<b>Desarrollo:</b> Antes de comenzar con la lectura de la escena, es crucial presentar al alumno un documento en el que se observa únicamente el nombre de la escena y una recopilación de los dibujos y apoyos visuales más importantes de esta ( <i>Véase Anexo 3, Anexo</i> ). El alumno lee el título y observa las imágenes. Además, se le pregunta qué cree que trama Elmer a partir de los dibujos.		
<b>Variantes:</b> Si se requiere, puede ser la docente la encargada de leer el título y de guiar al alumno, con el objetivo de construir conjuntamente una posible historia de Elmer a partir de los dibujos.		

<b>Título: ¡Ayudamos a Elmer!</b>	<b>Nivel lingüístico: Fonológico</b>	<b>2</b>
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Introducir la estructura sonora de las principales palabras de la escena antes de pasar a la lectura.</li> </ul>	<b>Contenidos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Correspondencia imagen-palabra escrita.</li> <li>- Correspondencia grafema-fonema.</li> <li>- Refuerzo del vocabulario.</li> </ul>	
<b>Materiales:</b> Recopilación de imágenes y apoyos visuales de la escena ( <i>Véase Anexo 3, Anexo</i> ) y Tarjetas de palabras ( <i>Véase Anexo 4, Anexo</i> ).		
<b>Desarrollo:</b> Después de que el alumno haya reflexionado sobre el plan de Elmer a partir de las imágenes, se vuelve a trabajar sobre el mismo documento. La docente contextualiza la actividad al comentar que Elmer ha desordenado las palabras de la escena y necesita la ayuda del alumno para colocarlas nuevamente. Se le entrega un conjunto de tarjetas que contienen las palabras más importantes de la escena ( <i>Véase Anexo 4, Anexo</i> ). Posteriormente, observando los dibujos de la escena ( <i>Véase Anexo 3, Anexo</i> ), el alumno tiene que escoger una de las tarjetas y colocarla de forma correcta sobre el objeto que designe. Debe decir en voz alta la palabra, haciendo énfasis en su sonido.		
<b>Variantes:</b> Si se requiere, la docente puede guiar al alumno realizando preguntas más concretas como: <i>¿Dónde se encuentra el dibujo que comienza por “ar-“?</i> . Incluso, también es posible dividir las tarjetas por cada una de las partes de la escena, con el objetivo de que estas sean entregadas en orden y por dibujo, facilitando la asociación.		

<b>Título: Cada palabra con su pareja</b>	<b>Nivel lingüístico: Semántico - fonológico</b>	<b>3</b>
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Consolidar el vocabulario de la escena a través de un juego tipo “Memory”.</li> <li>- Favorecer al reconocimiento global de la palabra escrita.</li> </ul>	<b>Contenidos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Asociación imagen-palabra escrita.</li> <li>- Reconocimiento global de la palabra.</li> <li>- Discriminación léxica.</li> <li>- Memoria visual.</li> <li>- Refuerzo de vocabulario.</li> </ul>	
<b>Materiales:</b> Tarjetas de palabras ( <i>Véase Anexo 4, Anexo</i> ) y Tarjetas de imágenes ( <i>Véase Anexo 5, Anexo</i> )		
<b>Desarrollo:</b> A las Tarjetas de palabras ( <i>Véase Anexo 4, Anexo</i> ) de la anterior actividad se le añaden sus correspondientes imágenes ubicadas en las Tarjetas de imágenes ( <i>Véase Anexo 5, Anexo</i> ). La actividad consiste en realizar un “Memory” con ambos conjuntos de cartas.		
<b>Variantes:</b> Es posible trabajar el nivel fonológico del lenguaje si también se exige que el alumno deba decir en voz alta la palabra una vez haya encontrado su pareja correspondiente.		

<b>Título:</b> La sopa de letras de <i>El plan de Elmer</i>	<b>Nivel lingüístico:</b> Morfológico	<b>4</b>
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer y consolidar el vocabulario de la escena.</li> <li>- Reconocer la estructura de las palabras escritas.</li> <li>- Desarrollar la ortografía a través de la sopa de letras.</li> </ul>	<b>Contenidos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificación de la palabra escrita.</li> <li>- Atención visual.</li> <li>- Discriminación visual de las letras.</li> </ul>	
<b>Materiales:</b> Sopa de letras: <i>El plan de Elmer</i> ( <i>Véase Anexo 6, Anexo</i> ).		
<b>Desarrollo:</b> Con el fin de favorecer tanto a la consolidación del vocabulario, como al reconocimiento de la estructura de la palabra escrita, se realiza una actividad de prelectura en la que se muestra una sopa de letras ( <i>Véase Anexo 6, Anexo</i> ). El alumno debe identificar tanto la forma escrita de la palabra como su propia estructura interna. Las palabras que deben ser buscadas se encuentran ubicadas bajo la sopa de letras. Se destaca que esta ha sido diseñada teniendo en cuenta aspectos fundamentales que garantizan la accesibilidad y comprensión del alumno con dislexia, como el formato, tipografía, interlineado, los colores y las ayudas visuales (que muestran la dirección en la que se encuentran las palabras escondidas en la sopa de letras: vertical y horizontal).		
<b>Variantes:</b> Para la actividad se han diseñado tres tipos de sopas de letras diferentes, con el objetivo de favorecer la accesibilidad y el ajuste a las necesidades específicas del alumno con dislexia ( <i>Véase Anexo 6, Anexo</i> ). <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Sopa de letras A:</u> El único apoyo visual que presenta se encuentra en los pictogramas que señalan la dirección de las palabras en la sopa de letras.</li> <li>- <u>Sopa de letras B:</u> Además de los apoyos visuales de dirección, también se encuentran pequeños pictogramas al lado de cada palabra, con el objetivo de facilitar la comprensión de su significado.</li> <li>- <u>Sopa de letras C:</u> Además de lo incluido en la anterior, también dispone de diferentes colores ubicados en cada una de las columnas de la sopa de letras. Esto ayuda especialmente a que el alumno no se desvíe de la fila o de la columna, ni se abruma, asegurando que pueda encontrar de manera más accesible su palabra.</li> </ul>		

<b>Título:</b> Elmer dice ...	<b>Nivel lingüístico:</b> Fonológico	<b>5</b>
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar el sonido de las palabras.</li> <li>- Reconocer el sonido idéntico de la palabra.</li> </ul>	<b>Contenidos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Discriminación auditiva.</li> <li>- Atención y memoria.</li> <li>- Conciencia fonológica.</li> </ul>	
<b>Materiales:</b> Opcionalmente: Tarjetas de imágenes ( <i>Véase Anexo 5, Anexo</i> ).		

**Desarrollo:** Esta actividad da por finalizadas las actividades de prelectura. Consiste en un tipo de juego parecido al “Simón dice...”. En esta actividad, la docente dice una de las palabras principales de la escena. El alumno debe acordarse de ella. Posteriormente, la docente dice una secuencia de palabras que tiene sonidos similares con la palabra previamente dicha. Por ejemplo, la docente dice la palabra *trompa*, la secuencia similar fonológica podrá ser *pompa, sombra, ropa ...* y entre ellas debe introducir la palabra correcta: *trompa*. El alumno escucha la secuencia de palabras, y en el momento en el que identifique aquella que suene igual a la correcta, debe decirla en voz alta inmediatamente. En cambio, si la palabra no suena igual, se mantiene en silencio.

**Variante:** Es posible utilizar las Tarjetas de imágenes (*Véase Anexo 5, Anexo*) a medida que se realiza la actividad si el alumno requiere de apoyos visuales para su correcta y efectiva realización.

- **Durante la lectura**

<b>Título: ¡Ahora sí! ¡A leer!</b>		<b>Nivel lingüístico: Semántico</b>	<b>6</b>
<b>Objetivos:</b>	<b>Contenidos:</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leer el cuento de forma guiada y estructurada en partes.</li> <li>- Facilitar la comprensión global y específica de la escena.</li> <li>- Fomentar la expresión escrita.</li> <li>- Desarrollar la expresión de ideas clave.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión del texto.</li> <li>- Identificación de la idea principal de cada parte de la escena.</li> <li>- Reconocimiento de la información relevante de cada parte.</li> <li>- Comprensión lectora.</li> <li>- Trabajo de inferencias sencillas.</li> </ul>		
<b>Materiales:</b> Guía para la lectura de <i>El plan de Elmer</i> ( <i>Véase Anexo 7, Anexo</i> ).			
<p><b>Desarrollo:</b> Para comenzar a leer la escena <i>El plan de Elmer</i>, resulta fundamental la presencia de la docente en la realización de la lectura guiada para que el alumno no sienta frustración o miedo. Es posible que la docente comience a leer las primeras de las cinco partes en las que se fragmenta la escena, y continúe después el alumno con más confianza y soltura. Esto dependerá de muchos factores, como la fluidez lectora del propio alumno y su desarrollo en el proceso lector.</p> <p>Para no saturar la lectura de la escena, ha sido fundamental estructurarla en cinco partes específicas, con el objetivo de conseguir un trabajo posterior más consolidado y específico. De esta forma, se realiza una lectura conjunta de la parte 1 de la escena <i>El plan de Elmer</i>. Al finalizar esta, se rellena la primera página de la guía (<i>Véase Anexo 7, Anexo</i>). En la primera actividad, con el fin de favorecer tanto a la comprensión del fragmento, como a la propia motivación del alumno, este debe realizar un dibujo de lo leído. Después, debe escribir con sus propias palabras y de forma resumida, lo leído en ese fragmento, para finalizar con una pequeña actividad en la que debe escribir la idea principal de ese fragmento. Una vez ha sido realizada esa primera hoja, se pasará con la lectura conjunta de</p>			

la parte 2, para volver a rellenar la información en la segunda hoja. Así hasta llegar al final de la escena. Esta actividad facilita que el alumno pueda obtener una comprensión global de la escena, así como organizar de forma progresiva y adaptada lo leído.

Es fundamental destinar unos últimos minutos a que el alumno cuente con sus propias palabras lo que ha ocurrido en la escena a partir de esta lectura y la realización de las actividades, para construir la escena completa.

**Variantes:** Si se requiere, la docente puede realizar diferentes preguntas como: *¿Qué está pasando? ¿Qué ha hecho Elmer? ¿Por qué Elmer tiene ese color?* a medida que se leen los fragmentos, con el objetivo de asegurar que el alumno sigue el hilo de la historia, contribuyendo, además, a la adecuada realización de actividades posteriores. Asimismo, también puede proporcionar su ayuda si así se necesita para la realización de las actividades de la guía de lectura de la escena.

Si el alumno presenta dificultades con la extracción de la idea principal del fragmento, la docente puede proponer tres propuestas de ideas clave entre las que debe escoger el alumno aquella más acertada.

<b>Título: ¡Es nuestro turno! ¡Ordenamos y separamos!</b>		<b>Nivel lingüístico:</b> Sintáctico	7
<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificación y comprensión de la estructura básica de las oraciones (sujeto – verbo – predicado).</li> <li>- Ordenar correctamente las palabras que conforman una oración.</li> </ul>	<p><b>Contenidos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajo del orden lógico de las palabras en una oración.</li> <li>- Comprensión lectora.</li> <li>- Memoria visual.</li> </ul>		
<p><b>Materiales:</b> Tarjetas de las palabras que contiene una oración (<i>Véase Anexo 8, Anexo</i>).</p>			
<p><b>Desarrollo:</b> Es posible realizar esta actividad a medida que se leen cada uno de los fragmentos o partes que tiene la escena de <i>El plan de Elmer</i>, ya que permite consolidar la información a medida que esta es leída de forma contextualizada. Por ello, esta actividad se realiza a lo largo de la realización de la anterior. Esta actividad busca que el alumno ordene de forma coherente y correcta las palabras que conforman diferentes oraciones, como las siguientes: <i>Elmer caminó por la selva, El árbol era muy grande, Las frutas cayeron al suelo, Elmer rodó por el suelo y Elmer frotó las frutas.</i></p> <p>Cada una de las palabras de las oraciones anteriores se encuentran en diferentes tarjetas (<i>Véase Anexo 8, Anexo</i>). La docente debe entregar estas tarjetas desordenadas a medida que salgan en los fragmentos de la escena, para que el alumno las ordene en función de lo leído y su conocimiento sobre la historia de Elmer.</p>			
<p><b>Variantes:</b> Una variante de esta actividad podría ser presentar las oraciones completas por escrito en una hoja aparte. La diferencia se encuentra en la organización de las palabras, ya que, en vez de ser presentadas de forma desordenada, en este caso sí se presentan de forma correcta, aunque sin ningún tipo de separación entre las palabras.</p>			

Por ejemplo: *Lasfrutascayeronalsuelo*. El alumno debe leer atentamente la oración y separar las palabras, identificando el comienzo y la finalización de cada palabra.

- **Después de la lectura**

<b>Título: ¡Encontramos las palabras más importantes!</b>		<b>Nivel lingüístico:</b> Semántico	<b>8</b>
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar la comprensión e integración léxica.</li> <li>- Favorecer la atención visual.</li> <li>- Consolidar el vocabulario esencial.</li> <li>- Recordar las palabras importantes en la historia.</li> </ul>		<b>Contenidos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Consolidación de vocabulario.</li> <li>- Identificación de palabras clave y palabras fundamentales para seguir la historia.</li> <li>- Comprensión léxica.</li> </ul>	
<b>Materiales:</b> Dos fragmentos específicos de la escena <i>El plan de Elmer</i> ( <i>Véase Anexo 9, Anexo</i> ).			
<b>Desarrollo:</b> Para esta actividad post-lectura, se sobreentiende que el alumno ha cogido la suficiente autonomía para identificar y seleccionar las palabras clave que ayudan a comprender el texto trabajado previamente. Se presentan dos fragmentos del texto completo de la escena ( <i>Véase Anexo 9, Anexo</i> ). El alumno debe leerlo atentamente y rodear de color rojo aquellas palabras claves que facilitan la comprensión del texto, con el objetivo de consolidarlo.			

<b>Título: ¡Palabra completa!</b>		<b>Nivel lingüístico:</b> Morfológico	<b>9</b>
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar habilidades de identificación de la letra o sílaba faltante en las principales palabras de la escena.</li> <li>- Completar con la letra o sílaba faltante para la formación correcta de la palabra.</li> <li>- Favorecer a la ortografía de las palabras.</li> <li>- Desarrollar el reconocimiento global del léxico</li> </ul>		<b>Contenidos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estructura interna de las palabras.</li> <li>- Ortografía natural.</li> <li>- Reconocimiento global de la palabra.</li> <li>- Segmentación y conocimiento de unidades morfológicas.</li> <li>- Correspondencia grafema-fonema.</li> </ul>	
<b>Materiales:</b> Tarjetas morfológicas ( <i>Véase Anexo 10, Anexo</i> ), Variante de las Tarjetas morfológicas ( <i>Véase Anexo 11, Anexo</i> ) y Tarjetas morfológicas manipulativas ( <i>Véase Anexo 12, Anexo</i> ).			
<b>Desarrollo:</b> Después de haber trabajado el vocabulario y el contenido de la escena durante las actividades anteriores, y, sobre todo, después de haber leído <i>El plan de Elmer</i> , se realiza una actividad en la que el alumno tiene que completar la letra o sílaba faltante en las palabras de la escena. Para ello, se le entrega al alumno las Tarjetas morfológicas ( <i>Véase Anexo 10, Anexo</i> ), en las que se encuentran palabras fundamentales en la escena			

trabajada, y el alumno identificar la palabra, así como la sílaba o la letra faltante en cada caso. Debe escribirlo en el hueco.

**Variantes:**

**Variante 1:** Si el alumno con dislexia aún presenta dificultades en el reconocimiento global de la palabra y su posterior identificación de la letra o sílaba correcta faltante, se puede entregar otro tipo de Tarjetas que presentan al lado de la palabra un dibujo, con el objetivo de que la asociación dibujo-palabra escrita pueda beneficiar al análisis interno de la palabra (*Véase Anexo 11, Anexo*).

**Variante 2:** Se puede presentar otra variante si el reconocimiento y manipulación de sílabas es realizado a través de una actividad que implica manipular diferentes tarjetas que presentan únicamente las distintas sílabas que puede tener una palabra. El alumno debe buscar de entre todas las tarjetas, aquellas que tengan las sílabas correspondientes para formar la palabra determinada (*Véase Anexo 12, Anexo*). Puede además ser una actividad fonológica si es la docente la que dicta la palabra que debe formar el alumno buscando las tarjetas con las sílabas correspondientes. Al encontrarlas, debe escribirlas en una hoja aparte para conformar la palabra completa.

<b>Título: ¿Quién hace qué?</b>		<b>Nivel lingüístico:</b> Sintáctico	<b>10</b>
<b>Objetivos:</b>		<b>Contenidos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar habilidades de identificación y asignación del sujeto y el predicado de las oraciones.</li> <li>- Trabajar la estructura sintáctica de las oraciones de forma lúdica.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificación de los papeles gramaticales.</li> <li>- Análisis básico gramatical.</li> </ul>	
<b>Materiales:</b> Tarjetas sintácticas de sujeto y predicado ( <i>Véase Anexo 13, Anexo</i> ) y Tablero <i>La carrera de Elmer</i> ( <i>Véase Anexo 14, Anexo</i> ).			
<b>Desarrollo:</b> Esta actividad es lúdica y se encuentra planteada para ser realizada después de la lectura de la escena. Existen dos tipos de tarjetas ( <i>Véase Anexo 13, Anexo</i> ): azules, que hacen referencia al sujeto de las oraciones, y, por el otro lado, las verdes, que lo hacen al predicado. En cada una de las tarjetas azules se encuentra el nombre de diferentes elementos que han realizado alguna acción en la escena (por ejemplo, <i>Elmer</i> o <i>el árbol</i> ), y en las tarjetas verdes, sus correspondientes predicados (... <i>era un elefante con muchos colores</i> o ... <i>tiene muchas frutas de color gris</i> ). Las tarjetas verdes se colocan en el interior de una caja, y las azules en el interior de otra. El alumno es el encargado de coger una tarjeta de sujeto, en primer lugar, y después otra de predicado. Debe leerlo en voz alta y reflexionar sobre si tiene sentido la unión de ese sujeto y predicado en concreto después de su conocimiento de la historia. Si tiene sentido, escribe la oración completa y correcta en el tablero <i>La carrera de Elmer</i> ( <i>Véase Anexo 14, Anexo</i> ) y se lleva un punto. Así hasta completar el tablero con las diez oraciones de la actividad.			

Título: La carta de Elmer	Nivel lingüístico: Sintáctico	11
<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar habilidades de comprensión lectora y lectura fluida del texto a partir de la carta escrita por Elmer.</li> <li>- Identificar las ideas clave de la carta de Elmer.</li> <li>- Desarrollar habilidades de comprensión y ejecución de instrucciones sencillas y secuenciadas.</li> </ul>	<p><b>Contenidos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejecución de órdenes en pasos secuenciados.</li> <li>- Identificación de las ideas clave.</li> <li>- Atención y memoria visual.</li> <li>- Comprensión lectora.</li> </ul>	
<p><b>Materiales:</b> La carta de Elmer (<i>Véase Anexo 15, Anexo</i>), Instrucciones de la carta de Elmer (<i>Véase Anexo 16, Anexo</i>) y Respuesta a la carta de Elmer (<i>Véase Anexo 17, Anexo</i>).</p>		
<p><b>Desarrollo:</b> La actividad de leer, comprender y ejecutar diferentes instrucciones es planteada como la última en esta escena del cuento adaptado de Elmer. En ella, se entrega una carta escrita por Elmer (<i>Véase Anexo 15, Anexo</i>) en la que cuenta una historia ocurrida en la selva. El alumno debe leerla atentamente y comprenderla. Posteriormente, se le entrega las instrucciones de la carta de Elmer (<i>Véase Anexo 16, Anexo</i>), en la que se indica de forma secuenciada lo realizado por Elmer. El alumno debe seguir las instrucciones planteadas a través de pasos secuenciados y dibujar la historia de Elmer. Después de leerlo, debe dibujarlo en la hoja “Respuesta a la carta de Elmer” (<i>Véase Anexo 17, Anexo</i>).</p>		
<p><b>Variantes:</b></p> <p>Para esta actividad se han diseñado dos tipos de variantes o versiones diferentes. La <b>variante A</b>, enfocada a un alumno con dislexia que pueda prescindir de ayudas visuales como la negrita o pictogramas para comprender las oraciones, y, por otro lado, la <b>variante B</b>, que sí presenta ese tipo de ayudas con el objetivo de conformar un texto más accesible y ajustado a las necesidades específicas del alumno al que se plantea.</p>		

- **Consideraciones finales**

Una vez han sido mostradas y desarrolladas las diferentes actividades, resulta fundamental realizar una serie de observaciones finales sobre estas. En primer lugar, se ha procurado que las actividades sigan un orden progresivo y secuencial lingüísticamente hablando, con la finalidad de que la realización de cada una de ellas pueda servir de base para la siguiente. El diseño de actividades accesibles y estructuradas facilita que el alumno pueda avanzar de forma progresiva en el desarrollo de los diferentes niveles del lenguaje.

Por otro lado, se han planteado actividades muy diferentes entre sí, con el objetivo de ofrecer una perspectiva amplia sobre las distintas actividades que se pueden proponer en

el trabajo del desarrollo del lenguaje desde un cuento infantil. Asimismo, aunque estas actividades han sido planteadas para trabajar aspectos específicos del cuento infantil *Elmer*, lo cierto es que estas pueden introducirse y ajustarse a las características de otros cuentos infantiles, realizando los ajustes pertinentes. Lo realmente importante de esto es mantener el enfoque gradual, la metodología multinivel y los tres momentos fundamentales en el proceso lector.

Asimismo, el hecho de haber diseñado un total de once actividades que pertenecen a una escena en concreto de *Elmer*, como ha sido *El plan de Elmer* se justifica también por la importancia de ofrecer una amplia gama de actividades que permita escoger aquellas que más puedan ajustarse a las necesidades lingüísticas de un alumno con dislexia en caso de ser aplicadas en el contexto educativo. Finalmente, tampoco se ha considerado como necesario establecer una temporalización a cada actividad ni a la propuesta didáctica en sí, dado que depende del alumno con dislexia y de sus necesidades específicas.

## 5.7 Evaluación

Como ya se ha comentado, la propuesta no se plantea con un caso real, por lo que se han tenido en cuenta las dificultades más comunes del alumnado con dislexia. Si recordamos las palabras de Ramírez (2011), en las que destaca la importancia de personalizar la intervención a las necesidades del alumno, es evidente que esto también repercute en la evaluación. Por lo tanto, en caso de llevar a cabo la propuesta, sería efectivo el uso de pruebas estandarizadas, como la de PROLEC (Cuetos et ál., 2007)<sup>1</sup>, que evalúa la identificación de letras, procesos léxicos, gramaticales y semánticos, para conocer de forma previa las dificultades lingüísticas del alumno y tomar decisiones específicas sobre el ajuste de la propuesta didáctica a estas. Al finalizar el desarrollo de la propuesta, sería especialmente útil volver a aplicar la prueba con el objetivo de valorar si ha favorecido a la mejora de las necesidades lingüísticas del alumno.

Por otro lado, al haber diseñado una propuesta flexible y basada en las dificultades lingüísticas más frecuentes, es posible la elaboración de una evaluación general y abierta

---

<sup>1</sup> Por motivos de extensión, es posible conocer información más detallada sobre la prueba PROLEC – R en Cuetos, F., Rodríguez, B., & Ruano, E. (2007). PROLEC – R. Batería de evaluación de los procesos lectores, revisada. TEA Ediciones. Disponible en: <https://www.cop.es/uploads/PDF/PROLEC-R.pdf>

que ayude a conocer su contribución a la mejora de las habilidades lingüísticas del alumno. De esta forma, se ha optado por la realización de una **evaluación continua** que permita conocer y valorar el progreso del alumno a lo largo de la propuesta. Este tipo de evaluación se estructura en la evaluación inicial, formativa y final.

En primer lugar, con la **evaluación inicial** conocemos el punto de partida del alumno con dislexia al identificar sus necesidades específicas. Con esta información, se toman decisiones objetivas sobre la adaptación y ajuste de la propuesta a estas. Se puede llevar a cabo a través de pequeñas actividades variadas, como identificar sonidos, ordenar oraciones o asociar palabras con imágenes. La **evaluación formativa**, por su parte, tiene el objetivo de observar el progreso del alumno a lo largo de las actividades, ofreciendo una retroalimentación clara y oportuna. Para esta, se hace uso de instrumentos de evaluación como la **observación directa** y la **Galería de Aprendizaje**. La observación directa es fundamental para conocer el progreso diario y proporcionar una retroalimentación oportuna. La Galería de Aprendizaje permite que el alumno sea consciente de sus propios avances, mostrándolos al finalizar la lectura y actividades de cada una de las seis escenas, con el fin de recibir una retroalimentación continua y oportuna. El alumno debe rellenar las *Pistas de Elmer (Véase Anexo 18, Anexo)*, una plantilla con aspectos concretos que evidencia lo aprendido: *nombre de la escena y dibujo, idea importante, 3 palabras clave, oración con una palabra clave, lectura de palabras específicas, lo aprendido y lo no aprendido todavía o resulta más complejo al alumno*. En el Anexo 19 (*Véase Anexo 19, Anexo*) se encuentra información más detallada sobre estos aspectos, que tienen el objetivo de que el alumno reflexione sobre su aprendizaje y sea consciente de lo aprendido y de aquello que le resulta más complejo. Asimismo, permite que la docente realice un seguimiento continuo, conociendo los avances y los puntos de mejora del alumno de cara a próximas escenas, algo clave para el ajuste oportuno de la propuesta a sus necesidades. Por último, al finalizar la lectura y actividades de las seis sesiones, el alumno recopilará las seis *Pistas de Elmer* en una cartulina para observar y reflexionar sobre su progreso.

Finalmente, se hace uso de la **evaluación final**, esencial para conocer en qué medida se han cumplido los objetivos previstos. Debido a que la propuesta de actividades se estructura en torno a la organización de las seis escenas, la evaluación final no es planteada al finalizar el cuento, sino después de la lectura y actividades de cada escena, con la finalidad de obtener una evaluación más concreta y adaptada al ritmo del alumno,

que permita la realización de ajustes y adaptaciones necesarias en el momento oportuno. Para ello, se proponen dos tipos de **rúbricas** centradas en la escena trabajada *El plan de Elmer*. La primera se centra en aspectos específicos de la dislexia estructurados en torno a los niveles del lenguaje, con el fin de obtener un conocimiento preciso del avance lingüístico del alumno (*Veáse Anexo 20, Anexo*), y, la segunda, en aspectos específicos del proceso de lectura y realización de las actividades. Respecto a estas últimas, se valoran tanto aspectos actitudinales sobre su realización, como otros más específicos vinculados a actividades determinadas, con la finalidad de obtener una evaluación más precisa del desempeño del alumno (*Veáse Anexo 21, Anexo*). Por motivos de extensión, se encuentran en el Anexo.

## **6. Conclusiones finales**

La alta prevalencia del alumnado con dislexia en el sistema educativo español ha reflejado la necesidad urgente de implementar prácticas adecuadas y eficaces capaces de responder las necesidades específicas del alumnado. Teniendo en cuenta esta realidad educativa, el presente TFG ha tenido la finalidad de fomentar el desarrollo de las habilidades lingüísticas y la comprensión lectora y escrita del alumnado con dislexia a partir de la adaptación del cuento infantil *Elmer* y su posterior planteamiento de actividades, proporcionando una respuesta clara y específica a cada una de las dificultades que pueden surgir a nivel fonológico, morfológico, sintáctico y semántico. En la misma línea, la adaptación de *Elmer* pretendía conformar un nuevo texto más accesible y adecuado al alumnado a partir de principios específicos de la Lectura Fácil, de la dislexia y de los componentes del lenguaje. Sin embargo, para comenzar con el diseño y planteamiento de una versión más adaptada del cuento al alumnado con dislexia, así como de la propuesta de actividades, han sido claves los objetivos previos centrados en la investigación de la dislexia y sus repercusiones en el lenguaje, así como del valor de la literatura en el aprendizaje y desarrollo lingüístico del alumnado con dislexia.

Tras esto, es posible decir que los objetivos previstos en el presente TFG han sido alcanzados de forma satisfactoria, confirmando la relevancia que adquiere en el sistema educativo actual el diseño y planteamiento de propuestas adecuadas y personalizadas al alumnado al que se plantea. No obstante, soy consciente de que aún me queda mucho por aprender y seguir mejorando.

No obstante, hubiera sido especialmente interesante y enriquecedor poder aplicar la propuesta con un caso real, con el objetivo de conocer realmente en qué medida se contribuye al desarrollo lingüístico del alumnado con dislexia a partir de un cuento adaptado y actividades estructuradas en torno a las principales dificultades lingüísticas. Esta imposibilidad de llevarlo a la práctica es una de las limitaciones claras del TFG, aunque no impide que pueda ser implementado en futuros contextos. Otra de las limitaciones relevantes es la ausencia de participación directa de alumnado con dislexia y de profesionales especializados, que podrían haber enriquecido la propuesta al ofrecer una visión más crítica y ajustada al contexto actual de dislexia. Por último, al centrar la propuesta en un único cuento surgen nuevas limitaciones, como no poder trabajar todas las dificultades lingüísticas del alumnado con dislexia, obligándonos a seleccionar aquellas más comunes. Además, es posible que la temática de *Elmer* no sea atractiva para todos, lo que hace que factores como la motivación e implicación en la lectura y actividades sean relevantes en la efectividad de la propuesta.

Como ya se ha comentado, el cuento adaptado y las actividades han sido planteadas teniendo en cuenta las dificultades más comunes que presenta el alumnado con dislexia, ya que cada uno presenta necesidades específicas. Se ha considerado como necesario ofrecer diferentes perspectivas y variantes de actividades, con el objetivo de que, en caso de ser implementadas con un caso real, permitan escoger aquellas que más se ajusten a las necesidades del alumno, y que, además, posibiliten la realización de las modificaciones necesarias. Por ende, se considera que esta propuesta, debido a la flexibilidad existente en el diseño y realización de las actividades, y en la posibilidad de adaptación a las necesidades específicas, demuestra la perspectiva de aplicación futura que tiene, al ser planteada como una herramienta flexible capaz de responder a las necesidades lingüísticas a través de la literatura infantil. Partiendo de esta base, se proporcionan perspectivas de futuro además de la aplicación de la propuesta, como continuar con el diseño y planteamiento de actividades de cada una de las escenas, siguiendo los criterios establecidos y conformando una propuesta más completa en la que se pueda observar de forma más concreta el avance del alumno. En la misma línea, también se plantea la posibilidad de realizar una evaluación final de carácter más global que valore de forma precisa el avance del alumno durante toda la propuesta.

Asimismo, se contempla como perspectiva de futuro la adaptación de la propuesta tanto a un alumnado con diferentes necesidades educativas, como a otros niveles y etapas, debido a su alta flexibilidad.

Las implicaciones educativas se centran, principalmente, en la necesidad de implementar propuestas que respondan a las necesidades del alumnado, especialmente de aquellos con dislexia, destacando la importancia de proporcionar materiales accesibles y adaptados que faciliten el acceso y el desarrollo del lenguaje. Sumado a ello, se evidencia el papel de la Lectura Fácil en el aprendizaje del alumno al reducir las barreras de acceso y comprensión del texto literario. De igual manera, la estructuración de las actividades en los niveles lingüísticos también señala la importancia que adquiere ofrecer una respuesta eficaz y específica centrada en el nivel del lenguaje en el que se origina. Sin embargo, para que todo lo anterior sea realmente efectivo, es necesaria la formación sólida del profesorado en las necesidades del aula para proporcionar una respuesta ajustada y adecuada durante el proceso educativo.

Me gustaría concluir con la reflexión de Ignacio Estrada “Si un niño no puede aprender de la manera en que enseñamos, quizás deberíamos enseñar de la manera en que él aprende” (Barcibomutayama, 2025), que invita a reflexionar sobre la necesidad de replantear el proceso educativo actual para garantizar que todos los alumnos, independientemente de sus necesidades, puedan aprender y progresar. En este sentido, es vital para el alumnado con dislexia proporcionar materiales, actividades y enfoques metodológicos ajustados que permitan su progreso y desarrollo lingüístico.

## 7. Referencias bibliográficas

- Anaya-Reig, A., y Calvo Fernández, V. (2022). Use of children's and youth adult literature as an intervention strategy in cases of dyslexia: annotated corpus. *Lenguaje y textos*, 55, 55-65.
- Andreu i Barrachina, L. (2020). *Las alteraciones de la lectura: la dislexia y las dificultades de comprensión*. Fundació Universitat Oberta de Catalunya.
- Artigas-Pallarés, J. (2009). Dislexia: enfermedad, trastorno o algo distinto. *Revista de Neurología*, 48, S63-S69.
- Asociación Americana de Psiquiatría, (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5*. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (2ª. Ed.). Trillas.
- Barcibomutayama (2025). *Fuente de inspiración: citas motivadoras para educadores y profesores*. <https://barciboenoteca.com/fuente-de-inspiracion-citas-motivadoras-para-educadores-y-profesores/>
- Bolea, S., Conde, D., Panadero, B., Pérez, I., Valtueña, M., y Vicente, L. (2017). *La dislexia: guía de detección actuación en el aula*. Gobierno de Aragón.
- Caamaño Tomás, A. (2019). Lectura, comprensión lectora y el nivel léxico-semántico. *Revista Pucarà*, 30, 157–177.
- Coltheart, M. (1978). Acceso léxico en tareas de lectura sencillas. En G. Underwood (Ed.), *Estrategias de procesamiento de la información* (pp. 151-216).
- Cuetos, F., Rodríguez, B., y Ruano, E. (2007). PROLEC – R. Batería de evaluación de los procesos lectores, revisada. TEA Ediciones. Disponible en: <https://www.cop.es/uploads/PDF/PROLEC-R.pdf>
- DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial de Castilla León, 190.
- Defior, S., y Serrano, F. (2011). Procesos fonológicos explícitos e implícitos, lectura y dislexia. *Revista neuropsicología, neuropsiquiatría y neurociencias*, 11(1), 79-94.

De la Peña, C. (2012). *La dislexia desde la neuropsicología infantil*. Madrid: Sanz y Torres. UNED.

Del Toro Alonso, V. (2012). El juego como herramienta educativa del Educador Social en actividades de Animación Sociocultural y de Ocio y Tiempo libre con niños con discapacidad. *Revista de Educación Social*, 16, 1-13.

Dislexia Madrid. (2024). *Adaptación de textos en dislexia*.

<https://dislexiamadrid.es/adaptacion-de-textos-en-dislexia>

Echeita, G. (2006). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(1), 25–43.

Escalante, T., y Caldera, R. (2008). Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer. *Educere, Artículos arbitrarios*. 43, 669 – 678.

Etchepareborda, M. C. (2002). Detección precoz de la dislexia y enfoque terapéutico. *Revista de Neurología*, 34 (1), 13-23.

Gatell Carbó, A. (2022). Trastorno específico del aprendizaje. *Pediatría Integral*, XXVI(1), 27-35.

Giussani, L. (2009). Algunas consideraciones sobre el papel de la morfología en la lectura. *Alfabetización Inicial*. 103, 104 -118.

Gómez, M. C., y Sevilla-Vallejo, S. (2023). Las neurociencias en el aprendizaje de los menores con Trastorno Específico del Lenguaje. Niveles lingüísticos, metodologías y etapas evolutivas implicadas según una muestra de especialistas en lenguaje. *EDUCA. Revista internacional para la calidad educativa*, 2 (3), 168-192.

Gómez Zapata, E., Defior, S., y Serrano, F. (2011). Mejorar la fluidez lectora en dislexia: diseño de un programa de intervención en español. *Escritos de Psicología*, 4(2), 65-73.

Guixa, J. (1979). Patología del lenguaje escrito. En J. Perelló et ál. (Eds.), *Perturbaciones del lenguaje*. (pp. 445, 460 – 461). Ed. Científico – Médica.

Granada Azcárraga, M., Pomés Correa, M., y Cáceres Zúñiga, F. (2022). La importancia de leer cuentos para el desarrollo lingüístico de preescolares con Trastorno de Lenguaje. *Educação e Pesquisa*, 48, e233178.

Hernández Méndez, A. (2018). Trastorno de aprendizaje de la lectura: Dislexia. *Publicaciones Didácticas*, 100, 52-56.

Huerta, E., y Matamala., A. (1995). *Tratamiento y prevención de las dificultades lectoras. Manual de Programas de Actividades y Juegos Integrados de Lectura. Fundamentos, procedimientos de intervención, recomendaciones e instrucciones para educadores y padres*. Aprendizaje Visor.

Hurtado, C. J., y Reguera, A. M. (2022). Metodología de la traducción a la lectura fácil: Retos de investigación. *Translation, Mediation and Accessibility for Linguistic Minorities*. 125, 205 – 222.

INTEF (2020). *¿Qué hacer y cómo actuar ante la dislexia?* Centro de Recursos para el Desarrollo Profesional del Profesorado.

[https://descargas.intef.es/cedec/atencion\\_diver/contenidos/dificultades/dislexia/qu\\_hacer\\_y\\_cmo\\_actuar.html](https://descargas.intef.es/cedec/atencion_diver/contenidos/dificultades/dislexia/qu_hacer_y_cmo_actuar.html)

Mckee, D. (1990). *Elmer*. Altea.

Martínez, C., y Hernández, L. (2015). *Guía para el éxito escolar del alumnado con dislexia*. Murcia: Consejería de Educación y Universidades.

Matute, E., y Guajardo, S. (2012). *Dislexia: definición e intervención en hispanohablantes*. (2ª ed.). Editorial El Manual Moderno.

Mejía de Eslava, L. M., y Cobos, J. E. (2008). Conciencia fonológica y aprendizaje lector. *Acta Neurológica Colombiana*, 24, S55-S63.

Mendoza Salazar, Z.M., Atencia Hernández, A. E., y Correa López, R.A. (2021). Dislexia: Revisión de manifestaciones sintomatológicas y signos en etapas escolares. *Tempus Psicológico*, 4(2), 118-141.

Noreña, G. (2012). *Actividades para trabajar la dislexia*. PTYAL. <https://ptyalcantabria.com/dislexia/actividades-para-trabajar-dislexia/>

Organización Internacional Dislexia y Familia (2024). *Dyslexia Compass: Informe sobre las mediciones nacionales de la dislexia*. Co-financiado por el programa Erasmus+ de la Unión Europea (N.º. 2020 -1).

Organización Mundial de la Salud. (2022). *Trastornos mentales*. OMS.

- Padrós Tuneu, N. (2009). La teoría de la inclusión: entre el desarrollo científico y la casualidad cotidiana. En M. R. Berruezo Albéniz & S. Conejero López (Coords.), *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación, Pamplona-Iruñea, 29, 30 de junio y 1 de julio de 2009, 1*, 171-180.
- Peláez, E., y Valcárcel, E. (2002). Modelos de doble - ruta en la lectura. *Revista Cubana de Psicología, 19*(3), 201-204.
- Peñaloza Páez, J., (2013). Dificultades de aprendizaje. *Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*.
- Puentes, A., del Olmo, A. F., Martínez, A. R., Elvira, L. J., Peleteiro, L., Olivé, M. L. et ál. (2022). Trastornos del aprendizaje: definiciones. *Asociación Española de Pediatría, 1*, 1-10.
- Ramírez Sánchez, D., (2011). Estrategias de intervención educativa con el alumnado con dislexia. *Innovación y Experiencias Educativas, 49*, 1 – 19.
- Rivas Torres, R M., y Fernández Fernández, P. (1997). *Dislexia, disortografía y disgrafía*. Madrid: Pirámide.
- Romero, M., Rivera, P., y Alcántara, L. (2024). El club en Lectura Fácil como espacio inclusivo de adolescentes con dislexia. En *Pensar y accionar la inclusión desde miradas diversas. El reto de la atención a las personas con dislexia*. Dykinson. 163 – 178.
- Serrano, F., y Defior, S. (2004). Dislexia en Español: estado de la cuestión, *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 2*(2), 13-34.
- Snowling, M. J. y Hulme, C. (2012). Commentary: Interventions for children's language and literacy difficulties. *International Journal of Language & Communication Disorders, 47*(1), 27-34.
- Tamayo, S. (2017). La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 21*(1), 423-432.
- Traficante, D. (2012). De los grafemas a los morfemas: una forma alternativa de mejorar las habilidades en niños con dislexia. *Revista de Investigación En Logopedia, 2*(2), 163-185.

Vásquez, A. C., Quispe, J. P., y Huayna, A.M. (2009). Procesamiento de lenguaje natural. *Revista de investigación de Sistemas e Informática*, 6(2), 45 – 54.

## 8. Anexos

### 8.1 Anexo 1. Texto real de *Elmer* (Mckee, 1990)

Esto era una vez un rebaño de elefantes. Había elefantes jóvenes, elefantes viejos, elefantes gordos, elefantes altos y elefantes flacos. Elefantes así y así y de cualquiera otra forma, todos diferentes, pero todos felices y todos del mismo color ... menos Elmer.

Elmer era diferente. Elmer era de colores. Elmer era amarillo. Y Naranja. Y rojo. Y rosa. Y morado. Y azul. Y verde. Y negro. Y blanco. Elmer no era de color elefante.

Y era Elmer el que hacía felices a los elefantes. Algunas veces Elmer jugaba con los elefantes, otras veces los elefantes jugaban con él; pero casi siempre que alguien se reía era porque Elmer había hecho algo divertido.

Una noche Elmer no podía dormir porque se puso a pensar, y el pensamiento que estaba pensando era que estaba harto de ser diferente. "¿Quién ha oído nunca hablar de un elefante de colores?", pensó. "Por eso todos se ríen cuando me ven".

Y por la mañana temprano, cuando casi nadie estaba despierto del rodo, Elmer se fue sin que los demás se dieran cuenta.

Caminó a través de la selva y se encontró con otros animales.

Todos le decían:

- Buenos días, Elmer.

Y Elmer contestaba a cada uno:

- Buenos días.

Después de una larga caminata, Elmer encontró lo que andaba buscando: un árbol bastante alto. Un árbol lleno de unos frutos color elefante. Elmer agarró el tronco con la trompa y sacudió y sacudió el árbol hasta que todos los frutos cayeron al suelo.

Cuando el suelo quedó cubierto de frutos, Elmer se tiró encima de ellos y se revolcó una vez y otra, de un lado y del otro, hasta que no quedó ni rastro de amarillo, de naranja, de rojo, de rosa, de morado, de azul, de verde, de negro o de blanco. Cuando terminó de revolcarse, Elmer era igual que cualquier otro elefante.

Después de esto, Elmer emprendió el camino de vuelta a su rebaño. Se encontró de nuevo con los animales.

Esta vez le decían todos:

- Buenos días, elefante.

Y Elmer sonreía y contestaba:

- Buenos días – y estaba encantado de que no le reconocieran.

Cuando Elmer se encontró con los otros elefantes vio que estaban todos de pie y muy quietos. Ninguno se dio cuenta de que Elmer se acercaba y se ponía en el centro del rebaño.

Al cabo de un rato Elmer se dio cuenta de que algo pasaba; pero ¿qué podía ser? Miró a su alrededor: era la misma selva de siempre, el mismo cielo luminoso de siempre, la misma nube cargada de lluvia que aparecía siempre de vez en cuando y finalmente los mismos elefantes de siempre. Elmer los miró bien.

Los elefantes permanecían completamente quietos. Elmer no los había visto nunca tan serios.

Cuanto más miraba a aquellos elefantes tan serios, tan silenciosos, tan quietos y tan aburridos, más ganas le entraban de reír. Finalmente, no pudo aguantarse más, levantó la trompa y gritó con todas sus fuerzas:

- ¡BUUU!

Los elefantes saltaron por el aire de pura sorpresa y cayeron patas arriba:

- ¡Ah, uh, oh!... – exclamaron, y luego vieron que Elmer se moría de risa.
- ¡Elmer! – dijeron -, ¡Seguro que es Elmer!

Y todos los elefantes empezaron a reírse como nunca se habían reído antes.

Y mientras se estaba riendo, empezó a llover; la nube descargaba toda el agua que llevaba y los colores de Elmer se volvieron visibles. Los elefantes se reían cada vez más al ver que la lluvia duchaba a Elmer y le devolvía sus colores naturales.

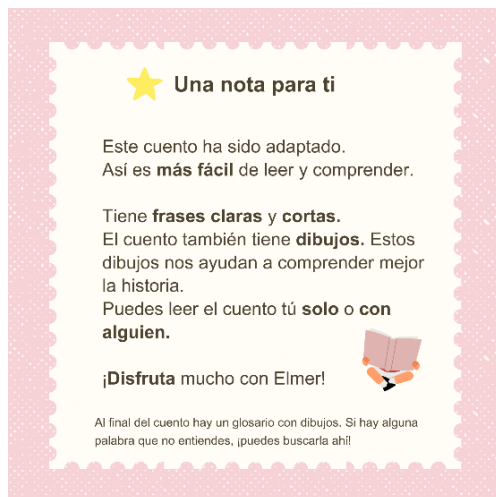
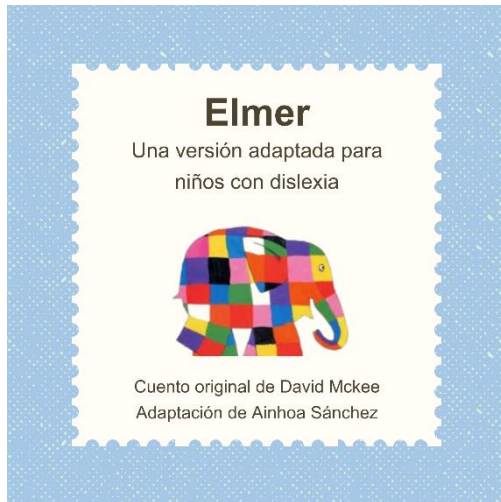
- ¡Ay, Elmer! Tus bromas han sido siempre divertidas, pero esta ha sido la más divertida de todas – dijo un viejo elefante, ahogándose de la risa.

Y otro propuso:

- Vamos a celebrar una fiesta en honor a Elmer. Todos nos pintaremos de colores y Elmer se pondrá de color elefante.

Y eso fue justamente lo que todos los elefantes hicieron. Cada uno se pintó como mejor le pareció y, desde entonces, una vez al año repiten esa fiesta. Si en uno de esos días especiales alguien ve a un elefante de color gris, puede estar seguro de que es Elmer.

## 8.2 Anexo 2. Cuento adaptado *Elmer*<sup>2</sup>



<sup>2</sup> Todas las representaciones gráficas (formato, diseño ...) han sido elaboradas por la autora del TFG con la herramienta *Canva*, exceptuando ilustraciones específicas como *Elmer agarrando un árbol con su trompa*, que fueron generadas mediante IA a partir de una descripción textual realizada por la autora y con las ilustraciones precisas.


+ Parte 3

Elmer hacía **reír** a todos los elefantes.   
Era muy divertido.



Siempre hacía muchas **bromas** a los otros elefantes.   
Y ellos le hacían muchas bromas a él. Se reían todos **juntos**. 




+ Parte 1

 **Elmer no puede dormir**

Una noche, Elmer no podía dormir.

Elmer **pensaba y pensaba**:   
“¿Por qué soy diferente? ¿Por qué tengo tantos colores? ¿Se ríen de mí por mis **colores**?” 



+ Parte 2

Elmer se despertó muy **pronto**   
por la mañana.

Se fue despacio, en **silencio**.   
Los elefantes estaban dormidos.



+ Parte 1

 **El plan de Elmer**

Elmer **caminó** por la **selva**.   
Vio a muchos animales.

- ¡Hola, Elmer!
- ¡Hola!
- ¡Buenos días! – contestó Elmer con una **sonrisa**. 



+ Parte 2

Elmer caminó durante un buen rato, sin parar.

Al final, vio un **árbol** muy **grande**.  
Era un árbol muy grande, y Elmer parecía **pequeño** a su lado.   
Este árbol tenía muchas **frutas** grises. 




+ Parte 3


Elmer **agarró** el árbol con su **trompa**. 

Y las **frutas** grises **cayeron** al suelo. 



✳ Parte 4

Elmer se **tumbó** encima de las frutas grises.  
También **rodó** por el suelo. 



✳ Parte 5

Después, Elmer **frotó** su cuerpo con las frutas grises. 

Tenía zumo de frutas por todo su cuerpo.  
Ya no se veían los colores de Elmer.  
Elmer era **gris** ahora. 



✳ Parte 1

 **Elmer es gris**

Elmer volvió con los elefantes.  
  
En el camino, volvió a ver a los animales.  
Los animales no le reconocieron.  
No sabían que era Elmer.  
Elmer se alegró.



✳ Parte 2

Elmer llegó al lugar donde estaban los elefantes.  
Los elefantes estaban muy **tranquilos** y en silencio. 

Elmer se puso en medio de los elefantes.  
Ningún elefante lo reconoció.  
Los elefantes no sabían que era Elmer.



✳ Parte 3

Todo estaba igual: la selva, el cielo, las nubes grises, los elefantes ...

Pero había algo **raro**.   
Los elefantes estaban muy **callados** y **quietos**. 



✳ Parte 1

 **¡BUUU!**

Elmer se rió mucho.  
También **gritó**:   
– ¡BUUU!

Los elefantes se **asustaron**. 



Parte 2

Los elefantes **saltaron** y se **cayeron** al suelo.

- ¡Ha sido Elmer!
- ¡Elmer, nos has gastado una broma!

Elmer se rio mucho.



Parte 3

Empezó a **llover**.  
La **lluvia** cayó sobre los elefantes y Elmer...  
Y quitó el zumo de las frutas grises del cuerpo de Elmer.  
Los **colores** de Elmer volvieron.



Parte 4

Los elefantes rieron, rieron y rieron.  
– Elmer, ¡tú siempre haces bromas! – dijo un elefante.  
– ¡Pero esta fue la más **divertida**!  
– ¡Ya tienes tus colores otra vez! – dijo otro elefante.



Parte 1

 **Todos lo celebran**

Desde ese día, los elefantes celebran una **fiesta** cada año.  
La fiesta se llama el **Día de Elmer**.

Todos los elefantes **se pintan** de muchos colores.  
Y Elmer se pinta de color gris.  
Es muy divertido.



**¡El cuento ha terminado!**

¿Te ha gustado la historia de Elmer?  
Ahora puedes leer el Glosario con los dibujos.  
¡Hasta pronto!



 **Glosario de palabras**

¿Recuerdas estas palabras del cuento?  
Cada palabra tiene un dibujo que te ayuda a entenderla mejor.  
¡Puedes mirar este Glosario cuando no recuerdes el significado de una palabra!

Las palabras están ordenadas como en el cuento de Elmer

## Glosario de palabras

### Elefante

Animal muy grande con una trompa y orejas grandes.

En el cuento, Elmer es un elefante.



### Elmer

Es un elefante muy especial. Tiene muchos colores.

Es el personaje más importante del cuento.



## Glosario de palabras

### Diferente

No es igual que los demás.

Elmer es diferente por los colores de su cuerpo.



### Colores

Amarillo, verde, azul, rojo, morado, rosa...

Elmer tiene muchos colores.



## Glosario de palabras

### Gris

Es el color de los demás elefantes.

El color de Elmer cambió con el zumo de las frutas.



### Bromas

Algo que se hace para reír con los demás. No se hace para hacer daño.

Elmer hace muchas bromas a sus amigos.



## Glosario de palabras

### Reír

Lo hacemos cuando estamos felices y suena: "jajaja".

Los elefantes se ríen con Elmer.



### Silencio

Cuando no se habla ni se hace ruido.

Elmer se va en silencio porque los elefantes duermen.



## Glosario de palabras

### Caminar

Ir de un lugar a otro con los pies.

Elmer camina por la selva.



### Selva

Lugar con muchos árboles y animales.

Elmer y los demás elefantes viven en la selva.



## Glosario de palabras

### Frutas

Alimentos que crecen de los árboles o de las plantas.

Elmer utiliza frutas en su cuerpo.



### Trompa

Parte larga de la cara de un elefante. Parece una manguera.

Elmer mueve las frutas con ella.



 **Glosario de palabras**

**Rodar**  
 Dar vueltas por el suelo.  
 Como una pelota.  
 Elmer rueda por el suelo lleno de frutas.



**Frotar**  
 Mover algo contra otra cosa.  
 Podemos hacerlo con la mano o con el cuerpo.  
 Elmer se frota con las frutas.



 **Glosario de palabras**

**Gritar**  
 Decir algo muy fuerte.  
 Elmer grita y asusta a los elefantes.



**Asustarse**  
 Cuando tienes miedo.  
 Los elefantes asustan por la broma de Elmer.



 **Glosario de palabras**

**Saltar**  
 Cuando levantamos los pies del suelo con un salto.  
 Los elefantes saltan cuando escuchan a Elmer.



**Lluvia**  
 Es el agua que cae del cielo cuando llueve.  
 Quita el color gris de Elmer.



 **Glosario de palabras**

**Pintar**  
 Poner colores sobre algo.  
 Todos los elefantes se pintan en el Día de Elmer.



**Fiesta**  
 Un día para divertirse y celebrar algo.  
 Los elefantes hacen el Día de Elmer.




Anexo 2. Cuento adaptado Elmer. Fuente: elaboración propia


**8.3 Anexo 3. Recopilación de imágenes y apoyos visuales de la escena *El plan de Elmer***

**El plan de Elmer**

Parte 1

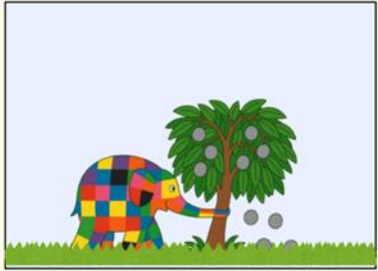


Parte 2

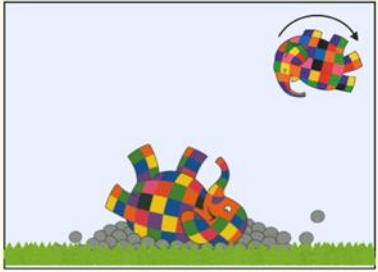


**El plan de Elmer**

Parte 3

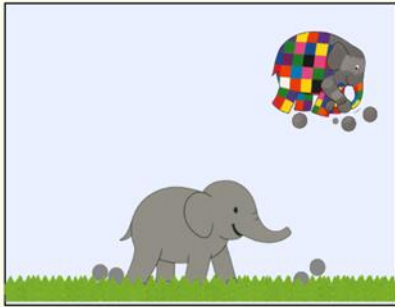


Parte 4



**El plan de Elmer**

Parte 5



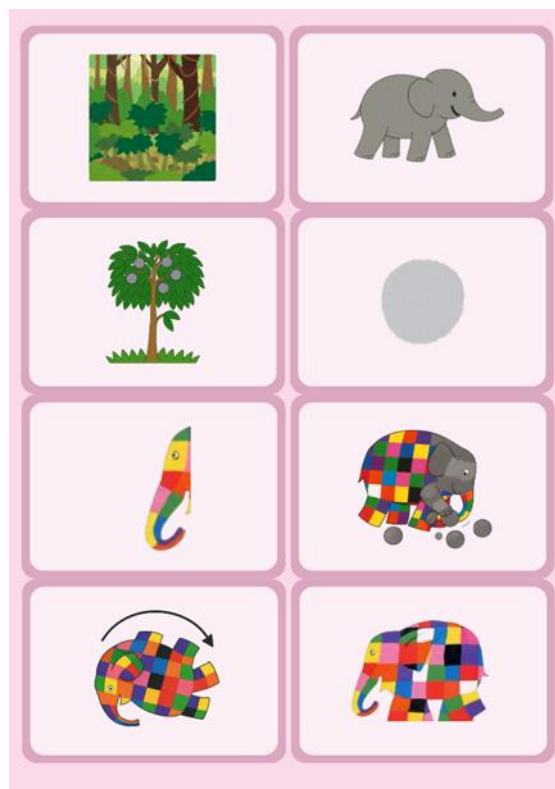
Anexo 3. Recopilación de imágenes y apoyos visuales de la escena *El plan de Elmer*. Fuente: elaboración propia

#### 8.4 Anexo 4. Tarjetas de palabras



Anexo 4. *Tarjetas de palabras*. Fuente: elaboración propia

#### 8.5 Anexo 5. Tarjetas de imágenes



Anexo 5. *Tarjetas de imágenes*. Fuente: elaboración propia

8.6 Anexo 6. Sopa de letras: *El plan de Elmer*

**A**

**SOPA DE LETRAS**  
**EL PLAN DE ELMER**



→

T	R	O	M	P	A	R	V	F
O	K	O	X	E	I	A	F	R
N	J	G	R	L	F	S	R	O
O	P	V	O	C	A	T	U	T
P	P	R	D	E	U	E	T	A
G	E	I	A	R	E	G	A	R
B	O	Ñ	R	S	V	Y	X	Z
K	J	I	I	Á	R	B	O	L
S	E	L	V	A	H	D	J	P

↓

TROMPA	RODAR
SELVA	FRUTA
FROTAR	ÁRBOL

**B**

**SOPA DE LETRAS**  
**EL PLAN DE ELMER**



→

T	R	O	M	P	A	R	V	F
O	K	O	X	E	I	A	F	R
N	J	G	R	L	F	S	R	O
O	P	V	O	C	A	T	U	T
P	P	R	D	E	U	E	T	A
G	E	I	A	R	E	G	A	R
B	O	Ñ	R	S	V	Y	X	Z
K	J	I	I	Á	R	B	O	L
S	E	L	V	A	H	D	J	P

↓

TROMPA		RODAR	
SELVA		FRUTA	
FROTAR		ÁRBOL	

**C**

**SOPA DE LETRAS**  
**EL PLAN DE ELMER**



→

T	R	O	M	P	A	R	V	F
O	K	O	X	E	I	A	F	R
N	J	G	R	L	F	S	R	O
O	P	V	O	C	A	T	U	T
P	P	R	D	E	U	E	T	A
G	E	I	A	R	E	G	A	R
B	O	Ñ	R	S	V	Y	X	Z
K	J	I	I	Á	R	B	O	L
S	E	L	V	A	H	D	J	P

↓

TROMPA		RODAR	
SELVA		FRUTA	
FROTAR		ÁRBOL	


Anexo 6. Sopa de letras: *El plan de Elmer*. Fuente: elaboración propia

## 8.7 Anexo 7. Guía para la lectura de *El plan de Elmer*

Durante la lectura



### Parte 1

 Mira el **dibujo** y haz tu propio dibujo aquí.

 ¿Qué **ocurre** en esta parte del cuento de Elmer?


---

---

---

---

---

 ¿Cual es la **idea** más importante?


---

---

Durante la lectura



### Parte 2

 Mira el **dibujo** y haz tu propio dibujo aquí.

 ¿Qué **ocurre** en esta parte del cuento de Elmer?

---

---

---

---

---

 ¿Cual es la **idea** más importante?

---

---

Durante la lectura



**Parte 3**

Mira el **dibujo** y haz tu propio dibujo aquí.

¿Qué ocurre en esta parte del cuento de Elmer?

---

---

---

---

---

¿Cual es la **idea** más importante?

---

---

Durante la lectura



**Parte 4**

Mira el **dibujo** y haz tu propio dibujo aquí.

¿Qué ocurre en esta parte del cuento de Elmer?

---

---

---

---

---

¿Cual es la **idea** más importante?

---

---

Durante la lectura



 **Parte 5**



Mira el **dibujo** y haz tu propio dibujo aquí.



¿**Qué ocurre** en esta parte del cuento de Elmer?

---

---

---

---

---



¿Cual es la **idea** más importante?

---

---

Anexo 7. Guía para la lectura de *El plan de Elmer*. Fuente: elaboración propia

### 8.8 Anexo 8. Tarjetas de palabras que contienen una oración



Anexo 8. Tarjetas de palabras que contienen una oración. Fuente: elaboración propia

## 8.9 Anexo 9. Fragmentos específicos de *El plan de Elmer*

Después de la lectura



¡Ahora es tu turno! Lee estos fragmentos de la escena “El plan de Elmer”. Rodea de rojo las palabras más importantes del texto.

Después, Elmer frotó su cuerpo con las frutas grises.

Tenía zumo de frutas por todo su cuerpo.

Ya no se veían los colores de Elmer.

Elmer era gris ahora.

**Palabras clave:** \_\_\_\_\_

Elmer caminó durante un buen rato, sin parar.

Al final, vio un árbol muy grande.

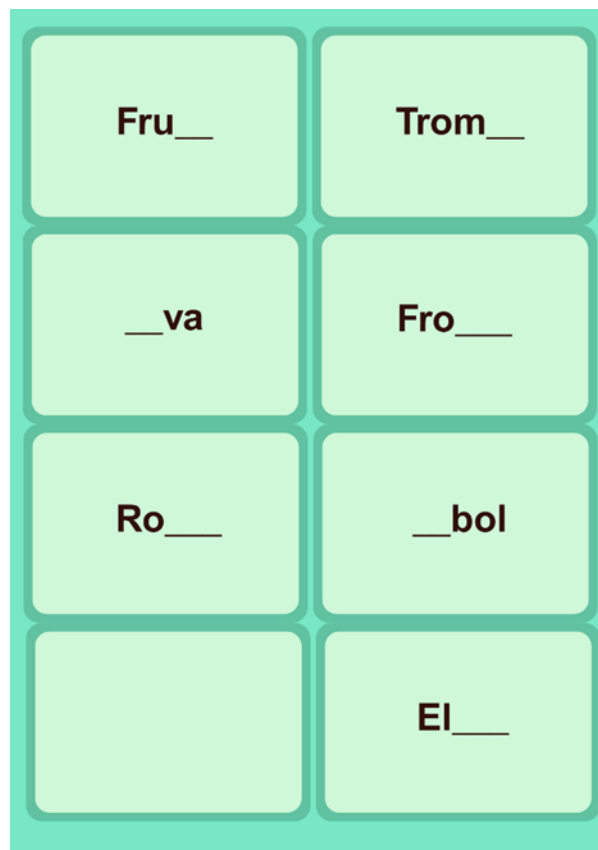
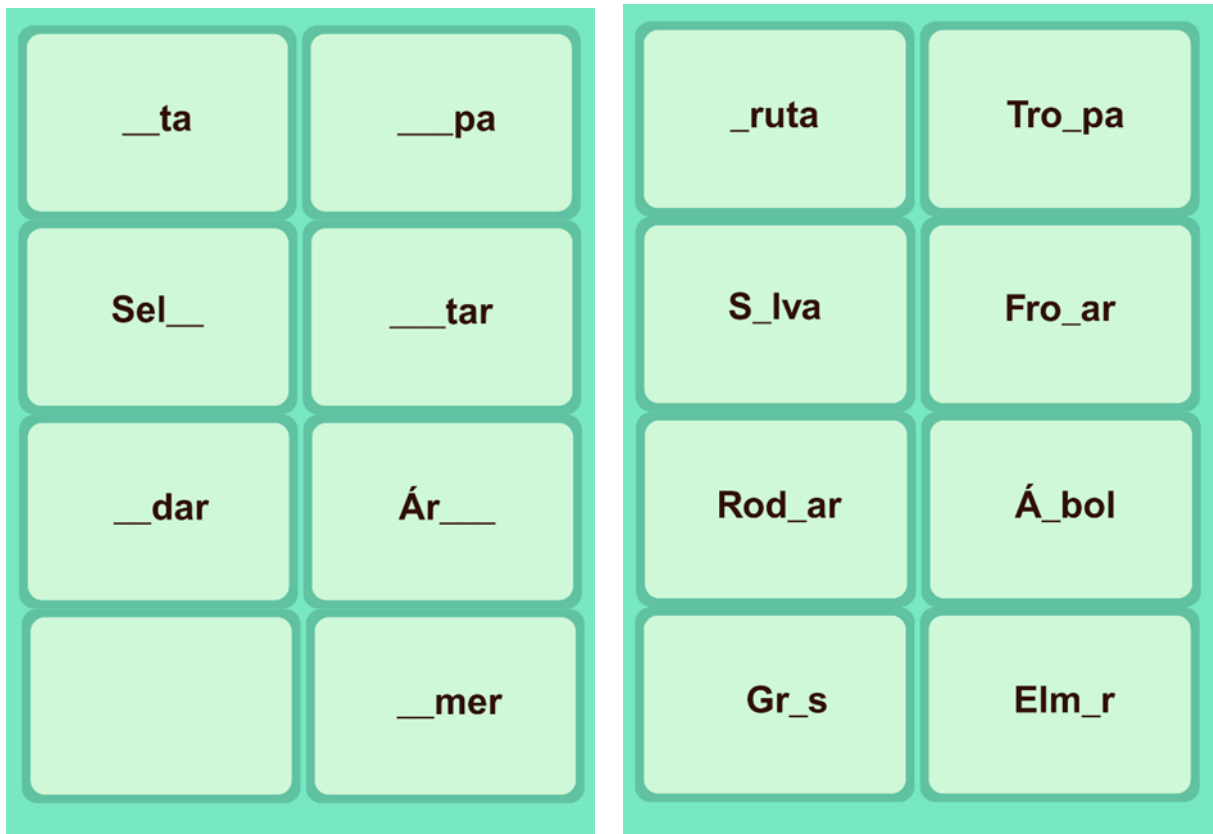
Era un árbol muy grande, y Elmer parecía pequeño a su lado.

Este árbol tenía muchas frutas grises.

**Palabras clave:** \_\_\_\_\_

Anexo 9. *Fragmentos específicos de El plan de Elmer*. Fuente: elaboración propia

### 8.10 Anexo 10. Tarjetas morfológicas



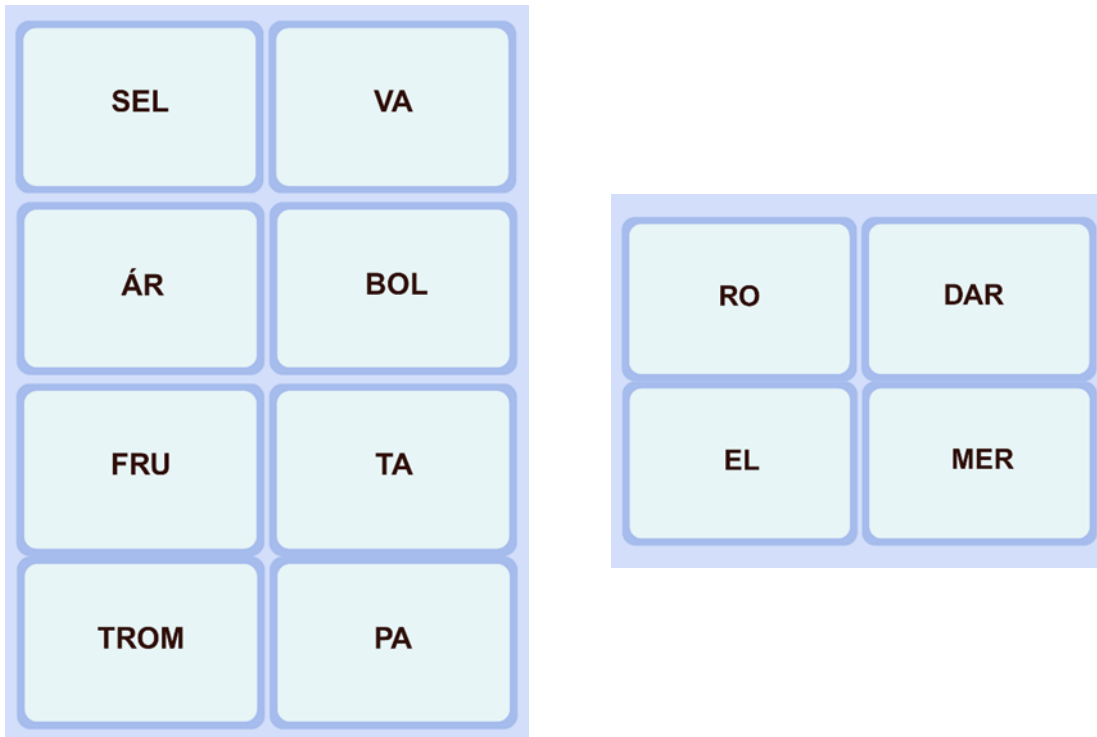
Anexo 10. Tarjetas morfológicas. Fuente: elaboración propia

### 8.11 Anexo 11. Variante de las Tarjetas morfológicas



Anexo 11. Variante de las tarjetas morfológicas. Fuente: elaboración propia

### 6.12 Anexo 12. Tarjetas morfológicas manipulativas



Anexo 12. Tarjetas morfológicas manipulativas. Fuente: elaboración propia

### 8.13 Anexo 13. Tarjetas sintácticas sujeto y predicado

Elmer	Los animales	era un elefante con muchos colores	saludaron a Elmer
El árbol	Las frutas	tenía frutas de color gris	cayeron al suelo
Elmer	El zumo de frutas	rodó por el suelo	pintaron el cuerpo de Elmer
El árbol	Las frutas	era más grande que Elmer	eran de color gris


Elmer	Los animales
El árbol	Elmer
encontró un árbol	no reconocieron a Elmer
estaba en la selva	agarró el tronco del árbol

Anexo 13. *Tarjetas sintácticas sujeto y predicado*. Fuente: elaboración propia

## 8.14 Anexo 14. Tablero *La carrera de Elmer*

### La carrera de Elmer

Escribe de forma correcta las oraciones.  
**Primero el sujeto (quién hace algo).**  
**Después el predicado (qué hace).**  
Ganas un punto si la oración es correcta.



¡Comienza la carrera de Elmer!

Escribe la oración correcta:  Punto

\_\_\_\_\_

Escribe la oración correcta:  Punto

\_\_\_\_\_

Escribe la oración correcta:  Punto


\_\_\_\_\_

Escribe la oración correcta:  Punto

\_\_\_\_\_

Escribe la oración correcta:  Punto

\_\_\_\_\_



Escribe la oración correcta:  Punto

\_\_\_\_\_

Escribe la oración correcta:  Punto

\_\_\_\_\_

Escribe la oración correcta:  Punto

\_\_\_\_\_

Escribe la oración correcta:  Punto

\_\_\_\_\_

Escribe la oración correcta:  Punto

\_\_\_\_\_

---

Puntos totales



Anexo 14. Tablero *La carrera de Elmer*. Fuente: elaboración propia

## 8.15 Anexo 15. La carta de Elmer

**A** Miércoles, 3 de febrero

¡Hola, amigo!

Soy Elmer.

Hoy me pasó algo en la selva. ¿Quieres dibujarlo conmigo?

Esta mañana caminé por la selva y me encontré una fruta muy grande. Era azul.

Agarré con mi trompa la fruta.

Y mi amigo elefante apareció detrás de mí.

El elefante agarró la fruta azul.

Y se comió la fruta.


La fruta estaba muy rica.

Después, nos dimos un abrazo.

¿Me ayudas a dibujarlo?

Un abrazo! ¡Nos vemos pronto!

Mira, ¡este soy yo! Un elefante me hizo la foto.  
¡Yo estaba escribiendo esta carta!



**B** Miércoles, 3 de febrero

¡Hola, amigo!

**Soy Elmer.**

Hoy me pasó algo en la selva. ¿Quieres dibujarlo conmigo?

Esta mañana caminé por la **selva** y me **encontré** una **fruta** muy grande. Era **azul**.

**Agarré** con mi **trompa** la fruta.

Y mi amigo **elefante** apareció detrás de mí.

El elefante agarró la fruta azul.

Y se **comió** la **fruta**.


La fruta estaba muy rica.

Después, nos dimos un **abrazo**.

**¿Me ayudas a dibujarlo?**


Un abrazo! ¡Nos vemos pronto!

Mira, ¡este soy yo! Un elefante me hizo la foto.  
¡Yo estaba escribiendo esta carta!



Anexo 15. *La carta de Elmer*. Fuente: elaboración propia

## 8.16 Anexo 16. Instrucciones de la carta de Elmer



**A**

### La carta de Elmer

¡Ayuda a Elmer! ¡Dibuja su aventura en la selva!

Lee los pasos de Elmer y **dibuja** en la siguiente hoja **en orden**. ¡Puedes pintarlo cuando termines!

- 1 Dibuja a Elmer caminando por la selva.
- 2 Dibuja al lado de Elmer una fruta azul.
- 3 Dibuja a Elmer agarrando la fruta con la trompa.
- 4 Dibuja un elefante al lado de Elmer.
- 5 Dibuja al elefante comiendo la fruta.
- 6 Dibuja a Elmer y al elefante dándose un abrazo.



**B**

### La carta de Elmer

¡Ayuda a Elmer! ¡Dibuja su aventura en la selva!

Lee los pasos de Elmer y **dibuja** en la siguiente hoja **en orden**. ¡Puedes pintarlo cuando termines!

- 1 Dibuja a Elmer **caminando** por la selva. 
- 2 Dibuja al lado de Elmer una **fruta azul**. 
- 3 Dibuja a Elmer **agarrando** la fruta con la **trompa**. 
- 4 Dibuja un **elefante** al lado de Elmer. 
- 5 Dibuja al elefante **comiendo** la fruta. 
- 6 Dibuja a Elmer y al elefante dándose un **abrazo**. 

Anexo 16. *Instrucciones de la carta de Elmer*. Fuente: elaboración propia

## 8.17 Anexo 17. Respuesta a la carta de Elmer



**La carta de Elmer**

¡Ayuda a Elmer! ¡Dibuja su aventura en la selva!

¡Dibuja aquí! 

¡Dibuja aquí el <b>paso 1</b> y el <b>paso 2</b> !
¡Dibuja aquí el <b>paso 3</b> y el <b>paso 4</b> !
¡Dibuja aquí el <b>paso 5</b> y el <b>paso 6</b> !

Anexo 17. *Respuesta a la carta de Elmer*. Fuente: elaboración propia

8.18 Anexo 18. Instrumento de evaluación: Galería de Aprendizaje. *Las pistas de Elmer*

## Pistas de Elmer

**Nombre de la escena:**

**Idea importante:**  

**Dibujo**  

**3 palabras clave / importantes:**  

**Leo en voz alta:**   
• Fruta  
• Trompa  
• Rodar

**Escribo una oración con una palabra clave:**  

**He aprendido:**  

**Esto ha sido difícil:**  

Anexo 18. *Instrumento de evaluación: Galería de Aprendizaje. Las pistas de Elmer.* Fuente: elaboración propia

### 8.19 Anexo 19. Información detallada de la Galería de Aprendizaje

Aspecto	Nivel lingüístico	Justificación
<b>Nombre de la escena</b>	Semántico	Favorece tanto a la identificación de la escena específica, como la organización del propio cuento
<b>Idea importante</b>	Semántico	Favorece a la identificación de la información clave de la escena
<b>Dibujo</b>	-	Facilita la representación y memoria visual
<b>3 palabras clave</b>	Morfológico / Semántico	Refuerza el conocimiento sobre la estructura de las palabras. Facilita la selección de las palabras importantes de la escena.
<b>Oración con palabra clave</b>	Sintáctico	Refuerza la capacidad de formar oraciones coherentes y correctas
<b>Lectura de 3 palabras</b>	Fonológico	Favorece la fluidez lectora. Refuerza la conciencia fonológica. <i>En la plantilla (Veáse Anexo 18, Anexo) aparecen tres palabras clave de la escena “El plan de Elmer” como ejemplo. El docente debe escribir previamente palabras de la escena específica antes de entregar la plantilla.</i>
<b>Lo aprendido por el alumno</b>	-	Incita a la reflexión sobre lo aprendido en la escena. Fomenta la autonomía de aprendizaje y valoración positiva de sí mismo.
<b>Lo no aprendido aún / Difícil para el alumno</b>	-	Facilita la reflexión e identificación de las dificultades o de lo no aprendido. Ayuda al docente a conocer aquello en lo que debe incidir más o destinar más tiempo de cara a la lectura y actividades de la siguiente escena.

Anexo 19. Información detallada de la Galería de Aprendizaje. Fuente: elaboración propia

## 8.20 Anexo 20. Rúbrica de aspectos específicos de la dislexia: *El plan de Elmer*

ÍTEMS		Conseguido	En proceso	No conseguido
<b>Nivel fonológico</b>	Relaciona de forma oral la palabra escrita con su imagen			
	Realiza una correspondencia entre grafema y fonema			
	Pronuncia en voz alta la palabra			
	Identifica y diferencia sonidos similares			
	Memoriza el sonido correspondiente			
	Reconoce y repite con claridad las sílabas al leer			
<b>Nivel morfológico</b>	Reconoce la estructura interna de la palabra			
	Identifica la palabra adecuada a través de una actividad (Sopa de letras)			
	Desarrolla la ortografía de las palabras escritas a través de una actividad (Sopa de letras)			
	Completa la palabra con la letra o sílaba faltante.			
	Reconoce y manipula las sílabas de una palabra (mediante tarjetas)			
	Reconoce y segmenta de forma correcta las unidades morfológicas de las palabras			
<b>Nivel sintáctico</b>	Conoce el orden lógico de las palabras en una oración			
	Identifica y comprende la estructura: sujeto – verbo – predicado.			
	Reconoce y separa palabras escritas sin separación en una oración.			
	Identifica el comienzo y la finalización de cada oración.			

	Identifica y asigna el sujeto y predicado.			
	Escribe de forma coherente las oraciones			
	Comprende y ejecuta órdenes en pasos secuenciados			
<b>Nivel semántico</b>	Relaciona la palabra escrita con su imagen correspondiente			
	Reconoce de forma global la palabra			
	Reconoce y selecciona la palabra adecuada entre diferentes opciones (Discriminación léxica)			
	Recuerda la forma visual de las palabras para relacionar la palabra con su imagen correspondiente			
	Comprende tanto el sentido global como el específico de la escena			
	Comprende la idea principal del texto			
	Reconoce la información relevante del texto			
	Identifica las palabras clave			
	Realiza inferencias sencillas			
	Conoce el vocabulario			

Anexo 20. Rúbrica de aspectos específicos de la dislexia. Fuente: elaboración propia

**8.21 Anexo 21. Rúbrica de aspectos específicos de la lectura y actividades: *El plan de Elmer***

ÍTEMS		Conseguido	En proceso	No conseguido
<b>Proceso de lectura</b>	Escucha con atención la lectura en voz alta realizada por la docente			
	Tiene interés y se implica de forma activa en el proceso de lectura			
	Lee en voz alta, aunque cometa errores (si los comete)			
	Se encuentra motivado para seguir la lectura después de lo leído			
	Demuestra fluidez lectora			
	Tiene una actitud positiva			
	Pide ayuda a la docente cuando lo necesita			
	Utiliza apoyos visuales (negrita, pictogramas) para seguir la historia			
	Es capaz de contar con sus propias palabras lo ocurrido en la escena después de la lectura			
	Contesta de forma coherente las preguntas realizadas por la docente al finalizar la lectura			
<b>Realización de actividades</b>	<b>Aspectos actitudinales</b>			
	Muestra interés en la actividad			
	No muestra rechazo en la realización de la actividad, mostrando una actitud positiva			
	Acepta los errores y continúa con la actividad			
	Muestra esfuerzo, a pesar de no encontrarse seguro o tener errores			
	Pregunta a la docente cuando lo necesita			
	Es capaz de anticipar el contenido de la escena en el momento de lectura previo al observar únicamente el título y los apoyos visuales			

Aspectos específicos por actividades (act.)					
	<b>Act. 1.</b>	Propone una idea sobre el posible plan de Elmer a través de la observación del título y los apoyos			
	<b>Act. 2.</b>	Sitúa de forma correcta las tarjetas de las palabras más importantes de la escena sobre su dibujo correspondiente, diciendo en voz alta la palabra			
	<b>Act. 2.</b>	Asocia el sonido de las palabras con su dibujo a través de las preguntas guía de la docente (si se requiere)			
	<b>Act. 3.</b>	Relaciona las palabras y sus imágenes correspondientes a partir de un juego (“Memory”)			
	<b>Act. 4.</b>	Identifica las palabras de la escena a partir de un juego (Sopa de letras)			
	<b>Act. 4.</b>	Requiere de ciertos apoyos visuales para la realización de la Sopa de letras			
	<b>Act. 5.</b>	Participa en el juego Elmer dice ... escuchando la secuencia de palabras e identificando la palabra que suena igual a la inicial			
	<b>Act. 6.</b>	Participa en el proceso de lectura de forma activa: escucha a la docente y continúa después			
	<b>Act. 6.</b>	Escribe un resumen con sus palabras del fragmento leído, así como la idea principal			

	<b>Act. 6.</b>	Cuenta con sus palabras la idea global de la escena a partir de la realización de la guía de lectura de cada una de las partes de la escena			
	<b>Act. 7.</b>	Ordena de forma correcta las palabras que conforman oraciones presentes en el texto durante la lectura de la escena			
	<b>Act. 8.</b>	Identifica y rodea de rojo las palabras clave del texto después de la lectura, favoreciendo su comprensión y seguimiento			
	<b>Act. 9.</b>	Completa la letra o sílaba que falta escribiéndolo encima de las tarjetas (con ayudas o sin ella)			
	<b>Act. 9.</b>	Ordena las sílabas de la palabra a través de la manipulación de tarjetas			
	<b>Act. 10.</b>	Relaciona sujetos con sus correspondientes predicados de forma coherente para formar oraciones a través de tarjetas.			
	<b>Act. 10.</b>	Escribe de forma correcta la oración en el tablero			
	<b>Act. 11.</b>	Comprende la carta de Elmer y sus instrucciones al seguirlas de forma secuenciada sobre la hoja			
	<b>Act. 11.</b>	Requiere de las ayudas visuales para comprender la actividad y responder a la carta			

Anexo 21. Rúbrica de aspectos específicos de la lectura y de las actividades: *El plan de Elmer*.

Fuente: elaboración propia