

Los juegos de mesa como estimulación neurocognitiva para favorecer las dificultades de aprendizaje centradas en la comprensión lectora

Board games as a neurocognitive stimulation to favour the learning difficulties focused on reading comprehension

Patricia Ruiz Castellano

Universitat Oberta de Catalunya. Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación.

Barcelona, Cataluña, España

Marta Gómez Domingo

Universitat Oberta de Catalunya. Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación.

Barcelona, Cataluña, España

RESUMEN

En este artículo se expone el proceso de evaluación e intervención realizado a una alumna que presenta dificultades de aprendizaje en el área de lengua. Las dificultades de aprendizaje condicionan el modo de acceder a los contenidos que han de ser adquiridos y de ahí, la existencia de una falta de comprensión lectora. Por tanto, consideramos que los juegos de mesa presentados como herramienta de estimulación neurocognitiva dentro del currículo educativo del aula de educación especial, suponen una alternativa educativa, innovadora y motivadora que permiten mejorar los procesos de comprensión lectora.

El texto parte de una evaluación inicial y final utilizando la batería PROLEC-R, centrándonos exclusivamente en el punto ocho que aborda la comprensión de textos. La intervención se fundamentó en tres elementos claves: selección de los juegos de mesa orientados al área de lengua, integración en el aula de educación especial y análisis de datos. Los resultados obtenidos tras la inclusión de los juegos Dixit y Story Cubs, demuestran que la comprensión lectora en la alumna varió significativamente si atendemos a los datos recogidos inicialmente. Este hecho evidenció que ambos juegos manipulativos y neuroestimulativos no solo respondían a un aprendizaje visual del lenguaje; sino que además permitían activar estructuras cognitivas que enfatizaban el aprendizaje de manera significativa. La estimulación neurocognitiva, emocional y social, es una propuesta fácil de implementar en el currículo del aula de educación especial que favorece la diversidad del alumnado, respetando así los diferentes ritmos de aprendizaje y estableciendo un aprendizaje colaborativo y cooperativo.

Palabras Clave: dificultades de aprendizaje, estimulación neurocognitiva, juegos de mesa, metodología lúdica, necesidades educativas especiales.

ABSTRACT

This article sets out the process of assessment and intervention performed on a pupil who shows learning difficulties in the language area. Learning difficulties condition the way to access the contents which have to be acquired and hence, a lack of reading comprehension skills. Therefore, we consider that board games, used as a neurocognitive stimulation tool included in the educative curriculum of the special education classroom, are an innovative and motivating educational alternative which helps to improve the reading comprehension processes.

The study consists of an initial and final assessment carried out using the PROLEC-R battery and it is focused exclusively on section eight which is about reading comprehension. The intervention was based on three key elements: a selection of the language area oriented board games which would be used, their integration into the special education classroom and data analysis. The results obtained after including Dixit and Story Cubs games show that the pupil's reading comprehension skills varied significantly when comparing with the initially compiled data. This fact proved that both manipulative and neurostimulative games, not only improved the visual learning of the language but also allowed to activate the cognitive structures which emphasized significantly the learning process. The social, emotional and neurocognitive stimulation is an easy to implement proposal in the curriculum of the special education classroom, which favours the student diversity and thus, respecting the learning pace of the students and laying the foundations for cooperative and collaborative learning.

Key Words: board games, learning difficulties, neurocognitive stimulation, playful methodology, special educational needs.

Introducción

Uno de los temas más atractivos al que como docentes podemos enfrentarnos en nuestra práctica diaria educativa constituye el valor del juego, de manera que su comprensión nos ayude a desplegar una serie de estrategias y/o habilidades en el aula de una manera más atractiva y motivadora.

1. Valor educativo del juego

Son muchos los psicólogos y pedagogos que han reconocido la importancia que tiene el juego en el desarrollo de los niños/as. En este sentido, Tonucci (2014) afirma que si los niños y niñas tienen tiempo de jugar de una manera libre y espontánea, tendrán material vivencial suficiente para trabajarlo al día siguiente en el colegio.

Siguiendo en esta línea y sumergiéndonos en su valor educativo, el juego es la única actividad espontánea que permite un crecimiento integral en el niño/a, ya que mediante él, los niños/as entran en contacto directo con el mundo que les rodea, viven una serie de experiencias placenteras y fuente de gozo, guarda conexiones sistemáticas con el desarrollo de la creatividad, la resolución de problemas y el desarrollo del lenguaje. Esto es, un amplio abanico de fenómenos cognoscitivos. Además, el juego se convierte en el vehículo a través del cual el niño/a puede expresar su personalidad ya que se traduce en una tarea de autodescubrimiento tanto de sus posibilidades como limitaciones y cómo poder encauzar esas dificultades para traducirlas en desarrollo. Un camino donde el niño/a se descubre, se conoce a sí mismo/ y como resultado se autoafirma. Pues como certifica Robinson (2009), cada persona es única, irrepetible y con la capacidad suficiente para crear algo nuevo desde cero, solo bastan los ingredientes mágicos como un poquito de imaginación mezclado con pasión y sazonado con energía para que dé como resultado un proceso de autodescubrimiento, donde el deseo de querer se convierta en deseo de

aprender. Por tanto, el juego ha de ser considerado como un medio y un fin en sí mismo en el desarrollo evolutivo del niño/a.

2. Desarrollo integral del alumnado

En un artículo reciente, Bruner (2012) enriquece este paradigma sobre el juego estableciendo la asociación entre construcción de conocimientos y educación, señalando:

La educación no es solo, ni debe dedicarse exclusivamente, a la transmisión del conocimiento establecido. Se debe dedicar también a cultivar la conciencia de la condición humana y a generar la habilidad de comprender la naturaleza y las fuentes de conocimiento. Es decir, la educación no consiste en llegar a dominar un contenido sino que también consiste en lograr captar en qué consiste conocer y comprender (p. 13).

De este mensaje subyace la idea, de que como maestros y educadores/as que somos, debemos tener el valor de luchar por seguir nuestra pasión, por seguir nuestros instintos, por hacer lo adecuado para los niños/as; para que la educación se convierta en un vehículo de capacitación lleno de miradas y manos llenas de muchos “tú puedes” y “esfuerzos”, porque se trata al fin y al cabo de una conquista personal. Es despertar y valorar sus intereses profundos y apelar a su creatividad; es exigirle conforme a lo que puede, y no menos; es impulsar y frenar, es animar y no desalentar. Todo esto es así si se acepta y se confía en que la diversidad enriquece. Todos y todas diferentes, pero muy parecidos, porque iguales son nuestras emociones y muy parecidos nuestros sentimientos y nuestras razones para vivir.

Bajo este prisma didáctico, el rol del maestro/a ha cambiado notoriamente. Ha dejado de ser la figura transmisora de un bloque de contenidos rígidos a convertirse en un gestor/a que acompaña a su alumnado en su proceso de enseñanza-aprendizaje fomentando de esta manera, su autonomía a partir de sus centros de interés convirtiéndose así, en los verdaderos protagonistas activos de su proceso madurativo. Un cúmulo de fortalezas y virtudes que irá descubriendo el profesorado mirando siempre con afecto a su alumnado, de manera que pueda trabajar en plena sintonía la razón junto con la emoción.

Lo que se sugiere es que no sólo se ha de cambiar nuestro sistema educativo, sino también a las personas, los profesionales de la educación que han de ser ante todo creativas, más creativas no tratando de asimilar más contenidos académicos, sino ser más creativas. Bien es cierto que tanto los adultos como los maestros/as siguen hoy día aplicando una educación anquilosada basada en formas de vida de hace dos siglos sometidas a la presión de los resultados académicos y a las agendas políticas olvidando en todo momento la pieza clave del puzzle educativo que es atender las necesidades educativas que presenta nuestro alumnado. A este respecto, Vallejo (2009) sostiene que el modo de actuar de todo profesional dedicado a la educación se convierte en una situación didáctica ya que favorece la exploración preguntando, verbalizando y estableciendo retos y problemas, propiciando el descubrimiento y las transformaciones. Ha de hablar con su alumnado acerca de lo que harán, lo que hacen y lo que hicieron evocando así lo vivido y lo sabido para que puedan tomar conciencia de sus propias decisiones y elecciones. (p.196).

Desde este modelo pedagógico, los niños y niñas necesitan jugar para aprender y aprender para jugar para desplegar toda una serie de procesos cognitivos, afectivos y sociales que posibilitan el desarrollo integral del niño/a.

Existe una gran diversidad de juegos, pero no podemos presumir que todos potenciarán y facilitarán las mismas habilidades. Frente a este desafío y el de reducir las dificultades curriculares que presenta nuestro alumnado, los juegos de mesa se convierten en una herramienta educativa y atractiva que permiten estimular rápidamente de manera involuntaria mecanismos neurocognitivos capaces de generar un aprendizaje más significativo.

3. La cultura del juego

Culturalmente hablando, los juegos de mesa, han sido siempre una de las formas de entretenimiento y ocio practicadas por numerosas sociedades. En los últimos años, este tipo de

juegos está teniendo un exponencial crecimiento que reúne cada vez a más editoriales para comprobar su utilidad dentro del campo de la educación.

Cada uno de nosotros/as hemos crecido jugando con familiares en períodos estivales, teniendo gratos recuerdos. Son precisamente estos recuerdos, lo que hace que los apreciemos no solo como una herramienta social; sino también educativa, ya que permiten establecer un contacto directo cara a cara, resolver un reto o diseñar una estrategia para convertirte en vencedor. Aspectos que son guiados mediante la palabra sin ningún tipo de intrusos como un teclado, ratón o pantalla.

Este tipo de estrategias cognitivas que surgen de manera espontánea, permiten potenciar los aprendizajes y facilitar los procesos de asimilación e interiorización de manera lúdica y atractiva. Pues no es lo mismo calcular el resultado de una operación concreta de una forma tradicional, que plantearlo como un reto lógico para toda la clase, cuyo resultado es la combinación que abre una caja fuerte que contiene un premio, como por ejemplo, duración de 10 minutos más en el próximo examen. Son dos planteamientos metodológicos diferentes cuyo resultado es el mismo: resolución de operaciones.

La diferencia entre ambos no sólo radica como hemos señalado en la forma de proceder, sino también en la actitud de la figura del docente, que intenta aunar en un juego la aplicación de las ocho inteligencias básicas establecidas por Howard Gardner.

Es bajo este paradigma, cómo la inmersión de los juegos de mesa han comenzado a explorar distintas aplicaciones fuera del entorno de ocio. Una de estas aplicaciones es como herramienta y método de aprendizaje dentro de la escuela. Son muchos los diseñadores de este tipo de juegos que cada vez más los plantean por sus cualidades pedagógicas dotándoles de mayor variedad y complejidad conceptual para incluirlos de manera transversal dentro del propio curriculum educativo. Dentro de su análisis, los juegos de mesa, contribuyen en el desarrollo integral del niño/a favoreciendo un crecimiento a nivel motriz, cognitivo, emocional, social y lingüístico. Esto es, el desarrollo de las competencias básicas.

- Competencia matemática: la comprensión numérica, reconocimiento de símbolos, resolución de problemas y cálculo están impresas en muchas estrategias de los juegos de mesa, ya que los alumnos/as han de interiorizar el razonamiento.
- Competencia lingüística: el desarrollo de los juegos de mesa requiere de diálogo, desarrollo del discurso, formulación de preguntas, agilidad semántica, comprensión escrita y lingüística, adquisición de vocabulario, reconocimiento de letras y escucha activa.
- Competencia digital: se aprende a juzgar toda la información, estableciendo discriminaciones y procesos de razonamiento mediante la observación y la deducción.
- Competencia social y ciudadana: implica dos cuestiones claves. Por un lado, las normas, y por otro, el consenso, ambas fundamentales para el correcto desarrollo del juego.
- Competencia de interacción con el mundo físico y natural: permite tomar conciencia de realidades presentes en nuestro entorno más cercano, lo que implica investigación e integración.
- Competencia cultural y artística: fomenta la creatividad tanto individual como grupal, así como la imaginación, capacidad narrativa y el desarrollo de criterios evaluativos.
- Competencia en autonomía e iniciativa personal: favorece la toma de decisiones, independencia, superación de la frustración y gestión del logro.
- Competencia en aprender a aprender: desarrolla el pensamiento divergente, la exploración de alternativas y la atención selectiva.

La importancia de plantear los juegos de mesa dentro del aula radica en su alto poder motivacional, de vivir, experimentar, observar y conectar in-situ una fuente de experiencias que traspasan los muros de la escuela, donde el trabajo individual, pero sobre todo en grupo de manera activa y participativa abarcan los principios metodológicos que la educación ha de entender hoy en día inserta en una sociedad múltiple, compleja, atractiva, inquietante y constantemente evolutiva.

Son muchas las coordenadas sobre las que se asienta este informe, pero la más significativas con nombres y sugerencias que marcan su existencia, se podrían resumir afirmando que se trata de un proyecto de corte cognitivo constructivista basado en la educación emocional que apuesta por el desarrollo integral de los niños/as donde las diferencias son el punto de partida de la unión y la colaboración. Todo ello recogido en un estudio que consta de una investigación que permite identificar las dificultades en los contenidos curriculares centrados en el área de lengua (comprensión lectora) y cómo por medio de un procedimiento metodológico innovador como son los juegos de mesa, son reducidas éstas. Por todo ello, la investigación realizada pretende ser una “ventana abierta hacia donde poder mirar, observar y descubrir” porque es este proceso de aprendizaje donde cada persona, niño o adulto crea, imagina y pone en práctica.

Objetivos

En virtud de la justificación realizada se proponen una serie de objetivos, que se dividen en dos grandes ejes. Por un lado, un objetivo general y por otro, unos objetivos específicos que establecerán los diferentes logros que nos llevarán a conseguir el objetivo principal actuando asimismo como una guía de trabajo de la acción planteada.

✚ Objetivo general:

Utilizar los juegos de mesa como estimulación neurocognitiva, emocional y social dentro de la programación didáctica del aula de educación especial para favorecer las dificultades de aprendizaje centradas en el área curricular de lengua (comprensión lectora).

✚ Objetivos específicos:

- Introducir los juegos de mesa como una estrategia educativa complementaria al método tradicional.
- Hacer de los juegos de mesa elementos neuroestimuladores que faciliten contenidos significativos.
- Atender las necesidades educativas del alumnado con necesidades educativas especiales por medio de una metodología lúdica.

Hipótesis

Una vez descritos los objetivos que queremos alcanzar, revisada la literatura y contextualizado el problema mediante la construcción del marco teórico, iniciamos la formulación de hipótesis:

1. Conforme se desarrolla un determinado juego de mesa orientado al área de lengua, se favorece la comprensión lectora.
2. El uso de juegos de mesa favorece la competencia lingüística.
3. La implementación de una metodología innovadora (los juegos de mesa dentro del aula) estimulan un aprendizaje significativo.
4. Reconocimiento de los juegos de mesa como herramienta educativa cuya aplicación pedagógica favorece el desarrollo integral del alumnado.

Método

Las páginas que siguen se dedican a presentar el estudio que se va a realizar describiendo detalladamente la muestra de población seleccionada así como el método y el instrumento empleado de análisis. Todo ello, con la finalidad de estudiar el aprovechamiento didáctico de los juegos de mesa para una alumna de 5º de Educación Primaria que presenta dificultades en la comprensión lectora.

Una vez contextualizado las bases teóricas de todo estudio de casos, a continuación se detalla cada uno de sus componentes, como partes dependientes de un todo educativo que pondrá de manifiesto la repercusión pedagógica de los juegos de mesa en las dificultades de aprendizaje del área de lengua.

→ *Muestra y/o participante*

Con estas consideraciones como premisa, se ha optado por un estudio de casos de manera que permite distinguir la realidad social dentro de su propio marco natural. Por consiguiente, el investigador/a debe estar en condiciones de comprender la realidad que pretende conocer partiendo de una muestra, captando en todo momento el contenido de las experiencias que en ella ocurren.

La muestra del estudio está conformada por una alumna de 11 años de edad que actualmente está cursando 5º de Educación Primaria en un colegio de difícil desempeño de la provincia de Almería. Una de las principales características que presenta la ubicación del centro es el alto porcentaje de presencia de población de etnia gitana y en menor medida de nacionalidad marroquí. Este barrio, además, está caracterizado por el deterioro urbanístico donde se concentra una elevada tasa de analfabetismo y desempleo.

Esta alumna presenta dificultades en la lectura que condicionan el modo de acceder a los contenidos que debe aprender. Debido a ello, no ofrece una adecuada comprensión lectora ya que tiene dificultades para elaborar respuestas tanto oral como por escrito.

Y es en este punto, donde los juegos de mesa “entran a escena” como estrategia innovadora, atractiva y alternativa con la finalidad de no solo corregir su ruta visual y aumentar su vocabulario; sino también desarrollar habilidades que permitan mejorar los procesos de comprensión lectora, que es nuestra finalidad última.

→ *Instrumentos*

La aplicación de los juegos de mesa, como base de la presente investigación, tal y como se ha indicado anteriormente, partirá de una evaluación inicial por medio de la batería PROLEC-R, donde averiguaremos qué componentes del proceso lector están fallando en nuestra alumna que le impide aprender a leer de forma correcta, y por ende, comprender lo que lee. Esta información será revisada para posteriormente seleccionar los juegos de mesa más afines a desarrollar la competencia lingüística (comprensión lectora).

Como ya se ha mencionado en el apartado de método, los instrumentos claves en este estudio serán los juegos de mesa que seleccionaremos, cuya característica común será abordar la competencia lingüística y como a través de ella mejoramos en la comprensión lectora. Para la selección de estos juegos, los criterios de fiabilidad procederán de la comunicación directa con una asociación ubicada en la provincia de Almería administrada por Nuria Guzmán Sanjaume, psicóloga y docente que imparte cursos en el centro del profesorado sobre estimulación y aprendizaje a través del juego.

Además, diseñaremos una parrilla de observación donde quedarán registradas las habilidades lingüísticas que nuestra alumna vaya adquiriendo.

Finalmente, procederemos a aplicar nuevamente el PROLEC-R para comprobar que los procesos que intervienen en el proceso lector han mejorado sustancialmente, o por el contrario no ha habido una mejora en las dificultades mostradas de nuestra alumna.

→ Fases y Procedimiento seguido

El método responde al cómo se va a llevar a cabo la parte investigativa así como las fases constitutivas. A continuación, se detallan cada una de las fases que comprenderá el proceso general de este estudio.

Fase 1: elaboración de un listado de juegos de mesa relacionados con el área de lengua

En esta fase se procederá a visitar la asociación AFIM21 (Atención Familia Infancia Menores) dirigida por Nuria Guzmán Sanjaume, psicóloga con formación específica en detección de dificultades en la comprensión lectora y expresión escrita, en cuya sede en la provincia de Almería, recopilan una gran cantidad de juegos de mesa, muchos de los cuales, son utilizados por la propia portavoz para su intervención clínica con pacientes de diversas patologías.

Fase 2: selección de juegos de mesa orientados al área de lengua

Del listado de juegos proporcionado por la asociación AFIM21 a través de su portavoz, Nuria Guzmán Sanjaume, se escogerán los juegos de mesa más afines para trabajar las dificultades que presenta nuestra alumna y dar respuesta así a sus necesidades en la comprensión lectora.

Fase 3: integración de los juegos de mesa seleccionados en el aula

En esta fase, se aplicarán en el aula los juegos de mesa elegidos para ir comprobando su eficacia en las necesidades educativas mostradas en nuestra alumna.

Fase 4: recogida de datos mediante una parrilla de observación

Se diseñará una parrilla de observación (elaboración propia) para detectar las habilidades lingüísticas que nuestra alumna ha ido adquiriendo desde la aplicación de los juegos de mesa seleccionados.

Fase 5: análisis de datos

En cuanto al procedimiento seguido, se describen el número de sesiones junto con la duración y los objetivos a alcanzar en la fase 3 del presente estudio realizado dentro del aula de apoyo a la integración.

INTERVENCIÓN EN EL AULA			
Sesiones	Objetivos	Duración	Juegos
1 (individual)	- Decidir y consensuar con nuestra alumna dentro del horario del aula de apoyo a la integración una clase para utilizar estos juegos.	45 min	Dixit Story Cubs
2 (individual)	- Presentar ambos juegos: Dixit y Story Cubs (estructura, reglas del juego, contenido, forma y diseño). - Favorecer la motivación hacia el aprendizaje por medio de ambos juegos. - Potenciar la creatividad e imaginación en el discurso lingüístico.	45 min	Dixit Story Cubs
3 (individual)	- Iniciar la intervención propiamente dicha. - Acceder al significado de las palabras. - Ampliar el vocabulario de manera significativa,	25 min 20 min	Story Cubs Dixit

	contextualizada siempre partiendo de nuestras propias vivencias. - Secuenciar ordenadamente los acontecimientos.		
4 (individual)	- Establecer el orden en el discurso (inicio – desarrollo – cierre) de manera coherente. - Comprender oraciones sencillas. - Comprender oraciones complejas.	25 min 20 min	Story Cubs Dixit
5 (individual)	- Crear una historia a partir de la visualización aleatoria de imágenes. - Adquirir estrategias básicas para la comprensión de textos.	25 min 20 min	Story Cubs Dixit

Las sesiones estarán divididas semanalmente, siendo los lunes a tercera hora lectiva el día fijado para llevar a cabo esta propuesta metodológica dentro de su horario asignado para recibir refuerzos en el área de lengua dentro del aula de apoyo a la integración.

Lo que se pretende en cada una de las sesiones, es que nuestra alumna relacione las habilidades que vaya adquiriendo con los objetivos planteados, para que progresivamente interiorice estas habilidades que se le han ido enseñando a través de una metodología lúdica (los juegos citados).

→ *Material usado*

Los juegos de mesa seleccionados para favorecer la comprensión lectora en nuestra alumna se han centrado en dos. Por un lado, el **Dixit**, un original juego compuesto de 84 cartas ilustradas diferentes y sin texto donde el jugador/a escogerá una de ellas de manera aleatoria y bien sea mediante una frase, narración o cualquier tipo de discurso que le evoque, intentará explicar la carta seleccionada. El otro/a jugador/a elegirá la carta que más se parezca a lo explicado por el narrador/a. Todas las cartas se mezclan hacia abajo y se levantan posteriormente sobre la mesa. El jugador/a deberá votar por la carta que cree y/o intuye que pertenece al narrador/a argumentando y razonando.

Por otro lado, nos centraremos en el **Story Cubs**. Un sencillo juego formado por 9 dados que contienen imágenes distintas en cada una de sus caras. Su finalidad es lanzar los dados y a partir de las imágenes inventar una historia. A diferencia del Dixit, en este juego se establecen múltiples formas de jugar, bien sea formar una historia con los nueve dados, comenzar la historia con la mitad de los dados y que el otro jugador/a la finalice etc.

Cada uno de estos juegos como herramientas pedagógicas, favorecerá la estimulación neurocognitiva de nuestra alumna fomentando su imaginación y creatividad a partir de las imágenes e ilustraciones observadas, lo cual le ayudará a establecer los mecanismos necesarios para desarrollar y comprender un discurso ya sea leído o escuchado.

Resultados

Para la evaluación de las dificultades de aprendizaje en el área de lengua, centradas en la comprensión lectora, se aplicó la batería PROLEC-R, batería de evaluación de los procesos de los niños/as de Educación Primaria (Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E., Arribas, D., 2007), que permite valorar los diferentes mecanismos que se manifiestan en el complejo proceso de lectura en niños y niñas de un rango de edad que oscila entre los seis y doce años de edad; con la finalidad de descubrir aquellos procesos concretos que pueden estar provocando dificultades en el niño/a.

Este procedimiento ha sido empleado antes y después de instaurar los juegos de mesa seleccionados, para comprobar el grado de comprensión lectora que mostraba la alumna inicialmente. Y después, para evidenciar si su aplicación ha tenido repercusiones educativas en las dificultades de aprendizaje mostradas en la comprensión lectora.

En este sentido, si atendemos a esta batería, es necesario señalar que hemos acotado su utilización al apartado cuarto que hace referencia a los procesos semánticos, centrándonos exclusivamente en el punto ocho que aborda la comprensión de textos. Este punto, está formado por cuatro textos pequeños que nuestra alumna ha leído de manera individual sin establecimiento de ningún tipo de tiempo, ni error ortográfico cometido, con el objetivo de comprobar si es capaz de comprender las ideas principales para posteriormente integrarlas en sus conocimientos previos y dar así respuesta a las cuatro preguntas planteadas para cada texto.

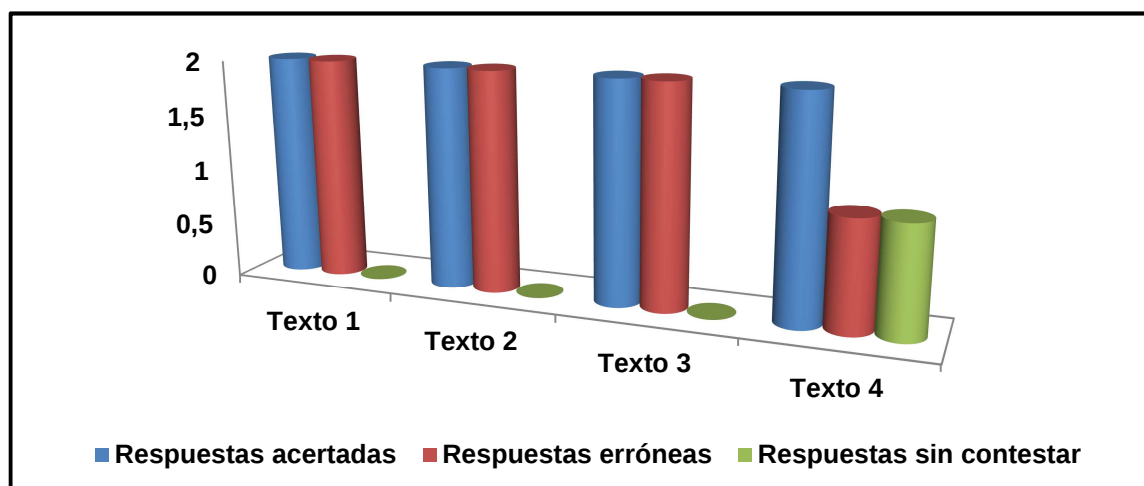
Los cuatro textos empleados en esta prueba, son tanto de tipo expositivo como narrativo. Dos de ellos, son textos cortos de unas 90 palabras en su totalidad, mientras que los otros dos están por encima de 130 palabras. Su contenido es desconocido para nuestra alumna con el fin de que no influyan sus conocimientos previos.

Cada texto consta de cuatro preguntas, siendo por tanto la puntuación oscilante entre 0 y 16 puntos (un punto por cada respuesta correcta obtenida). Todas las preguntas son de tipo inferencial, es decir, cuestiones que no aparecen explícitamente descritas en el texto, pero que nuestra alumna tiene que deducir para comprenderlo, evitando de esta manera, respuestas de tipo memorístico sin establecer una verdadera comprensión lectora.

× *Resultados iniciales*

Por tanto, si nos centramos en los resultados obtenidos inicialmente, se ha procedido a elaborar un gráfico en tres dimensiones donde se observa en formato cromático el número de respuestas correctas, erróneas y sin contestar dadas en cada texto.

Figura 1. Puntuaciones iniciales obtenidas en cada uno de los textos que comprende la batería PROLEC-R



Fuente: de elaboración propia

De estos datos se evidencia que la comprensión lectora en nuestra alumna inicialmente alcanza un total de ocho respuestas acertadas, siete erróneas y una sin contestar. De acuerdo con los baremos establecidos en esta prueba para una niña que actualmente cursa 5º de Educación Primaria, representa una dificultad leve, tal y como puede visualizarse en la figura 1. Por tanto, muestra leves dificultades en la comprensión lectora, de acuerdo con su grupo de referencia.

Tabla 1. Baremos de los índices principales por curso

C. Textos (CT)	5º Primaria		
	DD	D	N
	0-5	6-9	10-16

DD: Dificultad severa. D: Dificultad leve. N: Normal.

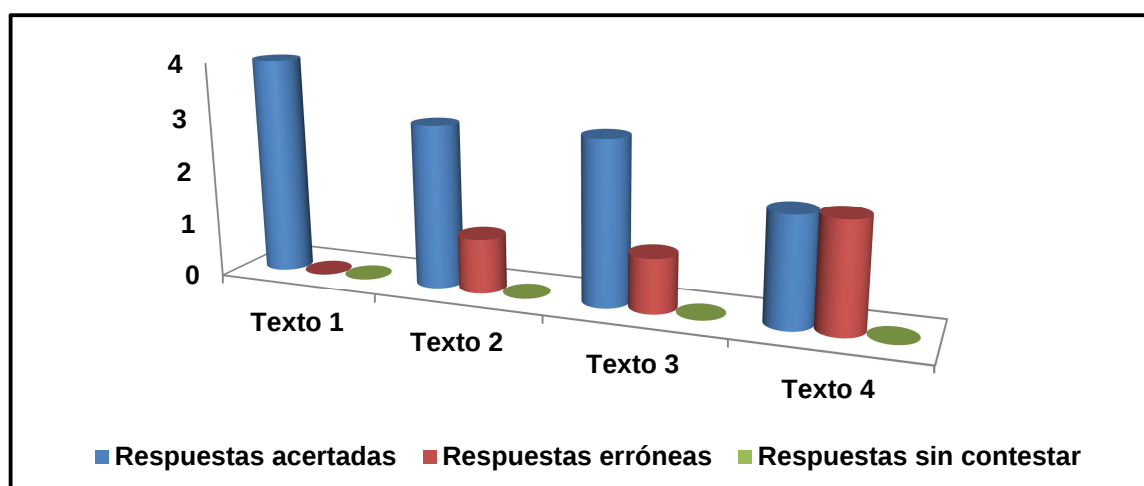
Fuente: Adaptado de la tabla de índices principales del PROLEC-R, (p. 50); por Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E., Arribas, D., 2007, Madrid. Copyright 2007 por TEA Educaciones S, A.

Fuente: de elaboración propia

× Resultados finales

Tras la aplicación de los juegos de mesa, como elementos de estimulación neurocognitiva con el fin de abordar las dificultades de aprendizaje de nuestra alumna en el área de comprensión lectora, se ha diseñado un gráfico en tres dimensiones donde observamos en formato cromático el número de respuestas correctas, erróneas y sin contestar dadas en cada uno de los textos que aglutina la batería PROLEC-R. Todo ello, con el propósito de evidenciar si ha habido o no cambios significativos en la comprensión de dichos textos.

Figura 2. Puntuaciones finales obtenidas en cada uno de los textos que comprende la batería PROLEC-R



Fuente: de elaboración propia

De estos datos se expone que la comprensión lectora en nuestra alumna ha variado significativamente alcanzando un total de doce respuestas acertadas, cuatro erróneas y ninguna sin contestar. De acuerdo con los baremos establecidos en esta prueba para una niña que actualmente cursa 5º de Educación Primaria, muestra un nivel normal, tal y como puede visualizarse en la figura 2. Por tanto, a pesar de no alcanzar la puntuación total de 16 respuestas acertadas, manifiesta un cambio sustancial positivo en las dificultades de comprensión lectora percibidas inicialmente.

Tabla 2. Baremos de los índices principales por curso

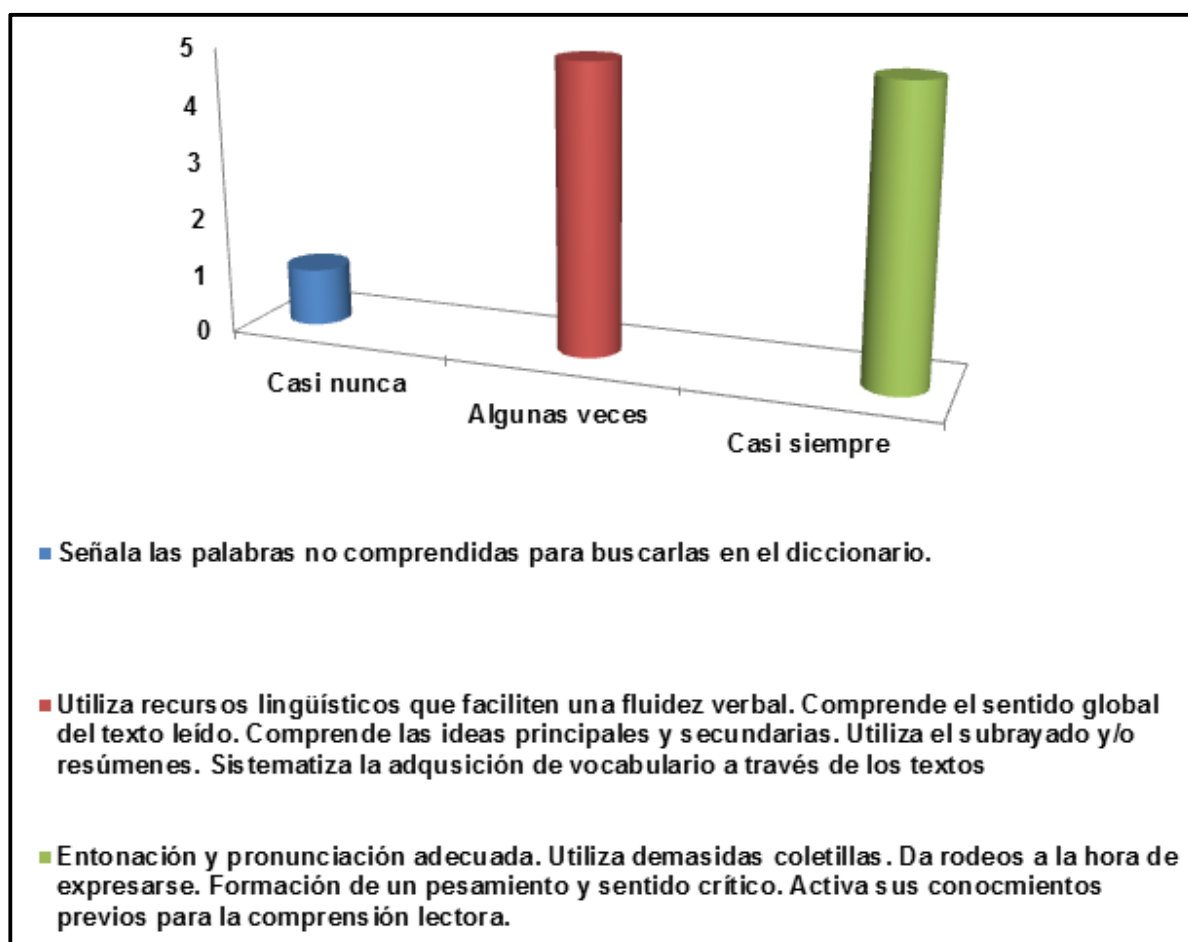
C. Textos (CT)	5º Primaria		
	DD	D	N
	0-5	6-9	10-16

DD: Dificultad severa. D: Dificultad leve. N: Normal.

✖ Habilidades Lingüísticas

Los resultados obtenidos en cuanto a las habilidades lingüísticas adquiridas son representados en la figura 3, resaltando con colores la frecuencia de su uso. Éstas son identificadas posteriormente tras haber aplicado la batería PROLEC-R.

Figura 3. Habilidades lingüísticas adquiridas en los textos que comprende la batería PROLEC-R



Fuente: de elaboración propia

Por lo tanto, se evidencia que nuestra alumna va adquiriendo progresivamente cambios significativos en el discurso siendo sencillo y coherente, de manera que el interlocutor, en este caso la maestra, comprende su mensaje en su totalidad, lo cual supone además que está efectuando las inferencias cognitivas necesarias para que su discurso logre cierta coherencia. Este hecho, pone de manifiesto la configuración de estructuras cognitivas propias y sencillas, que permitirán desarrollar y comprender cualquier tipo de texto escrito. Además, no solo se producen avances en los procesos fonológicos y lingüísticos, sino que también de este análisis, se expone la precisión en muchas otras habilidades lingüísticas como fluidez, entonación, expresión corporal, sentido crítico, aumento de vocabulario, emisión de juicios entre otras.

Discusión y Conclusiones

Hemos presentado la intervención educativa de un caso de dificultades de aprendizaje en el área de lengua, centrándonos en la comprensión de textos en una niña de once años de edad que actualmente cursa 5º de Educación Primaria en un centro de difícil desempeño de la provincia de Almería, escolarizada en modalidad B, donde se le atiende en períodos variables en el aula de apoyo a la integración con objeto de reforzar las áreas instrumentales de matemáticas y lengua.

La evaluación cognitiva por medio de la batería PROLEC-R, nos ha permitido vivenciar cómo a través de la estimulación neurocognitiva, por medio del uso de juegos de mesa incluidos de manera temporal (5 sesiones) en el currículum ordinario en nuestra alumna de necesidades educativas especiales, han inducido de manera significativa en sus dificultades de comprensión lectora, tal y como han sido pronunciadas en el apartado de resultados, obteniendo inicialmente un total de nueve respuestas correctas y al finalizar la intervención educativa alcanzando una media de doce. Enfoque avalado por los estudios de Corbalán y Deulofue (1996) que ratifican que el uso de los juegos en el marco escolar tiene como finalidad la comprensión de conceptos y la adquisición de estrategias de resolución de problemas.

A partir de esta afirmación, las hipótesis planteadas inicialmente se han ido consolidando progresivamente. Por un lado, el desarrollo de ambos juegos, tanto el Dixit como el Story Cubs, orientados principalmente para mejorar la comprensión lectora, han dado pruebas suficientes de su eficacia teniendo en cuenta los resultados finales logrados (doce respuestas correctas) que responden a parámetros normales de acuerdo a su grupo de referencia, rigiéndonos en todo momento en el número de respuestas correctas y no en el tiempo empleado ni en los errores ortográficos cometidos.

Como ya hemos observado, para nuestra alumna la comprensión de textos suponía una tarea ardua y compleja ya que este proceso exige tres aspectos claves: extraer las ideas principales del texto leído, integrarlas en su memoria y finalmente, elaborar las inferencias necesarias para que se origine una plena y total comprensión lectora. Objetivo conseguido tanto en la cuarta como en la quinta sesión individual a través del juego Story Cubs, donde comprende el sentido global de la historia relatada, formulando hipótesis y adquiriendo progresivamente vocabulario, desarrollando de esta manera, estrategias básicas personales para la comprensión de textos. Esto hecho queda demostrado por los estudios de Howard-Jones (2011) estableciendo que a través de la neurociencia, podemos ayudar a entender mejor el aprendizaje mediante la visualización de imágenes, la imitación y la observación, aportando nuevos paradigmas metodológicos en determinadas áreas curriculares, como es el caso del desarrollo de la capacidad de lectura y la adquisición temprana del número, junto con estrategias para incentivar la creatividad. Aspectos corroborados en el presente estudio a través de ambos juegos, Dixit y Story Cubs, basados en una metodología visual y lingüística que fortalecen la comprensión lectora y que han mejorado significativamente el presente estudio, tal y como queda reflejado por los resultados logrados.

En relación a la hipótesis descritas acerca del beneficio que consiguen los juegos de mesa en la competencia lingüística, se manifiesta la gran repercusión que éstos tuvieron durante la intervención en el aula de apoyo a la integración, ya que si observamos la escala de observación de las habilidades lingüísticas conseguidas, nuestra alumna casi siempre activa sus conocimientos y/o experiencias previas como herramienta innata para facilitar su comprensión lectora. En este sentido, a través del uso del lenguaje favorece la formación de un pensamiento y sentido crítico, aspecto muy desarrollado en el juego de Dixit. Esto se transcribe, que nuestra alumna casi nunca presenta problemas en la organización de las lecturas adecuándose en todo momento a la situación comunicativa, dirigiendo de este modo, su propio proceso de comprensión lectora que le permite ir abordando progresivamente lecturas cuyo contenido embargan mayor complejidad. Esta concepción sitúa la meta de todo proceso de enseñanza-aprendizaje en relación a la dinámica interna de construcción de conocimiento, donde el alumnado es el responsable activo en la construcción de significados de sus contenidos escolares tal y como expone Coll (2001) y como queda acreditado en el presente estudio, donde nuestra alumna va adquiriendo paulatinamente conocimientos que aseguran una mejora en los procesos de

compresión lectora. Esto determina que los juegos de mesa son un medio clave e inseparable de toda actividad que se desarrolla de manera conjunta entre profesorado y alumnado en el aula. Desde esta perspectiva, se considera que, en toda situación didáctica lúdica, las interacciones establecidas entre ambas partes y entre los propios alumnos/as, constituyen el contexto idóneo para proporcionar las ayudas educativas necesarias en la construcción de conocimientos, tal y como abogan Colomina et al. 2001; Onrubia, Rochera y Barberá, 2001.

La implementación de los juegos de mesa, como refuerzo en el área instrumental de lengua en el aula de apoyo a la integración, no sólo ha supuesto una metodología innovadora dentro de los contenidos a reforzar para nuestra alumna; sino que su motivación e interés hacia esta área ha quedado reflejada en cada sesión. De esto subyace de nuevo, la controversia establecida entre la metodología tradicional versus metodología participativa. A tal efecto, Esnaola (2004) demuestra que toda actividad lúdica supone un espacio para el aprendizaje, y que en la mayoría de las ocasiones, son los propios juegos los que “educan” en costumbres y lecturas de una realidad, penetrándonos en nuestros esquemas cognitivos más allá de los contenidos formulados procedentes de organismos públicos. Esta teoría ratifica una vez más nuestra tesis acerca del valor educativo que tienen los juegos de mesa en el contexto escolar, ya que por un lado, acercan contenidos curriculares a priori difíciles de asimilar, aún más tratándose de una niña con necesidades educativas especiales, en un ambiente distendido y lúdico, donde la única finalidad es reconducir las dificultades de aprendizaje en compresión lectora por medio de actividades innovadoras.

Si tenemos en cuenta el contexto socioeducativo que envuelve a nuestra alumna, la metodología tradicional no le ha ofrecido hasta el momento de esta intervención demasiados beneficios en el área de lengua, así lo corroboran los resultados iniciales, estableciéndola en un nivel de dificultad leve. En cambio, afrontar las mismas dificultades de aprendizaje desde un punto de vista más neuroestimulativo, manipulativo e innovador, conlleva un aprendizaje significativo dados los resultados finales ubicándola en un nivel normal dentro de su grupo de referencia. Por lo tanto, hemos de reflexionar acerca de nuestra propia práctica educativa sobre todo tratándose aún más de niños y niñas con necesidades educativas especiales. Todas y cada una de las ayudas externas y sobre todo manipulativas y neuroestimulativas en este tipo de niños/as, como la representación gráfica mediante pictogramas o dibujos o simplemente la visualización de una carta elegida al azar cuidadosamente diseñada por ilustradores como es el caso del Dixit, responden a un aprendizaje no solo visual del lenguaje; sino también a intentar responder de mejor manera a una lectura determinada o a cualquier tipo de texto, bien sea de tipo expositivo, narrativo y/o histórico. Amparando esta metodología Kosslyn (2005) confirma en sus estudios que la visualización es una estrategia útil para aprender que produce fuertes respuestas fisiológicas poniendo en marcha la mayoría de regiones cerebrales de una manera activa. Esta capacidad de imagen mental activa gran parte de los circuitos cerebrales implicados en la experiencia perceptiva enfatizando el aprendizaje significativo. Suceso más que demostrado en este estudio de intervención al observar in-situ cómo conexionan las estructuras cognitivas innatas de nuestra alumna.

La finalidad última descansa en que son actividades relativamente fáciles de implementar en el currículum impuesto por la normativa educativa, no sólo en el aula de apoyo a la integración, sino en cualquier aula ordinaria o específica. Juegos que se pueden realizar de una manera cotidiana en el aula y extrapolarlo a cualquier ámbito y/o área curricular favoreciendo de esta manera la diversidad existente tanto en el alumnado como en el centro, respetando así los diferentes ritmos de aprendizaje y estableciendo un aprendizaje colaborativo y cooperativo. De esta manera, apelamos a la creatividad de inferir procesos cognitivos complejos, como es el caso de la comprensión lectora, desde una perspectiva lúdica.

Este tipo de juegos como soporte educativo principal para abordar las dificultades de aprendizaje en el área de lengua, han logrado alcanzar reconocimiento en nuestra alumna, mostrando interés por la lectura, queriendo comenzar siempre su hora dentro del aula de apoyo a la integración con la lectura y su correspondiente reflexión y comprensión de textos de diferentes tipologías textuales, centradas todas ellas en sus centros de interés. Este método ligado además al uso de

las nuevas tecnologías dentro del aula de apoyo a la integración, origina la combinación perfecta para acceder de manera más rápida y sencilla al mundo lector. En este sentido, el psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi (2007), sostiene que es fácil entrar en ese estado donde una persona se encuentra plenamente absorbida por una actividad, llevando al extremo tanto sus destrezas como habilidades y experimentando una enorme satisfacción y plenitud por ello, con la práctica de distintos juegos (p. 45).

No por ello menos importante, los juegos de mesa a parte de su aplicación pedagógica en las dificultades de aprendizaje de comprensión lectora, han favorecido en nuestra alumna mayor seguridad y confianza en sí misma, otorgándole además un incremento en su autoestima ya que como se refleja en la escala de observación apenas presenta problemas para transmitir sus ideas y emociones participando de manera activa en las actividades realizadas en el rincón de lectura del aula. Esto supone un crecimiento a nivel motriz, cognitivo, emocional, social y lingüístico, la potenciación de su imaginación y creatividad que responde a un desarrollo integral tal y como es concebido desde el desarrollo de las competencias básicas. “La felicidad que se produce después de un estado de fluidez sólo nos pertenece a nosotros y conduce a una complejidad y a un crecimiento creciente” (Mihaly Csikszentmihalyi, 2007, p. 45).

Queda reflejado que la intervención educativa por medio de los juegos de mesa se ajusta a nuestros conocimientos actuales sobre las dificultades de aprendizaje. La estimulación neurocognitiva, emocional y social dentro de la programación didáctica de manera puntual dentro del aula de apoyo a la integración para favorecer las dificultades de aprendizaje centradas en el área curricular de lengua, han tomado relevancia para futuros estudios en este marco educativo y la posible y compatible implementación de esta motivadora metodología en cualquiera de los niveles de escolarización del alumnado. Ya que como se ha defendido constantemente la mejor manera de aprender es jugando mientras que jugando también se originan procesos de aprendizaje, de ahí el valor educativo del juego.

~ *Limitaciones*

El proceso de desarrollo del presente estudio de casos ha estado básicamente limitado por no hallar investigaciones y experiencias previas que demuestren dentro del contexto escolar, el impacto que generan los juegos de mesa como elementos de estimulación neurocognitiva que favorezcan las dificultades de aprendizaje centradas en el área curricular de lengua (comprensión lectora) en niños y niñas que presentan necesidades educativas especiales. Este hecho, se ha ido paliando progresivamente por la continua comunicación directa que hemos establecido con la asociación AFIM y distintos profesores españoles que a día de hoy instruyen en sus aulas con esta innovadora metodología.

Pero lo cierto, es que hasta el momento no hay nada escrito acerca de la importancia de los juegos de mesa, tan solo experiencias relatadas escritas vía email procedentes de Madrid y de Sevilla que se espera tomen forma y se conviertan en una realidad educativa próxima.

~ *Prospectivas*

La presente investigación pretende dejar la última página en blanco para seguir escribiendo avances, problemas, compromisos... al fin y al cabo son experiencias que las palabras no pueden describir. Tan solo desde la vivencia del día a día y la interacción con los niños/as es posible acercarse a esa mágica realidad educativa. Niños y niñas insertos en aulas abiertas donde los fracasos y/o obstáculos son el punto de partida para levantarse nuevamente, con ventanas que “miran” hacia la creatividad y a la expresión de sentimientos y emociones, donde los maestros/as se convierten en “doctores de la sociedad” con la finalidad de mejorar, impulsar, avanzar, contactar con personas de otras razas y con pueblos y lugares del mundo que influyen en sus vidas.

Enfrentarse al hoy para construir el mañana, pasa por convertirse en “doctores sociales”, viajeros que se mueven enriqueciéndose de las diferentes propuestas didácticas e impulsando actitudes de solidaridad, colaboración, compromiso, tolerancia, compañerismo, ayuda... proponiendo un modelo de descubrimiento del aprendizaje el cual revela por un lado, que el rol activo de los maestros/as es fundamental y, por otro, defiende que las habilidades de los niños/as se desarrollan de manera natural a través de rutas de descubrimiento.

Esta mirada hacia el futuro, plantea varias posibilidades:

- Comparar este estudio entre centros de carácter público, privado y/o concertados.
- Implementar los juegos de mesa dentro del currículo escolar.
- Profundizar en la utilización de una metodología lúdica, como elemento neuroestimulativo que favorezca un aprendizaje significativo.

Todas y cada una de estas posibilidades, acrecentarían aún más la importancia que tienen los juegos de mesa como herramienta educativa indiscutible que permite adquirir contenidos complejos desde una perspectiva más innovadora. Este recurso como medio irrefutable que favorece no solo una educación integral; sino un aprendizaje para toda la vida. Lema abanderado por los numerosos maestros/as que viven y sienten la escuela hoy día, se ha de inocular un virus fructífero llamado innovación cuyo objetivo es enseñar a fracasar, aprender a levantarse cada día para la mejora de sí mismos, pues ha de tenerse en cuenta que estos niños/as llegarán a vivir en el siglo XXII.

Referencias bibliográficas

Aller Martínez, C. (1991). Juegos y actividades de lenguaje oral: procesos didácticos. Alcoy: Marfil.

Batllo, M^a. (1995). Cómo educar jugando. Madrid: Palabra.

Bernabeu, N. (2009). Creatividad y aprendizaje: el juego como herramienta pedagógica. Madrid: Narcea.

Bilbao, A. (2015). Cómo ayudar al niño a desarrollar su potencial intelectual y emocional. Plataforma editorial.

Bruner, J.S. (1972). Concepciones de la infancia: Freud, Piaget y Vygotsky. En J. Linaza (comp.) Acción, pensamiento y lenguaje: Escritos de J.S. Bruner (31-44). Madrid: Alianza.

Coll, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. *Revista psicología de la educación escolar*, 2, 157-188.

Colomina, R., Onrubia, J. y Rochera, M. J. (2001). Interactividad, mecanismos de influencia educativa y construcción del conocimiento en el aula. Madrid: Alianza. *Desarrollo psicológico y educación* 2. *Revista psicología de la educación escolar*, 437-458.

Corbalán, F y Deulofeu, J. (1996). Juegos manipulativos en la enseñanza de las matemáticas. *Revista de la didáctica de las matemáticas UNO*, 7, 71-80.

Csikszentmihalyi, M. (2007). Aprender a fluir. Barcelona: Kairós.

Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E., Arribas, D. (2007). Manual PROLEC-R. Cuaderno de estímulos. TEA Ediciones, S.A.

- Esnaola Horacek, G. (2004). Aprender a leer el mundo del siglo XXI a través de los videojuegos. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 3, 1-10.
- Garaigordobil, M. (1990). Juego y desarrollo. Madrid: Seco Olea.
- García Cabrero, B., Loredó Enríquez, J., & Carranza Peña, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10, 1-15.
- Gardner, H. (1993). Multiple intelligences. The theory in practice. New York: Basic Books.
- Howard-Jones, P. (2011). Investigación neuroeducativa. Neurociencia, educación y cerebro: de los contextos a la práctica. LA MURALLA, S.A.
- Jarque, J. (2012). Dificultades de aprendizaje en educación infantil. Madrid: CCS.
- Kosslyn, S. (2005). Mental images and the brain. *Cognitive Neuropsychology*, 22, 333-347.
- Linaza, J. (1992). Jugar y aprender. Madrid: Alhambra Longman.
- Linaza, J. (2013). El juego es un derecho y una necesidad de la infancia. *Revista electrónica de investigación educativa*, 65, 103-117.
- Muñoz, A. (2008). Educar en valores y aprender jugando. Alcalá de Guadaira: MAD. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 3, 1-10.
- Robinson, K. (2009). El elemento. Grijalbo.
- Tonucci, F. (1990). Con ojos de niño. Buenos aires: Barcanova Educación.
- Vallejo, A. (2009). Juego, material didáctico y juguetes en la primera infancia. *Revista de participación educativa*, 12, 194-206.
- Vallés, A. (2002). Guía de actividades de recuperación y apoyo educativo. Barcelona: CISS PRAXIS.

Anexos

ANEXO 1: Listado de juegos proporcionados por Asociación AFIM21

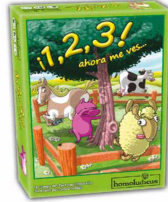
ANEXO 2: Textos de la batería PROLEC-R

ANEXO 3: Batería PROLEC-R (resultados iniciales)

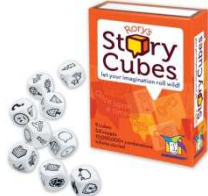
ANEXO 4: Batería PROLEC-R (resultados finales)

ANEXO 5: Escala de observación de habilidades lingüísticas adquiridas

ANEXO 1: Listado de juegos proporcionados por Asociación AFIM21

Juego	Desarrollo de capacidades y habilidades	Competencias	Desarrollo de inteligencias múltiples	Imagen del juego
1,2,3! Ahora me ves	- Atención. - Memoria. - Visopercepción.	- Matemática y competencias básicas en ciencia. - Aprender a aprender - Sentido de iniciativa - Espíritu emprendedor.	- Lógico matemática. - Intrapersonal. - Interpersonal.	
Cacao	- Atención. - Memoria. - Visopercepción. - Organización espacial - Razonamiento.	- Matemática y competencias básicas en ciencia. - Aprender a aprender. - Sentido de iniciativa - Espíritu emprendedor. - Conciencia y expresiones culturales.	- Lógico matemática. - Intrapersonal. - Interpersonal. - Naturalista. - Espacial.	
Carcassonne Junior	- Atención. - Visopercepción. - Organización espacial. - Funciones ejecutivas.	- Matemática y competencias básicas en ciencia. - Aprender a aprender. - Conciencia y expresiones culturales.	- Lógico matemática. - Intrapersonal. - Interpersonal. - Espacial.	
Catan	- Lenguaje. - Atención. Visopercepción. - Organización espacial. - Razonamiento. - Cálculo. Funciones ejecutivas. - Velocidad de procesamiento.	- Lingüística. - Matemática y competencias básicas en ciencia. - Aprender a aprender. - Sociales y cívicas. - Sentido de iniciativa. - Espíritu emprendedor. - Conciencia y expresiones culturales.	- Lingüística. - Lógico matemática. - Intrapersonal. - Interpersonal.	

Cocorico	- Atención. - Memoria. - Visopercepción.	- Matemática y competencias básicas en ciencia. - Aprender a aprender. - Sociales y cívicas. - Conciencia y expresiones culturales.	- Lógico matemática. - Intrapersonal. - Interpersonal.	
Dinorace	- Lenguaje. - Atención. - Memoria. - Visopercepción. - Razonamiento. - Psicomotricidad. - Cálculo. - Funciones ejecutivas.	- Lingüística. - Matemática y competencias básicas en ciencia. - Digital. - Aprender a aprender. - Sociales y cívicas. - Sentido de iniciativa. - Espíritu emprendedor. - Conciencia y expresiones culturales.	- Lingüística. - Naturalista. - Lógico matemática. - Intrapersonal. - Interpersonal.	
Ensalada de bichos	- Lenguaje. - Atención. - Visopercepción. - Fluencia. - Funciones ejecutivas. - Velocidad de procesamiento.	- Lingüística. - Aprender a aprender. - Sociales y cívicas. - Conciencia y expresiones culturales.	- Lingüística. - Intrapersonal. - Interpersonal.	
Escalera encantada	- Lenguaje. - Atención. - Memoria. - Psicomotricidad. - Cálculo. - Funciones ejecutivas.	- Lingüística. - Matemática y competencias básicas en ciencia. - Aprender a aprender. - Sociales y cívicas.	- Lógico matemática. - Espacial. - Intrapersonal. - Interpersonal.	

Dixit	- Lenguaje. - Atención. - Visopercepción. - Fluencia. - Funciones ejecutivas. - Velocidad de procesamiento.	- Lingüística. - Aprender a aprender. - Sociales y cívicas. - Conciencia y expresiones culturales.	- Lingüística. - Intrapersonal. - Interpersonal.	
Fantasma Blitz	- Atención. - Visopercepción. - Funciones ejecutivas. - Velocidad de procesamiento.	- Digital. - Aprender a aprender. - Sociales y cívicas.	- Lógico matemática. - Intrapersonal. - Interpersonal.	
Story Cubes	- Lenguaje. - Atención. - Visopercepción. - Fluencia. - Funciones ejecutivas. - Velocidad de procesamiento.	- Lingüística. - Aprender a aprender. - Sociales y cívicas. - Conciencia y expresiones culturales.	- Lingüística. - Intrapersonal. - Interpersonal.	
Sopa de bichos	- Lenguaje. - Atención. - Visopercepción. - Fluencia. - Funciones ejecutivas. - Velocidad de procesamiento.	- Lingüística. - Aprender a aprender. - Sociales y cívicas. - Conciencia y expresiones culturales.	- Lingüística. - Intrapersonal. - Interpersonal.	

ANEXO 2: Textos de la batería PROLEC-R

TEXTO 1

8. COMPRENSIÓN DE TEXTOS

Instrucciones

"Te voy a presentar unos pequeños textos para que los leas. Léelo con atención porque después de que termines te haré unas preguntas sobre ellos".

Carlos

Carlos quería ir al cine con sus amigos, pero sus padres no le dejaban. Muy enfadado entró en su habitación, abrió la hucha donde guardaba sus ahorros y sacó varias monedas. Durante unos momentos estuvo pensando en bajar por la ventana, pero sus padres se iban a enfadar mucho, así que no lo hizo. Buscó el teléfono y llamó a sus amigos que le estaban esperando. Después estuvo un rato tumbado sobre la cama hasta que se le pasó el enfado y ya más alegre se fue a ver la televisión con sus padres.

TEXTO 2

Cumpleaños de Marisa

Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y se fueron todas corriendo hacia allá. Cuando entraron vieron la tarta de cumpleaños aplastada contra el suelo y a un gato escapando por la ventana. Marisa se echó a llorar porque ya no podría apagar las velas y pedir un deseo como otros años. Sus amigas trataban de consolarla con bromas y chistes pero ella seguía muy triste. De repente, sonó el timbre de la puerta y cuando abrieron se encontraron con el padrino de Marisa que venía con una gran tarta de chocolate. Todas se pusieron muy contentas y la madre de Marisa enseguida colocó las ocho velas en la hermosa tarta de chocolate.

TEXTO 3

Los okapis

Los okapis son animales mamíferos que viven en las selvas de África. Son casi tan grandes como las jirafas y tienen rayas como las cebras. Tienen un hocico fuerte y con su lengua pueden limpiarse hasta las orejas. Se alimentan de las ramas de los árboles y de zanahorias que arrancan de las huertas de los campesinos. No soportan temperaturas muy frías ni vientos muy fuertes. Son muy tímidos y no son fáciles de ver.

TEXTO 4

Los indios apaches

Los indios apaches vivían en las grandes praderas de Norteamérica. Allí había hierba alta y abundante que servía de alimento para muchos animales. Vivían de la caza y su presa preferida eran los bisontes que se desplazaban en grandes manadas. Los indios los cazaban provocando estampidas de la manada hacia desfiladeros que terminaban en precipicio. A menudo mataban tantos bisontes que no podían comer toda su carne, entonces la secaban para guardarla para el invierno. La piel la aprovechaban para hacer los vestidos y cubrir las tiendas donde dormían. Puesto que dependían de la caza, no vivían en lugares fijos sino que iban siguiendo a los animales en sus desplazamientos. Era una vida dura porque tenían que transportar de un lado para otro todas sus cosas. Por eso, cuando llegaron los caballos su calidad de vida mejoró notablemente.

ANEXO 3: Batería PROLEC-R (resultados iniciales)

TEXTO 4 (inicial)

2/4

¿Por qué estaba Carlos enfadado?

Porque sus padres no le desahoraban con sus amigos ✓

¿Para qué sacó varias monedas de la hucha?

Para poder ir al cine ✓

¿Por qué no bajó por la ventana?

Porque su padre lo pilló

Respuesta correcta: porque sus padres se iban a enfadar.

¿Para qué llamó a sus amigos?

Porque sus amigos lo estaban esperando (comprende la pregunta) pero no responde correctamente ↓

TEXTO 2 (inicial)

2/4

¿Qué era el ruido que oyeron en la cocina?

que la tarta se caía ✓

¿Quién había tirado la tarta al suelo?

Rotiro el 19

Respuesta correcta: el gato

¿Por qué no podría Marisa pedir un deseo?

Porque la tarta se caía Rotiro ✓

¿Cuántos años cumplía Marisa?

cumplía 12

Respuesta correcta: ocho años

¿Por qué los okapis viven en las zonas donde hay árboles?

Respuesta correcta: porque se alimentan de ramitas.

Porque son animales.

¿Por qué los campesinos africanos se enfadan con los okapis?

Porque se comen las zanahorias. ✓

¿Por qué no podrían vivir los okapis en el Polo Norte?

no aguantaban el frío. ✓

¿Cómo es la lengua de los okapis?

como la de un gato. X

Respuesta correcta: pueden con sus lengua limpiar hasta las orejas.

¿Por qué vivían los indios apache en las grandes praderas?

Para cazar los animales. ✓

¿Cómo mataban a los bisontes?

con unas guchigo.

Respuesta correcta: persiguiendo estupefactos de la manada.

¿Por qué se estaban moviendo continuamente de un lugar para otro?

Por seguir a los animales. ✓

¿Por qué mejoró su calidad de vida cuando llegaron los caballos?

X

ANEXO 4: Batería PROLEC-R (resultados finales)

TEXTO 1 (replicación) 4/4

¿Por qué estaba Carlos enfadado?

Porque su padre no le dejaba ir a ir con sus amigos ✓

¿Para qué sacó varias monedas de la hucha?

Para ir a ir con sus amigos ✓

¿Por qué no bajó por la ventana?

Porque ^{su} padre se enfadaba ✓

¿Para qué llamó a sus amigos?

Para que no se enfadara con él ✓
escribiendo

TEXTO 2 (replicación) 3/4

¿Qué era el ruido que oyeron en la cocina?

La tarta que se cayó al suelo ✓

¿Quién había tirado la tarta al suelo?

El gato de tía ✓

¿Por qué no podría Marisa pedir un deseo?

Porque la tarta se rompió ✓

¿Cuántos años cumplía Marisa?

10 años
Respuesta correcta: ocho años

¿Por qué los okapis viven en las zonas donde hay árboles?

Porque se alimentaban de ramas ✓

¿Por qué los campesinos africanos se enfadan con los okapis?

Porque de robadas zonas de sus huertas ✓

¿Por qué no podrían vivir los okapis en el Polo Norte?

Porque no aguantaban el frío ✓
Wiento fuerte

¿Cómo es la lengua de los okapis?

Con la lengua muy larga X

Respuesta correcta: pueden con su lengua limpiarse hasta las orejas

¿Por qué vivían los indios apache en las grandes praderas?

Para cazar bisontes ✓

¿Cómo mataban a los bisontes?

Respuesta correcta: provocando estampidos en la manada

con un guchillo

¿Por qué se estaban moviendo continuamente de un lugar para otro?

Porque dependían de caza ✓

¿Por qué mejoró su calidad de vida cuando llegaron los caballos?

Porque se sudaban apuros

Respuesta correcta: para transportar

ANEXO 5: ESCALA DE OBSERVACIÓN DE HABILIDADES LINGÜÍSTICAS ADQUIRIDAS

ESCALA DE OBSERVACIÓN HABILIDADES LINGÜÍSTICAS ADQUIRIDAS		NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
LECTURA EN VOZ ALTA Y EN SILENCIO	Lee y comprende distintos tipos de textos apropiados a su edad.			X		
	Lee en silencio por propia iniciativa diferentes tipos de textos.			X		
	Lee en silencio a una velocidad adecuada y con distintos grados de complejidad de textos.			X		
	Realiza lecturas en silencio resumiendo brevemente los textos leídos.		X			
	En la lectura en voz alta, no presenta confusión en determinadas palabras.					X
	Cuando relee el texto, es capaz de encontrar los errores.			X		
	Lee textos apropiados a su edad y nivel curricular.				X	
	Su competencia lectora es peor que la de sus compañeros de clase de su misma edad.				X	
	Dificultad para reconocer palabras familiares.				X	
	Utiliza la pronunciación y entonación adecuada, respetando las pausas, el ritmo y la velocidad.				X	
	Problemas en la organización y planificación de lecturas no adecuándose a las diferentes situaciones comunicativas (narrar, describir, argumentar).		X			
	Conoce los signos ortográficos.				X	
	Utiliza los recursos lingüísticos pertinentes que faciliten una fluidez verbal.			X		
	Comprende el sentido global del texto leído, preguntando sobre las palabras no conocidas, formulando hipótesis y adquiriendo progresivamente vocabulario.			X		
EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL	Se comunica con normalidad con su compañeros/as y su profesorado.				X	
	Muestra dificultad para entender el vocabulario trabajado.			X		
	Le cuesta entender las explicaciones de clase.			X		
	Presenta problemas para transmitir sus ideas y emociones	X				
	Puede seguir órdenes a la hora de realizar la actividad.			X		
	A la hora de expresarse utiliza demasiadas coletillas (ehh,)				X	
	Da rodeos a la hora de expresarse.				X	

	Presenta problemas en la pronunciación			X		
ASPECTOS COGNITIVOS: MEMORIA, ATENCIÓN, PERCEPCIÓN	Presenta un nivel de memoria bajo.			X		
	Confunde conceptos básicos como izquierda-derecha, arriba abajo.		X			
	Muestra dificultad para recordar e interiorizar conceptos trabajados anteriormente.			X		
	Es despistada, se le olvida el material.	X				
	Manifiesta dificultades de atención.			X		
AULA	Lee diferentes textos de paulatina complejidad incluidos en el plan lector del aula.			X		
	Lee voluntariamente textos propuestos por el/la docente.			X		
	Participa de manera activa en las actividades realizadas en el rincón de lectura del aula.				X	
ESTRATEGIAS Y/O HABILIDADES	Favorece a través del lenguaje la formación de un pensamiento y sentido crítico.				X	
	Utiliza la lectura como fuente de placer y enriquecimiento personal			X		
	Utiliza las nuevas tecnologías para acceder a otro tipo de lecturas.				X	
	Comprende las ideas principales y secundarias del texto leído.			X		
	Desarrolla estrategias básicas para la comprensión de textos como el subrayado y/o resúmenes.			X		
	Activa sus conocimientos previos ayudándose de ellos para la comprensión del texto.				X	
	Señala las palabras no comprendidas para buscarlas en el diccionario.		X			
	Sistematiza la adquisición de vocabulario a través de los textos.			X		