

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MÁSTER EN PSICOPEDAGOGÍA

CURSO 2021/2022



Programa de Formación para el profesorado de Educación Primaria sobre el fomento de la literatura infantil en el alumnado con dislexia

Asignatura:

TFM

Alumno: Beltrán Alcántara, Alberto

Tutora: Noelia Alcaraz Salarirche

JUNIO, 2023

Resumen

El presente escrito recoge una propuesta formativa sobre el fomento de la literatura infantil en el alumnado con dislexia destinada para docentes que imparten clases en Educación Primaria, partiendo de un contexto concreto, como es el CEIP Ciudad de Jerez.

Tras analizar las necesidades del propio centro, se ha construido este programa en 5 sesiones teórico-prácticas en las que se aprenderán aspectos fundamentales como el proceso lector, la literatura infantil, la dislexia y sus características, el mediador, los materiales de Lectura Fácil y la importancia de un buen lugar como son los clubes de Lectura Fácil como pieza esencial en el fomento de la literatura en el alumnado.

Por último, se pretende resaltar en este programa que, si se hacen las cosas adecuadamente, formándose y con tranquilidad y empatía, se puede llegar a conseguir que los niños disfruten del maravilloso mundo de los libros.

Palabras clave

Literatura infantil, Dislexia, Fomento, Lectura Fácil

Abstract

This text presents a training proposal on the promotion of children's literature in pupils with dyslexia for teachers who teach in Primary Education, based on a specific context, as is the CEIP Ciudad de Jerez.

After to analyse the needs of the centre itself, this programme has been constructed in 5 theoretical-practical sessions in which really important aspects such as the reading process, children's literature, dyslexia and its characteristics, the mediator, Easy Reading materials and the importance of a good place such as Easy Reading clubs as an essential part in the promotion of literature in pupils will be learnt.

Finally, the aim of this programme is to highlight that, if things are done properly, with training, calm and empathy, it is possible to ensure that children enjoy the wonderful world of books.

Keywords

Children's literature, Dyslexia, Dyslexia, Promotion, Easy Reading

Índice

1. Introducción.....	5
2. Marco contextualizador de la Psicopedagogía.....	6
3. Fundamentación teórica.....	9
3.1. Literatura infantil y su fomento.....	9
3.2. Dislexia.....	13
3.3. Lectura Fácil como recurso inclusivo	18
4. Diseño de propuesta formativa	21
4.1. Contextualización de la propuesta	21
4.2. Objetivos.....	28
4.3. Contenidos	28
4.4. Metodología.....	29
4.5. Sesiones.....	30
4.6. Recursos.....	35
4.7. Certificación de la participación en el programa	35
4.8. Evaluación	35
5. Conclusiones	36
6. Reflexión crítica sobre lo aprendido en el máster	37
7. Referencias Bibliográficas	40

1. Introducción

El mundo de las letras es maravilloso. Tanto es así, que con su capacidad de hilar algunas palabras y frases es capaz de adentrarnos en una nueva historia, en una nueva anécdota que se quedará en nuestro baúl de las experiencias. Miles y miles de personajes y vivencias que nos enseñan un sinfín de situaciones y que, dependiendo de ellas, nos hará sentir algunas u otras emociones o, al menos, eso intentarán.

Todas esas emociones de ilusión, de sorpresa, de miedo, de intriga, de alegría cuando acaba la historia en un final feliz o de tristeza cuando acaba en un final trágico, en la mayoría de las personas que tienen dificultades específicas en la lectura o dislexia se torna en cansancio, estrés, desasosiego, aburrimiento y frustración causada por el esfuerzo que hacen para luego leer lento, equivocarse muchas veces o no comprender lo que dice el texto.

Ante esta situación, los y las profesionales de la educación tenemos que hacer frente para que nuestros y nuestras menores de Educación Primaria que presentan dislexia, tengan también la posibilidad de disfrutar de todas esas increíbles experiencias y emociones que consiguen vivenciar las personas que no tienen dificultades lectoras y que leen habitualmente.

Para alcanzar ese objetivo, es fundamental conocer bien al alumnado y, por tanto, esta dificultad específica de aprendizaje en la lectura llamada dislexia, propiciar un lugar y un ambiente apropiado para su disfrute de la lectura de literatura infantil y ofrecer el material apropiado con el que se sienta más cómodo.

De esta manera, nace la siguiente propuesta de formación destinada al profesorado de Educación Primaria sobre el fomento de la literatura infantil en el alumnado de esta etapa que presenta dislexia, enmarcándonos en el contexto del CEIP Ciudad de Jerez de Jerez de la Frontera (Cádiz) como punto de partida.

2. Marco contextualizador de la Psicopedagogía

Esta propuesta formativa para docentes de Educación Primaria sobre el fomento de la literatura infantil en el alumnado que presenta dislexia nace con la intención de orientar al profesorado del CEIP Ciudad de Jerez en este asunto, partiendo del marco de la psicopedagogía, ya que se pretenden hacer ciertas aportaciones para responder a las necesidades de su estudiantado con esta dificultad:

Primero, aceptando y reconociendo la dislexia como una de las tantas diversidades que nos podemos encontrar en el aula, gracias a los fundamentos que nos ofrecen las ciencias de la educación y la psicología, que es en lo que se basa la psicopedagogía, según se explicó en la asignatura *Proceso de orientación y asesoramiento pedagógico*.

Segundo, respondiéndola de manera equitativa, dándole a cada uno y una lo que necesita porque, tal y como se ha aprendido en la asignatura *Educación inclusiva y atención a la diversidad* de este máster, esta es la esencia de la educación inclusiva según la UNESCO (2017).

La educación inclusiva es un proceso que ayuda equitativamente a superar las barreras que limitan la presencia, la participación y los logros de todos los y las estudiantes y, como dice López-Melero (2021), no es un fin en sí mismo, sino un principio por el que debemos actuar.

Para ello, desde la psicopedagogía debemos hacer todo lo posible por eliminar las barreras que impiden que se produzca una educación inclusiva de calidad, que siguiendo las ideas de Echeita y Ainscow (2011), estas son: las culturas, las políticas, la estructura y sistemas y las prácticas.

En concreto, con esta propuesta formativa se van a intentar derribar lo máximo posible las barreras prácticas que se pueden encontrar las personas con dislexia para disfrutar de la literatura infantil a partir de la orientación al profesorado sobre cómo atender las necesidades de esta diversidad en relación con este asunto porque, atendiendo a Booth & Ainscow (2000), la dimensión

práctica, intenta asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares motiven la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia de los estudiantes fuera y dentro del entorno escolar.

Tercero, haciendo posible el acceso al disfrute de la literatura infantil atendiendo a las peculiaridades del colectivo y consiguiendo crear un ambiente más justo porque, como dice Solla (2013, p. 17), la accesibilidad nos permite “eliminar las barreras que impiden el aprendizaje y la participación en el centro”.

Y, por último, aportando al sistema educativo un complemento formativo a lo académico para los y las docentes de Educación Primaria desde su orientación para el fomento de la literatura infantil en su alumnado con dislexia, que podría proporcionar una mayor calidad, puesto que se van a intentar proporcionar las respuestas que se necesitan gracias a este programa.

Como se ha aprendido a lo largo de este máster, la psicopedagogía puede estar presente en el contexto escolar de manera formal dentro del centro educativo o de manera informal, rodeando al ámbito del centro educativo, pero sin estar dentro.

En esta ocasión, recordando lo que se ha aprendido en la asignatura *Orientación e intervención psicoeducativa*, esta orientación sería escolar, ya que se pretende ayudar al profesorado a confrontar las dificultades y exigencias del entorno escolar y encontrar solución a los problemas de aprendizaje que puedan surgir.

Además, recordando a Mariño (2012), se pretenden respetar los principios fundamentales de la orientación, tales como: considerar esta como un derecho del alumnado, actuar de manera planificada y sistematizada integrando esta propuesta formativa dentro del proyecto educativo del centro, fomentar la prevención y atención a la diversidad del alumnado y anticiparse a los posibles desajustes, atenderse tanto a las necesidades del centro como a las del propio estudiantado y favorecer la colaboración de todo el profesorado.

Asimismo, esta propuesta de formación se fundamenta en dos pilares esenciales de la orientación:

Por un lado, en el ámbito de la acción tutorial tanto en la educación de contenidos transversales como es el disfrute de la literatura infantil, como en el apoyo al proceso de aprendizaje, en este caso, interviniendo y previendo dificultades que pueden presentar los alumnos y las alumnas que tienen dislexia ante la lectura de literatura infantil.

Y, por otro lado, desde la atención a la diversidad, considerada una de las funciones más importantes y más técnicas que tienen los orientadores y los psicopedagogos en el sistema educativo, poniendo en marcha en esta propuesta formativa sobre el fomento de la literatura infantil los dos roles principales que puede llevar a cabo el psicopedagogo o la psicopedagoga: el rol de asesoramiento, en este caso, al profesorado de Educación Primaria del CEIP Ciudad de Jerez sobre cómo conseguir un mejor disfrute en su alumnado con dislexia, y el rol de formador de profesorado y tutores, atendiendo a las demandas del mismo a nivel de docencia o tutoría.

Y, por otra parte, me gustaría destacar que el modelo de orientación que se propone en esta ocasión es el de consulta por varios motivos, partiendo de los fundamentos que hemos aprendido en la asignatura de orientación psicoeducativa:

Primero, porque el fin del mismo es informar y formar al profesorado sobre este asunto.

Segundo, debido a que, la propuesta de formación o de orientación va dirigida al profesorado con el objetivo de beneficiar al mayor número de alumnos y alumnas del centro, aunque en especial se pretenda ayudar al que tiene dificultades, siempre partiendo desde una posición de simetría entre los profesionales, fomentando la aceptación y el respeto.

Tercero, ya que sería una formación que mantendría una relación triádica entre el consultor (el/la orientador/a), el consultante (el profesorado) y el cliente (alumnado).

Cuarto, puesto que se pretende orientar con una visión preventiva y de desarrollo ante las necesidades del centro.

Y, por último, se realizaría durante un período de tiempo no permanente sin intervenir directamente el/la psicopedagogo/a en el alumnado.

Finalmente, me gustaría destacar que, de esta manera, se estaría enriqueciendo, dentro de lo posible, a la didáctica de este centro escolar, ya que mejorarían su labor de fomentar el disfrute la literatura infantil auténticamente; al desarrollo de sus menores de Educación Primaria con dislexia, debido a que conocerán mejor sus características y necesidades y se ofrecerían estrategias y recursos para atender a la diversidad con calidad psicopedagógica.

3. Fundamentación teórica

Para entender perfectamente en qué va a consistir esta propuesta de formación, se necesita saber qué significan los tres aspectos clave de los que depende este engranaje: la literatura infantil y su fomento, la dislexia y los materiales de Lectura Fácil.

3.1. Literatura infantil y su fomento

En primer lugar, se considera necesario hablar del tema principal de esta propuesta formativa, que no es otro que la literatura infantil y qué aspectos hay que tener en cuenta para fomentarla entre los más pequeños.

Primero, debemos paramos a entender qué significa la palabra “literatura”.

Como recuerda Beltrán (2020), la literatura se entiende como la expresión artística de la palabra, mediante la cual somos capaces de transportar a las personas hacia mundos, culturas e historias distintas con unas simples líneas.

Esta forma de expresión artística, tal y como decía Cerrillo (2010), ha sido uno de los medios de comunicación, de expresión y cultura más importantes, creada por el ser humano mediante la aplicación de distintas normas y criterios lingüísticos y que, a diferencia de los demás tipos de textos, su esencia radica en la función poética, es decir, la que nos ayuda a captar la atención de las personas sobre su forma.

Además, Cerrillo (2010) resaltaba que otro aspecto que le hace muy especial a la literatura o a los textos literarios es que no pretenden tener una simple interpretación, sino que ofrecen la posibilidad de ser interpretados de múltiples maneras.

Si seguimos avanzando hacia lo que se conoce por literatura infantil en concreto, después de un larguísimo período de dudas y de incertidumbre sobre lo que se debe considerar como tal, se puede resumir en el conjunto de manifestaciones artísticas mediante la palabra que van destinadas a un público objetivo: la infancia (Borda, 2002).

Aun así, no se debe caer en la interpretación peyorativa de que esta es simple o para personas inmaduras, ya que se centra en una etapa del desarrollo de las personas, pero sin renunciar a la universalidad de temas (López, 1990, como se citó en Beltrán, 2020).

Las características principales de la literatura infantil, según Cerrillo (2010), se pueden esquematizar siguiendo criterios de contenidos, técnicas y estructuras literarias, formas y ediciones de la siguiente manera:

Por un lado, haciendo referencia al criterio de contenido, consiste en ofrecer temáticas que tengan una vinculación afectiva con los y las menores, con muestras de experiencias fantásticas y que se salgan de la normalidad con el fin de que llamen la atención del destinatario (Cerrillo, 2010).

Por otro lado, en relación con las técnicas y estructuras literarias, lo más importante que se debe respetar es que la caracterización de los personajes sea lo más clara posible, favorecer la comprensión espacio-temporal de las distintas tramas y plantear estructuras basadas en el diálogo, la descripción y la linealidad narrativa (Cerrillo, 2010).

También, se tienen que proponer formas sencillas sintáctica y léxicamente, fomentando la agilidad en el ritmo de la lectura, más aún en los textos en verso (Cerrillo, 2010).

Y en cuanto a las ediciones, principalmente, se pretenden realizar libros de extensión pequeña o media en los que las imágenes y los paratextos son

fundamentales para facilitar una mejor comprensión a los y las infantes (Cerrillo, 2010).

Además de estas ideas, se estima relevante destacar, siguiendo a Beltrán (2020), que las obras de literatura infantil deben tener valor ético, pero sin suprimir ideas, proveer placer mental, estar lo más ajustada posible a la experiencia del alumnado, ser entretenidas y evitar cualquier tipo de didactismo o transmisión ideológica.

Cuidar todos estos asuntos es de vital importancia, ya que, si todas las personas que nos dedicamos a la educación hacemos todo lo posible por fomentar la literatura infantil entre los y las más pequeños y pequeñas, les estaremos dando la oportunidad de recoger todo lo bueno que nos puede ofrecer.

Tal y como dice Colomer (2005):

La literatura infantil, tanto si llega a los niños de forma oral como escrita, a través de grabaciones o de audiovisuales, constituye una verdadera “escalera” que ayuda a los pequeños a dominar formas cada vez más complejas de usos distanciados de lenguaje y de representación artística. (p. 204)

Asimismo, otra de las posibles funciones o valores de uso que le puede ofrecer la literatura infantil al estudiantado es relacionar su imaginario con una parte importante de los referentes culturales a partir del simbolismo que se muestra en el folclore y en historias que se les explican como Pulgarcito o los enanitos, que les permite “entender muchas alusiones culturales de su entorno y experimentar el indudable placer del reconocimiento de esos elementos a lo largo de la lectura de nuevas obras” (Colomer, 2005, p. 205).

Para ello, se deben conocer cuáles son los principales aspectos que hay que tener en cuenta de cara a fomentar el disfrute de la literatura infantil en el alumnado de Educación Primaria, que tal y como indica Beltrán (2020), serían:

Primero de todo, facilitar un lugar amplio, cómodo y acogedor, en el que haya luz natural y una temperatura agradable y espacios adaptados para cualquier alumno o alumna del aula.

Segundo, se tiene que contar con una persona capacitada para actuar como mediadora, que como recuerda Beltrán (2020), puede ser un familiar, un amigo o una amiga, un profesor, un bibliotecario o un librero.

En concreto, si nos enfocamos en el profesorado, se sabe que, según Cerrillo (2010), este no estaría preparado para ello si no tiene competencia literaria, un conocimiento de la Literatura infantil ni capacidades profesionales para saber aproximar esta al alumnado y, en ese caso, tendrían que formarse en relación con estos asuntos.

Su papel en el fomento de la literatura en los y las menores es crucial, ya que, gracias al mediador podrían crearse y fomentarse hábitos lectores estables, ayudar a leer por disfrute y facilitar la selección de lecturas apropiadas a la edad, las necesidades y los intereses de sus receptores (Cerrillo, 2010).

Además, destacando algunas de las ideas de Borda (2005), las funciones principales del mediador son: realizar estudios sobre las necesidades del grupo de personas con el que esté trabajando, favorecer la lectura literaria planteando estrategias diversas como la creación de bibliotecas escolares o clubes de Lectura Fácil, guías de lecturas y dinámicas culturales y evaluar su propia acción como mediador.

Tercero, es esencial elegir bien el material de lectura que se otorga al estudiantado y, como recuerdan Rose & Meyer (2002) acerca del Diseño Universal, hay múltiples formas de acceder al conocimiento y, por ende, a la literatura, a través de recursos como los libros, los audiolibros, los e-book, CD, DVD, vídeo, material de Lectura Fácil, etc., y también muchas opciones en cuanto al género, como fábulas, canciones, títeres, cuentos, leyendas, dramatizaciones, novelas...

Y, por último, no se deben olvidar los protagonistas de toda esta historia, que son las y los aprendices, a los y las cuales hay que conocer y comprender adecuadamente atendiendo a todos los aspectos (físicos, psicomotrices,

cognitivos, lingüísticos, socioculturales, emocionales, personales...), porque sin empatizar con ellos y ellas y con sus gustos, intereses y necesidades, nunca se les conseguirá acercar al maravilloso mundo de la literatura infantil.

3.2. Dislexia

Y precisamente en ellos y ellas se centra el siguiente apartado. Específicamente, siguiendo con la temática de esta propuesta formativa, se hablará de las personas que presentan dislexia en la etapa de educación primaria.

La dislexia se define, según las definiciones más aceptadas (Lyon et al., 2003; Rose, 2009), como una dificultad específica de aprendizaje, de origen neurobiológico, que se caracteriza por dificultades en el reconocimiento preciso y fluido de palabras y por el problema de ortografía y decodificación. Esas dificultades resultan de un déficit en el componente fonológico.

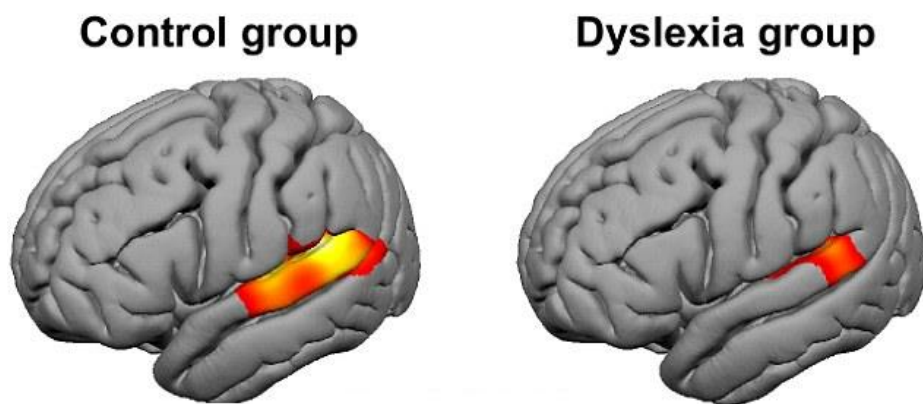
Tal y como explica Cuetos (2021), la dificultad empieza en el desarrollo embrionario cuando la alteración de algunos genes: DCDC2, ROBO1 o KIAA09, entre otros, crea desorganización en la migración neuronal, es decir, grupos de neuronas se equivocan en sus desplazamientos dando lugar a irregularidades como ectopias y displasias.

Es más, esto se relaciona directamente con la evidencia de que, según Soriano y Piedra (2014), existe hasta un 70% de influencia genética en las dificultades lectoras, siendo mayor en los gemelos monocigóticos que en los cigóticos y otros hermanos.

Concretamente, las alteraciones que más se evidencian en zonas de la corteza, especialmente en la zona parieto-temporal izquierda, son: reducción de materia gris, desorganización en las conexiones neuronales y actividad cerebral reducida, como se puede apreciar en la siguiente imagen (Figura 1) (Cuetos, 2021).

Figura 1.

Comparación actividad cerebral



Nota. La imagen muestra la diferencia de actividad cerebral que existe entre el grupo de control y el de personas con dislexia. Tomado de Cuetos (2021).

Precisamente, esa zona es esencial en el procesamiento fonológico o de la conciencia fonológica (percepción de fonemas y sílabas, representación fonológica de las mismas, etc.), un aspecto muy importante en el proceso lector.

En consecuencia, algunos de los posibles signos de dificultades en la lectura y en la escritura que se pueden presentar en este alumnado son: problemas para identificar letras y asociarlas con su sonido; fallos de omisión, adición o rotación leyendo o escribiendo; lectura de textos asumiendo palabras que no están escritas; lectura poco fluida y uniones o separaciones inadecuadas de palabras al escribir (CREENA, 2012).

Además de estas, debido a esas singularidades en el cerebro de las personas con dislexia, también tienen lugar posibles dificultades para asociar estímulos visuales y auditivos y en actividades en las que se ponga en juego la memoria verbal a corto plazo (Cuetos, 2021).

A pesar de esto, se sabe que este no es el único aspecto que entra en juego para efectuar adecuadamente el proceso lector.

Tal y como han verificado algunos estudios realizados por la comunidad científica especializada sobre este asunto, como el de Núñez y Santamaría (2014), se deben desarrollar otros requisitos previos o prerrequisitos a la lectura

también esenciales para que esta se pueda efectuar de manera fructífera. Estos serían la psicomotricidad fina y gruesa, la coordinación viso-motriz, los procesos cognitivos básicos que entran en juego en el aprendizaje, como son la percepción, la atención y la memoria (todos sus tipos) y las habilidades comunicativas orales (escuchar y hablar).

Una vez que ya se tienen en cuenta estos aspectos, nos adentramos directamente en el proceso lector.

Según nos recuerdan González-Manjón et al. (2020), existen dos rutas para leer: la ruta léxica y la ruta fonológica.

Por un lado, la ruta léxica es aquella que nos permite acceder a las palabras con un solo golpe de vista, como si de una fotocopia se tratara para conseguir acceder a su significado y esta se consigue mediante la experiencia lectora. Es decir, conforme más experiencia se vaya adquiriendo en relación con las palabras, más podremos llegar a obtener de nuestra memoria visual.

Esta vía directa o ruta léxica se lleva a cabo en 5 pasos (González-Manjón et al., 2020, p.6):

1. Análisis visual global de las palabras.
2. Reconocimiento de las mismas.
3. Relación semántica de esa palabra.
4. Recuerdos de la pronunciación en el léxico fonológico.
5. "Producción oral de la palabra".

Y, por otro lado, se encuentra la ruta fonológica, también denominada vía indirecta, ya que, se necesita del reconocimiento e identificación de las letras para formar las palabras (González-Manjón et al., 2020). Por tanto, se realizan más acciones en esta (p.8):

1. Análisis visual de las letras de cada palabra.
2. Identificación de las mismas.
3. Conversión de los grafemas a fonemas de cada letra de la palabra.
4. Expresión oral articulada de la palabra.
5. Reflexión sobre lo escuchado tras la lectura de las palabras.
6. Verificación de correspondencia entre lo leído y lo que está escrito.

7. “Comprensión del significado”.

Como se puede apreciar, entre ambas vías del proceso lector hay una serie de pasos que se pueden considerar más o menos difíciles según la experiencia y las capacidades de cada uno y una.

Para las personas con dislexia, estos pasos son verdaderos obstáculos en su camino para acceder a la comprensión de la lectura y su disfrute.

Tal y como dicen Serrano y Defior (2004), existen tres tipos de dislexia según la ruta que más les cueste a las personas: la dislexia fonológica, que provoca más dificultades para realizar la conversión grafema-fonema; la dislexia superficial, que obstaculiza la capacidad para analizar la palabra como un todo y la dislexia mixta, que presenta dificultades para ejecutar ambas vías de acceso a la lectura.

Pero esto no se queda aquí.

Como bien es sabido, el proceso de la lectura, además de la precisión, necesita de otros dos aspectos igual de básicos e importantes, como son la velocidad y comprensión.

Es decir, según Molina y Gómez-Villalba (2010):

La concepción actual de lectura pasa por la necesaria decodificación, pero está irremisiblemente ligada al concepto de comprensión lectora: no basta con la identificación de las letras, su conversión en sonidos, el reconocimiento de palabras y la sintaxis, sino que se hace necesario el reconocimiento de los hechos para relacionarlos entre sí y con el conocimiento previo que el lector tiene de ellos además de la memorización de los mismos para utilizarlos después, lo que exige procesos superiores, como razonar e inferir. (p.16)

Por tanto, no se debe olvidar que todas estas barreras de las que se habla anteriormente no son las únicas y que, a pesar de que tras años de intervención

se vaya mejorando en cuanto a la precisión, se podrán seguir evidenciando problemas de fluidez y de comprensión debido a que el léxico adquirido sea aún reducido.

Es por eso que deberíamos reflexionar también si el método tradicional de enseñanza de la lectura, generalmente solo mediante la ruta fonológica, es la mejor para este tipo de alumnado o si deberíamos plantear estrategias que tengan en cuenta estas dificultades de reconocimiento fonológico.

Además, se sabe que, al menos, uno de cada tres casos de dislexia tiene asociado TDAH y 2 de cada 3 presentan problemas emocionales, baja autoestima o inseguridad (Salas, 2021).

Y es lógico que se puedan dar estas situaciones, puesto que si se esfuerzan mucho y no se consiguen ni siquiera los resultados mínimos propuestos, si cada vez que alguien con dislexia se siente observado y juzgado por el simple hecho de ir a un ritmo diferente al de los y las demás, si no pueden disfrutar de lo que aprenden de la misma manera que sus otros compañeros y compañeras, si constantemente les etiquetan de vagos, de tontos, de que quieren tomar el pelo a su profesorado o su familia..., es normal que lleguen a suceder esas emociones tan duras.

Es inadmisibile que, atendiendo a Tamayo (2017), nos encontremos en torno a un 10% de población mundial que presenta esta dificultad específica de aprendizaje, y aún no se haya diagnosticado ni el 2% de esta.

Precisamente, el 40% del fracaso escolar se vincula a las Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA) no evaluadas tempranamente o no atendidas de manera adecuada (Salas, 2021).

Asimismo, según Salas (2021) se pueden llegar a presentar síntomas de índole físico, emocional o conductual, como: problemas gastrointestinales, insomnio, fatiga, ansiedad, indefensión, rabia, sudoración, llamadas de atención, retraimiento y, finalmente, evitación de ir al colegio o al instituto.

Para poder ayudar a esas personas que tienen dislexia y otras DEA, como con cualquier otra necesidad, es esencial conocerles bien, empatizar con ellas y actuar equitativamente con estas partiendo de las ideas del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).

Para ello, se pretende dar a conocer en este Trabajo Fin de Máster un posible material que puede facilitar esa labor al profesorado y a la familia de fomentar el acceso a la lectura amablemente y considerando las necesidades de cada uno y una: los materiales de Lectura Fácil.

3.3. Lectura Fácil como recurso inclusivo

La Lectura Fácil (LF) es un concepto difícil de delimitar en el tiempo y en el espacio, puesto que ha existido cierta ambigüedad en lo que significaba, que si lenguaje llano, que si lenguaje accesible, que si lenguaje fácil...; una falta de estudios científicos conclusivos y debido a la inmensa diversidad cognitiva, social, cultural y política del público objetivo (Salvador, 2022).

A finales de los 60, ya empezaron a surgir iniciativas de inclusión social hacia la lectura, como la promovida por la Sociedad Sueca de la Discapacidad Intelectual para crear guías en favor de la simplificación del lenguaje legal y jurídico (Salvador, 2022).

Más adelante, en 1972, la UNESCO realizó un manifiesto en favor de la biblioteca pública defendiendo que esta “debería estar atenta a las nuevas categorías de lectores a los que hacen falta obras de carácter especial” (Salvador, 2022).

Y, entonces, en 1978, la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas (IFLA) creó un grupo de trabajo nombrado “Easy-to-read” y en Suecia surge la primera fundación responsable de Lectura Fácil, que en 1993 se denominaría Centrum för Lätläst, que en español significa Centro de Lectura Fácil (Salvador, 2022).

Tras esta revisión histórica e institucional del concepto de Lectura Fácil, se procede a comprenderlo.

Si la primera palabra que se viene a la mente es accesibilidad, se ha de entender lo que significa.

Según (Serra, 2022), la accesibilidad es una característica que tienen los edificios, espacios, servicios, transportes, documentos, páginas web, etc., que hace que todas las personas puedan entenderlos y utilizarlos con facilidad, es decir, está relacionada con la eliminación de barreras: físicas, sensoriales y de la información.

Por tanto, la accesibilidad cognitiva es hacer que la información sea más fácil de leer y comprender (Serra, 2022), y ahí, es donde entran en juego los materiales de Lectura Fácil, los pictogramas o la señalética. De esta manera, se ayuda a que toda persona participe en sociedad, opine, tome decisiones y tenga más oportunidades educativas y laborales.

En concreto, la Lectura Fácil se entiende como una herramienta de accesibilidad cognitiva basada en unas pautas internacionales sobre el contenido, el lenguaje y la forma que permite la lectura a aquellas personas que tengan dificultades en su aprendizaje y comprensión (Serra, 2022).

Siguiendo las pautas de la IFLA, como se citó en Serra (2022), en relación con el contenido, se deben escribir frases cortas con una sola idea principal; manteniendo el orden habitual de la oración (sujeto + verbo + complementos); describir los acontecimientos en orden cronológico y plantear la estructura de la información de manera ordenada, clara y coherente. En cuanto al lenguaje, se necesita que se exprese claramente, usando palabras comunes, pero sin infantilizar el texto, evitar tecnicismos y conceptos abstractos y utilizar la voz activa en vez de la pasiva. Y, en referencia a la forma, las frases no deben ser extensas (60-65 caracteres), sin justificar, utilizar una tipografía clara y evitar el uso de destacados, aunque si es necesario, es mejor usar la negrita.

Para que un material sea considerado como LF es necesario que esté identificado con el logo LF, tras ser revisado por la Asociación de Lectura Fácil (Figura 2).

Figura 2.

Logo LF



Nota. La imagen muestra cómo es el logo que se usa para identificar los textos que siguen las indicaciones internacionales sobre Lectura Fácil. Tomado de (Serra, 2022)

Es necesario que todas esas características que defiende la Lectura Fácil se reflejen en todos los tipos de texto: educativos, legislativos, sobre salud, culturales, páginas web, medios de comunicación y, como se defiende también en esta propuesta de formación para docentes, en los literarios.

Hay miles de razones por las que considerar la LF como un material inclusivo, pero entre todas ellas se requiere destacar que su fin no es que sea más cómodo, sino que ayude a motivar al alumnado; ayuda a que el profesorado se acerque tanto a las familias como al propio estudiantado; transmite las ideas de manera clara y directa, lo que los hace muy eficaces y, por último aunque no menos importante, no es necesario adaptar todo el material, sino que hay que valorar antes las necesidades y los recursos disponibles (Alcázar, 2022).

En referencia a la última idea, es fundamental entender esto, porque la base de la educación inclusiva es aportar a cada uno y una exactamente aquello que necesite, ya sea más o menos, es decir, si una persona manifiesta que no le hace falta un recurso en concreto para avanzar y sí otro, pues se le ofrecerá este último.

Por todo esto, se consideran los materiales de Lectura Fácil como un recurso inclusivo en cualquier ámbito en el que se necesite un texto escrito, pero más aún, para fomentar el acceso y el disfrute de la literatura infantil a todo el

alumnado, aunque especialmente a aquel que presenta dificultades en la lectura, cómo pueden las personas con dislexia.

4. Diseño de propuesta formativa

A lo largo de este trabajo, se ha estado hablando sobre los tres aspectos fundamentales en los que se sustenta este programa de formación destinado al profesorado de Educación Primaria, contextualizándolo en el CEIP Ciudad de Jerez, sobre el fomento de la literatura infantil en el alumnado con dislexia.

Por tanto, desde este diseño de propuesta formativa enmarcada en la psicopedagogía, nos gustaría que este profesorado tuviera un conocimiento adecuado sobre qué es la literatura infantil y cómo se fomenta, qué es la dislexia y cuáles son las manifestaciones más importantes de esta dificultad y cómo se puede facilitar el acceso al disfrute del arte de las letras, conociendo qué son los materiales de Lectura Fácil, cuáles son sus características y cómo podemos usarlos en clase o crearlos.

Para ello, se indicará en el desarrollo de este trabajo cómo se llevaría a cabo este programa de formación de nivel de inicio para un grupo de 16 docentes de Educación Primaria del CEIP Ciudad de Jerez sobre todos estos ámbitos, que se realizará en 5 sesiones dispuestas durante un mes y medio en el momento del curso académico en el que consideren oportuno.

4.1. Contextualización de la propuesta

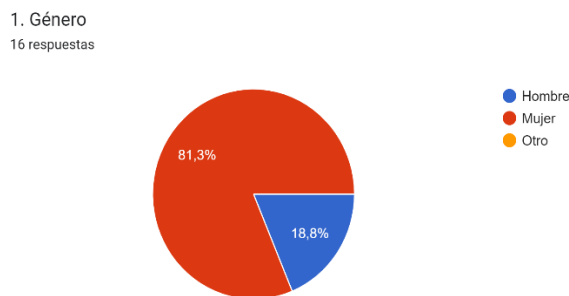
Antes de empezar a explicar la propuesta en sí, se van a aportar las razones por las que este centro educativo necesita una formación en este ámbito.

El CEIP Ciudad de Jerez es un colegio público de Educación Infantil y Primaria que se encuentra localizado en un entorno socio-cultural medio de Jerez de la Frontera (Cádiz).

El mismo, como se puede apreciar en la siguiente imagen, cuenta con 16 profesoras y profesores que imparten docencia en Educación Primaria, de las cuales, 13 son mujeres y 3 son hombres (Figura 3).

Figura 3.

Gráfica sobre el género



Nota. La imagen muestra la diferencia en cuanto al género del claustro de profesoras y profesores del CEIP Ciudad de Jerez. Tomado de un cuestionario Google de elaboración propia.

De estas 16 personas, llama la atención que el 50% solo ha asistido a una formación sobre dislexia o, directamente, no ha asistido nunca (Figura 4), a pesar de que el 80% de ellas han tenido a algún alumno o alumna con esta dificultad, algo que me parece realmente alarmante (Figura 5).

Todos los datos que se van a ver reflejados a partir de ahora se han conseguido gracias a que hubo un acercamiento a este centro y a que, sin problema alguno, abrió sus puertas y facilitó información para que se pudiera dar a conocer sus necesidades formativas en relación con este asunto.

Figura 4.

Veces que han asistido a formaciones sobre dislexia y otras DEA



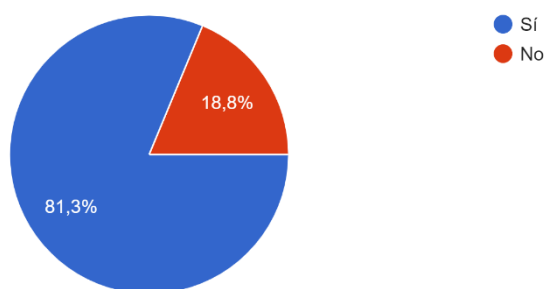
Nota. La imagen muestra cuántas veces ha asistido el profesorado a una formación sobre dislexia y otras DEA. Tomado de un cuestionario Google de elaboración propia.

Figura 5.

Profesorado que ha tenido algún alumno/a con dislexia

5. alguna vez he tenido al menos un/a alumno/a con dislexia en mi clase...

16 respuestas



Nota. La imagen muestra cuántos profesores y profesoras han tenido algún o alguna estudiante con dislexia. Tomado de un cuestionario Google de elaboración propia.

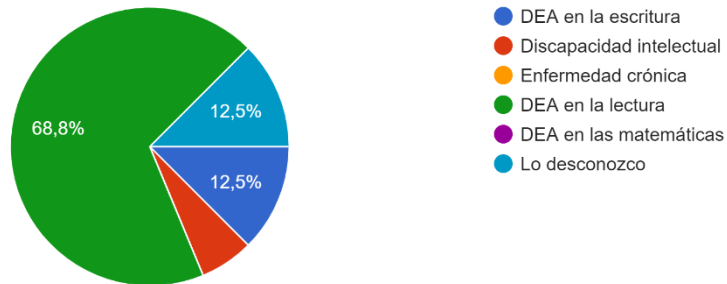
Esta poca formación recibida por parte del propio profesorado muestra evidentes confusiones, dudas y malentendidos acerca de algunas ideas básicas sobre dislexia, como su definición, su prevalencia a nivel mundial o la influencia genética (Figuras 6,7 y 8).

Figura 6.

Definición básica de dislexia según profesorado

7. La dislexia es una...

16 respuestas



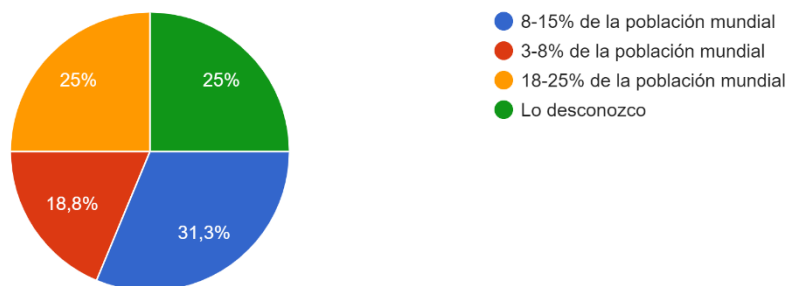
Nota. La imagen muestra lo que piensa el profesorado del CEIP Ciudad de Jerez sobre qué es la dislexia. Tomado de un cuestionario Google de elaboración propia.

Figura 7.

Prevalencia dislexia a nivel mundial según profesorado

8. Afecta en torno al...

16 respuestas



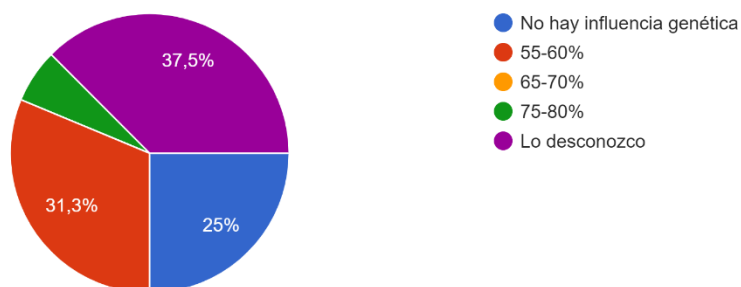
Nota. La imagen muestra lo que piensa el profesorado del CEIP Ciudad de Jerez sobre cuál es la prevalencia mundial de la dislexia. Tomado de un cuestionario Google de elaboración propia.

Figura 8.

Influencia genética de la dislexia según profesorado

9. Tiene una influencia genética descendente (de padres, madres, abuelos, etc., al o la estudiante) del...

16 respuestas



Nota. La imagen muestra lo que piensa el profesorado del CEIP Ciudad de Jerez sobre cuál es la influencia genética que presenta la dislexia. Tomado de un cuestionario Google de elaboración propia.

En este último caso, llama la atención que ninguno acierta con el porcentaje concreto, que serían de entre un 65% y un 70%.

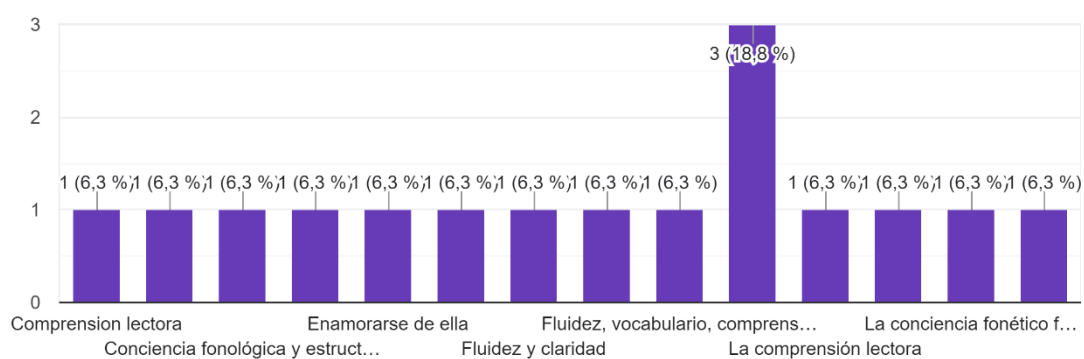
Si seguimos avanzando en los contenidos que se pretenden trabajar en este programa de formación, también se pueden apreciar mucho desconocimiento sobre conocimiento básico como profesionales de la educación, como cuáles son los aspectos básicos de la lectura, cuáles son los tipos de mediadores que pueden actuar para fomentar la literatura infantil y los criterios para considerar un material de Lectura Fácil (Figura 9 y 10).

Figura 9.

Aspectos básicos de la lectura

10. ¿Cuáles considera que son los aspectos básicos de la lectura?

16 respuestas



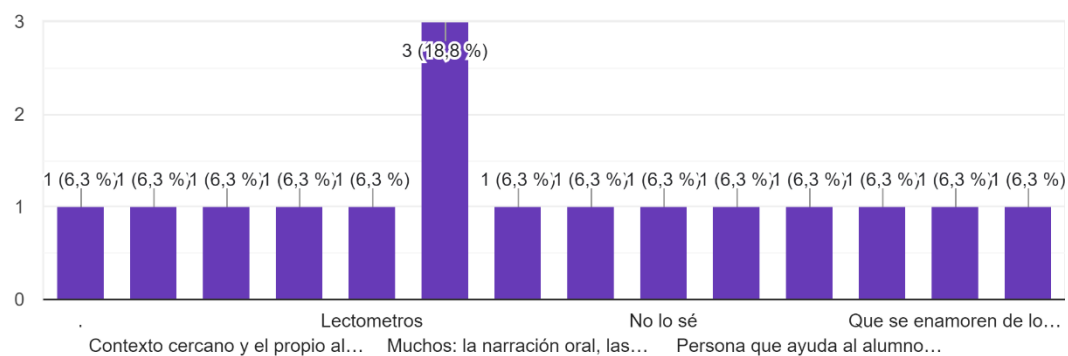
Nota. La imagen muestra lo que piensa el profesorado del CEIP Ciudad de Jerez sobre cuáles son los aspectos básicos de la lectura. Tomado de un cuestionario Google de elaboración propia.

Figura 10.

Tipos de mediadores para fomentar literatura infantil

28. ¿Cuáles son los tipos de mediadores que existen para fomentar la literatura infantil?

16 respuestas



Nota. La imagen muestra lo que piensa el profesorado del CEIP Ciudad de Jerez sobre cuáles son los tipos de mediadores que existen para fomentar la literatura infantil. Tomado de un cuestionario Google de elaboración propia.

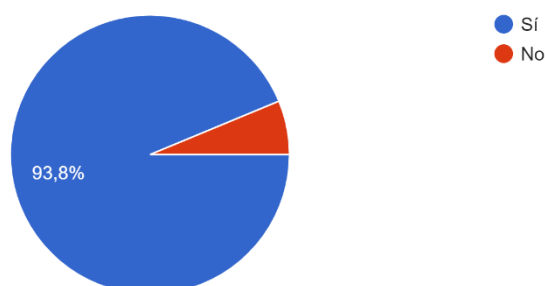
Por tanto, tras reflexionar sobre todos estos datos, se puede apreciar que existe mucho desconocimiento sobre estos asuntos entre el profesorado de este centro, generalmente, debido a la falta de formación. En consecuencia, se antoja necesario un asesoramiento psicopedagógico sobre este asunto para avanzar hacia un fomento literario real en el alumnado, siendo conscientes de la diversidad que se puede presentar en las aulas.

A pesar de todo, también es interesante decir que el propio profesorado, en su gran mayoría, es consciente de que necesita más información acerca de todos estos asuntos de los que se le ha preguntado y más, por lo que es el primer paso para crear este programa de formación al profesorado de Educación Primaria del CEIP Ciudad de Jerez sobre el fomento de la literatura infantil en el alumnado con dislexia, porque sin motivación intrínseca, no se conseguirá nunca el ansiado aprendizaje relevante del propio profesorado ni se avanzará hacia una educación de calidad (Figura 11).

Figura 11.

Valoración sobre si necesitan formación sobre esta temática

30. ¿Considera necesaria una formación sobre dislexia y materiales de Lectura Fácil?
16 respuestas



Nota. La imagen muestra lo que piensa el profesorado del CEIP Ciudad de Jerez sobre si necesitan formación sobre la dislexia y cómo fomentar la literatura infantil en su alumnado de Educación Primaria. Tomado de un cuestionario Google de elaboración propia.

4.2. Objetivos

Considerando todos los conocimientos que se han ido interiorizando a lo largo de este escrito, se proponen los siguientes objetivos para este diseño:

El primer objetivo (O1) sería dar a conocer lo que significa la literatura infantil y su importancia en el desarrollo integral del alumnado de Educación Primaria.

El segundo (O2) pretende alcanzar es formar al profesorado sobre la dificultad específica de aprendizaje en la lectura o dislexia.

El tercer objetivo (O3) es facilitar la comprensión de cuáles son las claves para fomentar de manera adecuada el disfrute de la literatura infantil en cualquier discente y el papel del mediador como pieza fundamental para conseguir este objetivo.

El siguiente objetivo (O4) se propone dar a conocer un recurso muy útil, como son los materiales de Lectura Fácil, para ayudar a dar un mejor acceso al disfrute de la literatura infantil a cualquier persona que tenga dificultades en la lectura, en general, y, por tanto, también al alumnado con dislexia, en particular.

Y el último objetivo (O5) de este diseño es ofrecer ideas sobre lo que es un club de Lectura Fácil, entender por qué es un posible lugar ideal para fomentar la literatura infantil y cuáles son sus claves.

4.3. Contenidos

Por tanto, los contenidos que se trabajarán con este grupo, tal y como se ha ido advirtiendo en todo este documento, serán los siguientes:

Por una parte, sería la literatura infantil y su fomento, es decir, su concepto, características, funciones y su importancia (C1).

Por otra parte, se trataría el asunto de la dislexia, sobre todo, su definición, su prevalencia, sus características, cuáles son las necesidades generales y cómo se debe atender (C2).

También, se hablará del mediador como elemento fundamental para fomentar la literatura infantil, es decir, concepto, características, funciones y estrategias (C3).

Otros contenidos claves que se darían a conocer qué son los materiales de Lectura Fácil, en qué consisten, cuáles son sus características y por qué es fundamental conocerlos, tenerlos en cuenta y usarlos para una adecuada atención del alumnado en general, pero, sobre todo, del que tiene dificultades en la lectura (C4).

Y, por último, se hablaría del lugar como otro elemento clave para favorecer el disfrute de la literatura infantil en los y las más pequeños y pequeñas, proponiéndose los clubes de Lectura Fácil como un posible lugar idóneo para ello (C5).

Finalmente, se considera relevante destacar que todos los contenidos que se van a ofrecer a lo largo de esta propuesta de formación serán tanto de manera teórica como práctica, o sea, se va a intentar poner en juego todo aquello que se aprenda para que se vaya reflexionando sobre su propia actividad.

4.4. Metodología

Teniendo en cuenta que la intención es formar al profesorado del CEIP Ciudad de Jerez sobre cómo fomentar la literatura infantil en el alumnado de educación primaria que presenta dislexia en su centro, me ha parecido coherente proponer dos metodologías, con el fin de que sea lo más completa posible: por un lado, en la primera sesión se usará una charla-coloquio, en la que el/la psicopedagogo/a explicaría los distintos conceptos de manera teórica, como qué es la literatura infantil, qué es la dislexia o qué son los materiales de Lectura Fácil y, por otro lado, se plantearían tres metodologías con intención de que exista colaboración y reflexión: Aprendizaje cooperativo, en la que se utilizaría la técnica del Puzzle de Aronson, role-playing o juego de roles y cinefórum.

Programa al que pertenece: FORMACIÓN AL PROFESORADO SOBRE EL FOMENTO DE LA LITERATURA INFANTIL EN EL ALUMNADO CON DISLEXIA				
N.º: 1	Nombre: En un lugar de la Mancha...			
Fecha: 2ª semana de enero	Grupo: Docentes	Nivel: Primaria	N.º de asistentes: 16	
Metodologías: - Charla-coloquio - Aprendizaje cooperativo		Instalaciones y material: Aula de clase, presentación de Powerpoint, papel, bolígrafos y todo tipo de materiales de literatura.		
Objetivo: O1				
Contenido	TEÓRICO Y PRÁCTICO:			
C1: Literatura infantil: concepto, características, importancia y elementos para su fomento.				
ACTIVIDADES				TIEMPO
Esta primera sesión se dividiría en dos partes:				30 minutos
En primer lugar, se recordaría la definición de literatura infantil, sus características, su importancia en el desarrollo integral del alumnado y cuáles son los elementos fundamentales a considerar para su fomento.				
Y, en segundo lugar, se llevará a cabo la técnica del puzzle de Aronson para analizar y reflexionar sobre los distintos materiales de literatura que se les ofrece en concreto.				1 hora
Para ello, primero, se rememora en qué consiste esta técnica y se constituyen los grupos base, teniendo de referencia el número de materiales que se llevarán a la sesión.				
Segundo, cada persona se irá a la mesa en la que se habrá dejado el material de literatura que corresponde con su número y, junto con las demás personas que se encuentren en ese grupo de “expertos”, se dedicarán a visualizar, a manipular y analizar el material que les ha tocado y deberán recopilar información sobre él e ideas pedagógicas que se han ido surgiendo durante la conversación.				
Tercero, cada persona vuelve a su grupo base y, por turnos, se llevan a cabo distintos roles, tales como: experto (explica el material), moderador (controla el tiempo y da la palabra), periodista (hace preguntas), abogado defensor (presenta opiniones a favor de ese material) y abogado del diablo (presenta opiniones en contra de ese material).				
Por último, se realizaría una lluvia de idea y se sacarían unas conclusiones sobre las características que debe tener un material para que sea considerado de literatura infantil.				
Observaciones:				

4.5. Sesiones

Programa al que pertenece: FORMACIÓN AL PROFESORADO SOBRE EL FOMENTO DE LA LITERATURA INFANTIL EN EL ALUMNADO CON DISLEXIA				
N.º: 2	Nombre: DYSGLAM			
Fecha: 3ª semana de enero	Grupo: Docentes	Nivel: Primaria	N.º de asistentes: 16	
Metodologías: - Charla-coloquio		Instalaciones y material: Aula de clase, presentación de Powerpoint, papel, bolígrafo.		
Objetivo: O2				
Contenido <u>TEÓRICO Y PRÁCTICO</u>: C2: Dislexia: definición, prevalencia, características y sensaciones.				
ACTIVIDADES				TIEMPO
En esta sesión se realizará una charla-coloquio en la que se explicarán los contenidos relacionados con el C2 añadiendo varias dinámicas de sensibilización como dictados con la mano contraria o conversación sin usar alguna letra para conseguir que el profesorado se ponga en la piel del alumnado con dislexia lo mejor posible.				1 h y 30 min
Observaciones:				

Programa al que pertenece: FORMACIÓN AL PROFESORADO SOBRE EL FOMENTO DE LA LITERATURA INFANTIL EN EL ALUMNADO CON DISLEXIA				
N.º: 3	Nombre: Todos a una, como Fuenteovejuna			
Fecha: 4ª semana de enero	Grupo: Docentes	Nivel: Primaria	N.º de asistentes: 16	
Metodologías: - Charla-coloquio - Role-playing		Instalaciones y material: Aula de clase, presentación de Powerpoint y papel.		
Objetivo: O3				
Contenidos: · CONTENIDOS TEÓRICO Y PRÁCTICO: C3: El mediador como elemento esencial en el fomento de la literatura infantil				
ACTIVIDADES				TIEMPO
Esta tercera sesión, que sería esencial en este programa de formación, se dividiría en dos partes:				
En primer lugar, se explicarían aspectos relacionados con el mediador como el concepto, las características, las funciones y cómo se puede conseguir hacer una buena mediación.				45 minutos
Y, en segundo lugar, se llevarán dinámicas de role-playing en las que en grupos de 4 se pondrán situaciones o ejemplos que podrían surgir en un aula cualquiera para que actúen como creen que es corre cto.				45 minutos
Observaciones:				

Programa al que pertenece: FORMACIÓN AL PROFESORADO SOBRE EL FOMENTO DE LA LITERATURA INFANTIL EN EL ALUMNADO CON DISLEXIA					
N.º: 4	Nombre: ¿Lectura Fácil?				
Fecha: 1ª semana de febrero	Grupo: Docentes	Nivel: Primaria		N.º de asistentes: 16	
Metodologías:			Instalaciones y material:		
- Charla coloquio - Aprendizaje cooperativo			Aula de clase, presentación de Powerpoint, papel, bolígrafos y todo tipo de materiales de Lectura Fácil.		
Objetivo: O4					
Contenido TEÓRICO Y PRÁCTICO:					
C4: Lectura fácil: concepto, características, importancia y cómo conseguirlos.					
ACTIVIDADES					TIEMPO
Esta primera sesión se dividiría en dos partes:					30 minutos
En primer lugar, se recordaría la definición de los materiales de Lectura Fácil, sus características, su importancia y cómo conseguirlos.					
Y, en segundo lugar, se llevará a cabo la técnica del puzle de Aronson para analizar y reflexionar sobre los distintos materiales de literatura que se les ofrece en concreto.					1 hora
Para ello, primero, se rememora en qué consiste esta técnica y se constituyen los grupos base, teniendo de referencia el número de materiales que se llevarán a la sesión.					
Segundo, cada persona se irá a la mesa en la que se habrá dejado el material de literatura que corresponde con su número y, junto con las demás personas que se encuentren en ese grupo de “expertos”, se dedicarán a visualizar, a manipular y analizar el material que les ha tocado y deberán recopilar información sobre él e ideas pedagógicas que se han ido surgiendo durante la conversación.					
Tercero, cada persona vuelve a su grupo base y, por turnos, se llevan a cabo distintos roles, tales como: experto (explica el material), moderador (controla el tiempo y da la palabra), periodista (hace preguntas), abogado defensor (presenta opiniones a favor de ese material) y abogado del diablo (presenta opiniones en contra de ese material).					
Por último, se realizaría una lluvia de idea y se sacarían unas conclusiones sobre las características que debe tener un material para que sea considerado de Lectura Fácil.					
Observaciones:					

N.º: 4

Fecha: 1ª semana de febrero

Nivel: Primaria

Metodologías:

Instalaciones y material: Aula de clase, presentación de Powerpoint, papel, bolígrafos y todo tipo de materiales de Lectura Fácil.

Objetivo: O4

Contenido TEÓRICO Y PRÁCTICO:

C4: Lectura fácil: concepto, características, importancia y cómo conseguirlos.

ACTIVIDADES	TIEMPO
Esta primera sesión se dividiría en dos partes: En primer lugar, se recordaría la definición de los materiales de Lectura Fácil, sus características, su importancia y cómo conseguirlos. Y, en segundo lugar, se llevará a cabo la técnica del puzle de Aronson para analizar y reflexionar sobre los distintos materiales de literatura que se les ofrece en concreto. Para ello, primero, se rememora en qué consiste esta técnica y se constituyen los grupos base, teniendo de referencia el número de materiales que se llevarán a la sesión. Segundo, cada persona se irá a la mesa en la que se habrá dejado el material de literatura que corresponde con su número y, junto con las demás personas que se encuentren en ese grupo de “expertos”, se dedicarán a visualizar, a manipular y analizar el material que les ha tocado y deberán recopilar información sobre él e ideas pedagógicas que se han ido surgiendo durante la conversación. Tercero, cada persona vuelve a su grupo base y, por turnos, se llevan a cabo distintos roles, tales como: experto (explica el material), moderador (controla el tiempo y da la palabra), periodista (hace preguntas), abogado defensor (presenta opiniones a favor de ese material) y abogado del diablo (presenta opiniones en contra de ese material). Por último, se realizaría una lluvia de ideas y se sacarían unas conclusiones sobre las características que debe tener un material para que sea considerado de Lectura Fácil.	30 minutos 1 hora

Observaciones:

Programa al que pertenece: ¿Y SI APRENDEMOS LAS MATES MANIPULANDO Y JUGANDO?				
N.º: 5	Nombre: Apúntate a mi club			
Fecha: 2ª semana de febrero	Grupo: Docentes	Nivel: Primaria	N.º de asistentes: 16	
Metodologías: - Charla-coloquio - Cinefórum		Instalaciones y material: Aula de clase, presentación de Powerpoint, papel, acceso a internet, altavoces y ordenador.		
Objetivo: O5				
Contenidos TEÓRICO Y PRÁCTICO: C5: El lugar como un factor esencial en el fomento de la literatura infantil y los clubes de Lectura Fácil: concepto, características, importancia y cómo conseguir crearlos.				
ACTIVIDADES				TIEMPO
Y esta esta última sesión se dividiría en dos partes:				
En primer lugar, se explicarían aspectos relacionados con el lugar como elemento para el fomento de la literatura infantil: características y cómo se puede conseguir crear un club de Lectura Fácil.				45 minutos
En segundo lugar, se llevará a cabo un cinefórum en el que se visualizarán vídeos de ejemplos de dinámicas de clubes de Lectura Fácil para fomentar la literatura infantil.				30 minutos
Finalmente, se hará una lluvia de ideas sobre lo que se ha aprendido a lo largo de estas 5 semanas y se manifestarán dudas y dificultades que se han ido presentado para recogerlas a modo de evaluación final además de una valoración del programa con el fin de seguir mejorando la propuesta.				15 minutos
Observaciones:				

4.6. Recursos

- ✓ Presentación de Powerpoint
- ✓ Papel
- ✓ Bolígrafos
- ✓ Materiales de literatura infantil
- ✓ Materiales de Lectura Fácil
- ✓ Vídeos de youtube
- ✓ Internet
- ✓ Ordenador
- ✓ Altavoces

4.7. Certificación de la participación en el programa

Para poder obtener el certificado de asistencia a este programa formativo es necesario asistir a todas las sesiones. Para comprobarlo, se presentará un listado en el que se escribirán nombre y apellidos, DNI y se firmará.

4.8. Evaluación

La evaluación es una herramienta que nos permite, como dice Santos (2014), comprobar que una persona tiene los conocimientos, las habilidades y las actitudes necesarias para desempeñar un trabajo en concreto, pero no de cualquier manera, sino favoreciendo la comprensión, la estimulación, el diálogo y la participación activa de todas las partes, tanto del evaluado como del evaluador.

Por tanto, para garantizar un mayor aprendizaje en este programa formativo, el proceso de evaluación estará formado por dos aspectos fundamentales:

- Autoevaluación: a fin de fomentar la participación, la reflexión y la metacognición por parte del profesorado que asista a esta formación, en primer lugar, se les pediría que rellenaran un breve cuestionario en el que expondrán ideas aprendidas que les haya resultado más útiles para su desempeño profesional en el ámbito del fomento de lectura literaria en el alumnado con

dificultades lectoras, dudas nuevas que les haya surgido y dificultades a las que se hayan enfrentado a lo largo del programa formativo y a las que crean que se van a enfrentar en futuro (Anexo 1). En segundo lugar, todas estas ideas expresadas individualmente, se pondrán en común en el grupo para que pueda haber una retroalimentación entre todas las personas.

- Evaluación del programa de formación y del formador: se completará un cuestionario Google en el que se podrán hacer propuestas de mejora del programa y del propio ponente (Anexo 2).

5. Conclusiones

Este programa de formación destinado al profesorado de Educación Primaria sobre el fomento de la literatura infantil en el alumnado con dislexia que se ha creado, partiendo del contexto del CEIP Ciudad de Jerez, era un sueño que necesitaba cumplir una persona que desde pequeño disfrutaba muchísimo de eventos, espectáculos y juegos en los que la literatura infantil tradicional y oral era la gran protagonista. Sin embargo, con la literatura infantil escrita era un imposible, sobre todo, desde la escuela, debido a las dificultades de tiempo, de esfuerzo y las emociones que le surgían y a la falta de formación y de implicación que existía en la mayoría del profesorado sobre el fomento de este arte en su alumnado en general, pero sobre todo, en el que presentaba dificultades de aprendizaje.

Este sueño consiste en ser capaz de favorecer el disfrute literario a todo el alumnado que por un motivo u otro tenga dificultades en la lectura y que, por miedo, inseguridades, frustración, cansancio y poca motivación tanto intrínseca como extrínseca, considere que ese mundo no es para él y que solo puede disfrutar de otra expresión artística o cultural que no sea la literatura infantil escrita, cuando realmente sí son capaces, aunque solo necesitan una buena mediación.

Por tanto, esta propuesta de formación destinada al profesorado de educación primaria, enmarcada en el contexto del CEIP Ciudad de Jerez, se considera una oportunidad interesante para empezar a encaminarnos hacia ese objetivo, ya que, tal y como se ha ido entiendo a lo largo de este trabajo, el papel

del mediador o la mediadora en el fomento lector es crucial. Sus funciones son conocer y entender la literatura, comprender y empatizar con las necesidades del menor o la menor con la que se encuentren y ser capaces de ofrecerles los recursos y los espacios adecuados; y en esta propuesta se enmarcan todas estas ideas y se plantean estrategias y recursos.

Finalmente, se estima importante mencionar que este sueño está empezando a cumplirse, ya que, gracias al trabajo, el esfuerzo y la pasión puesto en este proyecto, se ha conseguido visibilizar esta necesidad en las instituciones educativas y ya hay un interés real en esta formación en Almería, que, desde su Centro de Formación del Profesorado, quieren ponerla en marcha el próximo curso. En consecuencia, gracias a este trabajo se ha aprendido muchísimo más acerca de cómo desde la psicopedagogía se puede ayudar a la docencia a cumplir objetivos y se ha avanzado mucho como profesional puesto que a partir de ahora van a surgir nuevas experiencias.

6. Reflexión crítica sobre lo aprendido en el máster

Tras un sinfín de experiencias vividas a lo largo de este año, solo puedo decir una palabra: gracias.

Desde la primera semana de este máster en Psicopedagogía he podido disfrutar de todo lo que esperaba aprender e incluso más si cabe.

Antes que nada, llegar de otra ciudad, como es Jerez de la Frontera, a Málaga, preciosa pero enorme a su vez, el reto es mayúsculo, por la cantidad de estímulos, situaciones y personas con las que se puede encontrar uno.

Aun así, nada ni nadie me impediría disfrutar aprendiendo, que, siendo una persona con dislexia y TDAH diagnosticada con 16 años con todos los “sin-sudores” por los que se ha pasado, es mucho decir.

Al venir del Grado de Educación Primaria, pensaba que todo me iba a resultar mucho más difícil, ya que sabía desde el principio que escucharía contenidos que seguramente no los habría escuchado antes, pero fue todo lo contrario. No sé por qué, pero quizás ese ánimo por formarme cada vez más y más, a veces casi sin parar, me ha ayudado a avanzar en cada momento.

Por un lado, con la asignatura de *Avances en desarrollo y aprendizaje*, recordé todos aquellos conceptos e ideas básicas sobre cómo tiene lugar el conocimiento y el aprendizaje en el ser humano, pero de lo que más aprendí es a escuchar las múltiples ideas y distintas que pueden tener los profesionales y a mejorar poco a poco mi capacidad para debatir proponiendo conocimientos, habilidades y actitudes sanas e interesantes, atendiendo al contexto en el que se dieran las conversaciones.

También, he aprendido muchísimo de la asignatura de *Asesoramiento psicopedagógico para las familias*. Considero una de las asignaturas clave para cualquier profesional de la educación, porque, como bien se ha aprendido en esta materia, si el mesosistema de los y las menores, si la relación entre escuela y familia es fuerte, todo es muchísimo mejor y eficaz para conseguir un desarrollo cognitivo, académico, social y afectivo del alumnado y de la propia familia.

De otra asignatura de la cual creo que he adquirido muchísimos conocimientos que a día de hoy pongo muchísimo en práctica con mis discentes es de la de *Intervención psicológica en contextos educativos*, puesto que tanto los conceptos teóricos de teoría de la mente, habilidades sociales y las distintas situaciones de violencia que se pueden dar en un aula, como las estrategias que se pueden llevar a cabo en el aula para fomentar un ambiente de colaboración, respeto, empatía y disfrute entre el estudiantado y en uno mismo con sus compañeros y compañeras de trabajo de los centros educativos y las familias.

Por otro lado, las materias de *Orientación e Intervención psicoeducativa*, *Evaluación y diagnóstico de las Necesidades Educativas* y *Proceso de la orientación psicopedagógica* han sido realmente constructivas en mi aprendizaje, aunque cada una tenía sus dificultades.

De la primera he disfrutado muchísimo conociendo qué es eso de la orientación educativa en sí misma, cuáles son los modelos, los niveles y las distintas formas de que hay para intervenir psico-educativamente a cualquier persona que lo necesite, algo que desconocía completamente, al provenir de un grado en el que no se enseña sobre eso.

De igual forma pasa con la evaluación de las NEE, aunque en este tema no le veo el sentido a que no se forme adecuadamente al profesorado

principiante, ya que, si queremos conseguir la inclusión educativa de todo el alumnado, se debe favorecer la formación lo más completa e integral posible sobre las distintas necesidades educativas que existen, al menos, de manera básica.

Y de la asignatura de *Proceso de la orientación* quiero decir que no hemos podido tener más suerte. No es el contenido en sí, es la forma de ofrecer el contenido y la manera de trabajar. Pienso que nos ha enseñado, de manera realmente práctica, que, si se quiere, se pueden hacer las clases de mil maneras distintas, adecuándose al contenido, al nivel y a las situaciones que surjan.

Todo eso de lo que se ha defendido una y otra vez cada día también la asignatura de *Educación Inclusiva y Atención a la diversidad*, que hay que intentar ofrecer múltiples formas de acceder al conocimiento, muchas maneras de expresar lo aprendido y millones oportunidades para implicarse.

Y, por si fuera poco, al conseguir derribar la barrera de las 20 personas para poder asistir a las asignaturas optativas del itinerario de *Orientación y Diversidad* que yo quería, que son: Evaluación e intervención del TEA, del TDAH, de las AACCCII y de los problemas de audición y lenguaje, he conseguido formarme completamente sobre todos los asuntos que consideraba como prioritarios entre mis objetivos, ya que a día de hoy aplico muchísimos conocimientos, habilidades y miradas que me han regalado todas y cada una de las asignaturas de las que he tenido el placer de aprender.

Por todo esto, quiero dar las gracias. Por abrirme aún más las puertas de este maravilloso mundo en el que me adentro poco a poco como es la educación, yendo cada vez un pasito más allá de mi situación para que el día de mañana, cuando consiga entrar de forma fija para educar a menores y, además, consiga mi sueño de formar al profesorado en materia de formación, sensibilización y atención de las Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA) o en cualquier otro aspecto de la psicopedagogía, pueda aplicar todos y cada uno de los conocimientos, habilidades y actitudes que he aprendido en este Máster en Psicopedagogía.

Y, por último, otro asunto que tengo realmente claro es que nunca dejaré de formarme y de dar lo mejor de mí para cumplir el sueño que desde niño quiero

lograr, que no es otro que conseguir que ningún niño y ninguna niña sufra más cuando lo que quiere es aprender y descubrir lo que esconde el enorme bosque de la vida.

7. Referencias Bibliográficas

- Alcázar, J. (11-14 de julio de 2022). *Lectura Fácil: una herramienta para la educación inclusiva* [Ponencia]. 72ª Edición Cursos de Verano de la Universidad de Cádiz, Cádiz, España.
- Beltrán, A. (2020). *La lectura fácil como recurso inclusivo para el fomento de la literatura infantil en el alumnado con dislexia*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Albacete]. <https://rodin.uca.es/handle/10498/25244>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Universidad Autónoma de Madrid.
- Borda (2002). *Literatura infantil y juvenil: teoría y didáctica*. Grupo Editorial Universitario.
- Cerrillo, P. C. (2010). *Literatura Infantil y Juvenil y educación literaria*. Octaedro.
- Colomer, T. (2005). El desenlace de los cuentos como ejemplo de las funciones de la Literatura Infantil y Juvenil. *Revista de Educación*, (nº extraordinario), 203-216.
- CREENA (2012). *Entender y atender al alumnado con TA en las aulas*. Libros CREENA.
- Cuetos, F. (15 de septiembre de 2021). *Detección temprana de la dislexia*. [Ponencia]. Congreso Andaluz de Dislexia, Asociación Dislexia Cádiz, Cádiz, España.
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 12, 22-46.

- González-Manjón, D., Herrera-Lara, J. A. y García-Vidal, J. Módulo: Tratamiento educativo de las dificultades de aprendizaje. Academia EDU.
- López-Melero, M. (2021, noviembre). Conversando con Miguel López Melero. Comunicación realizada en el *Seminario de Educación Inclusiva del Máster de Psicopedagogía*, Grupo IdEi, Málaga, España.
- Lyon, G. R., Shaywitz, S. E. & Shaywitz, B. A. (2003). A Definition of Dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 53, 1–14. <https://doi.org/10.1007/s11881-003-0001-9>
- Mariño, C. (2012). Análisis de los servicios de orientación educativa en España. *Innovación Educativa*, 22, 217-228.
- Molina, M. J. y Gómez-Villalba, E. (2010). *Lectura y expresión oral: guía práctica para maestros de Educación Infantil*. Editorial CCS.
- Núñez, M. P. y Santamarina, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y Habla*, (18), 72-92.
- Rose, D. & Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning*. Harvard Education Press.
- Rose, J. (2009). *Identifying and teaching children and young people with dyslexia and literacy difficulties: an independent report*. DCSF Publications.
- Salas, A. (15 de septiembre de 2021). *Cuando aprender duele, herramientas para el cambio* [Ponencia]. Congreso Andaluz de Dislexia, Asociación Dislexia Cádiz, Cádiz, España.
- Salvador, E. (11-14 de julio de 2022). *La Lectura Fácil: una delimitación desde las pautas internacionales y organizaciones promotoras* [Ponencia]. 72ª Edición Cursos de Verano de la Universidad de Cádiz, Cádiz, España.
- Serra, E. (11-14 de julio de 2022). *Accesibilidad cognitiva: el derecho a entender la información* [Ponencia]. 72ª Edición Cursos de Verano de la Universidad de Cádiz, Cádiz, España.

- Serrano, F. y Defior, S. (2004). Dislexia en Español: estado de la cuestión. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*, 2(2), 13- 34.
- Solla, C. (2013). *Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva*. SAVE THE CHILDREN ESPAÑA.
- Soriano, M. y Piedra, E. (2017). Una revisión de las bases neurobiológicas de la dislexia en población adulta. *Neurología*, 32(1), 50-57. <http://dx.doi.org/10.1016/j.nrl.2014.08.003>
- Tamayo, S. (2017). La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado* 21(1), 423-432.
- UNESCO (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. UNESCO.

8. Anexos

Anexo 1. Cuestionario de autoevaluación del programa de formación

<https://forms.gle/7Lb5bB4nxQMZab137>

Anexo 2. Cuestionario de evaluación del programa de formación

<https://forms.gle/C69RbYzaigZCP2w38>