

**Aprendizaje de la lectoescritura:**  
**Programa de intervención para alumnos**  
**con discapacidad intelectual moderada**



---

**Universidad de Valladolid**

Celia Lorenzo Pelayo

Grado en Educación Primaria. Mención de Audición y

Lenguaje

Tutor: Carlos Francisco Salgado Pascual

**RESUMEN:** La lectoescritura es un aspecto clave en el aprendizaje de cualquier alumno y más en el caso de alumno con discapacidad intelectual, puesto que es un medio de relación con el entorno social que nos permite realizar tareas básicas de la vida cotidiana. Los diferentes procesos de aprendizaje puede ser complejos para estos alumnos, pero para ello es necesario adaptarse a sus necesidades, eligiendo un método de enseñanza llamativo, sencillo y lo más manipulativo posible, dado que la motivación es un factor clave de este aprendizaje.

**PALABRAS CLAVE:** Lectoescritura, Discapacidad intelectual, Doble Ruta, Prerrequisitos, Procesos básicos, Comprensión, Aprendizaje, Intervención.

**ABSTRACT:** Literacy is a key aspect in the learning of any student and more so in the case of students with intellectual disability, since it is a means of relating to the social environment that allows us to carry out basic task of daily life. The different learning processes can be complex for these students, but is necessary to adapt to their needs, choosing a striking, simple and as manipulative as possible teaching method, because motivation is a key factor in this learning process.

**KEY WORDS:** Literacy, Intellectual Disability, Dual-Route, prerequisites, Basic Processes, Comprehension, Learning, Intervention.

## ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	4
1.1.	Justificación.....	4
1.2.	Objetivos del estudio.....	6
2.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	6
2.1.	Importancia de la lectoescritura en el desarrollo personal.....	6
2.2.	Lectura.....	7
2.2.1.	¿Qué es leer?.....	7
2.2.2.	Lectura de palabras.....	8
2.2.3.	Comprensión lectora.....	11
2.3.	Escritura.....	13
2.3.1.	¿Qué es escribir?.....	13
2.3.2.	Procesos implicados en la escritura.....	13
2.4.	Prerrequisitos para la lectoescritura.....	14
2.5.	Discapacidad intelectual.....	16
2.5.1.	Definición.....	16
2.5.2.	Clasificación.....	17
2.6.	Metodologías de aprendizaje de la lectoescritura para alumnos con discapacidad intelectual.....	19
2.6.1.	Método “Lecto Down” (Troncoso & del Cerro, 1998).....	19
2.6.2.	Método “Enséñame a hablar” (Lopez Garzón, Enseñame a hablar. , 2013) 21	
2.6.3.	Método “Leo con lula” (Montero & Muñino, 2011).....	22
3.	PROYECTO DE INTERVENCIÓN EN ALUMNOS CON DISCAPACIDAD INTELLECTUAL.....	24
3.1.	Metodología.....	24
3.2.	Desarrollo del programa de intervención.....	26
	BLOQUE I: HABILIDADES PREVIAS A LA LECTOESCRITURA.....	26
	BLOQUE II: LECTURA.....	30
	BLOQUE III: ESCRITURA.....	33
3.3.	Evaluación de eficacia del programa de intervención.....	36
4.	CONCLUSIONES.....	37
5.	REFERENCIAS.....	38
6.	ANEXOS.....	41

# 1. INTRODUCCIÓN

La lectoescritura es uno de los aspectos clave para el aprendizaje de cualquier alumno y en el siguiente documento se ha querido profundizar en cómo funcionan los mecanismos que rigen el aprendizaje de esta, además de realizar una revisión de algunos de los métodos de lectoescritura que se utilizan actualmente.

En primer lugar, se ha realizado una revisión teoría de diferentes documentos científicos para poder entender el funcionamiento de los mecanismos de lectoescritura y qué es necesario para aprender a leer y escribir. Además, se darán algunas definiciones de lo que entendemos por estos dos conceptos, ya que pueden ser totalmente diferentes dependiendo del enfoque que le queramos dar.

A continuación, se desarrollará el programa de intervención propuesto. Este programa pretende dar un enfoque diferente a cualquier programa de lectoescritura ya que se incluyen actividades sencillas, aunque no superficiales. Además, incluye un bloque específico de prerrequisitos necesarios, ya que en otros programas que se pueden utilizar no le dan mucha importancia, no consideran que es necesario trabajarlo en concreto o solo trabajan alguno de los prerrequisitos. Las actividades propuestas han sido elaboradas para que sean lo más manipulativas y visuales posibles, llamativas para el alumno, ya que los alumnos con discapacidad intelectual moderada reaccionan mejor ante este tipo de tareas.

Por último, se realizarán una serie de conclusiones sobre la realización del programa y su posible aplicación, ya que no se ha tenido la posibilidad de aplicarlo en un aula. Se observarán también las diferencias con otros métodos de aprendizaje de lectoescritura.

## 1.1. Justificación

El propósito principal de este documento es elaborar un programa de intervención basado en los diferentes aspectos que influyen en la lectoescritura y algunos métodos de lectoescritura que se trabajan hoy en día en centros de educación especial con niños con discapacidad intelectual moderada. Se pretende que, teniendo en cuenta las ventajas y los inconvenientes de cada método, se cubran las necesidades básicas para el aprendizaje de la lectura y escritura. Esto deriva de que los métodos ya existentes se centran sobre todo en un solo aspecto influyente en este aprendizaje, por ejemplo, la conciencia fonológica,

la grafomotricidad, la lectura de palabras aisladas, etc. Lo que se pretende hacer es una secuenciación de actividades las cuales se puedan aplicar de forma lineal (trabajar todo el programa con el alumno desde cero) o de forma aislada en función de las necesidades que tenga el alumno. Además, se han planteado actividades llamativas, manipulativas y visuales, ya que el alumnado con el que vamos a trabajar realiza tareas con más eficacia si se realizan actividades de esta forma: mediante pictogramas, tarjetas, actividades con dibujos, etc.

Sin duda la lectoescritura es un aspecto esencial en el desarrollo del aprendizaje y de la vida cotidiana. Desde los primeros cursos de educación primaria se enseña a los alumnos a leer y escribir correctamente, e incluso se inicia en educación infantil de una forma más básica. Sin embargo, en alumnos con discapacidad intelectual, sobre todo en centros de educación especial, este aprendizaje se trabaja más tarde que en un centro ordinario. En estos centros el maestro de audición y lenguaje se puede limitar a seguir con lo que se realiza en clase o trabajar la lectoescritura por su parte, lo cual a veces es difícil si el alumno ya tiene cierto nivel. El programa que se propone en este trabajo pretende también facilitar la adaptación del maestro al alumno y proponer actividades que le sirvan como modelo basándonos en lo que autores entendidos en la materia consideran que hay que trabajar en cuanto a lectura y escritura.

Esta propuesta se engloba dentro de la formación como maestro de Educación Primaria y se relaciona directamente con las siguientes competencias del grado:

1. He demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.
2. Tengo la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
3. Puedo transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
4. He desarrollado un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes

críticas y responsables; la igualdad de oportunidades y la accesibilidad universal de las personas con discapacidad.

## **1.2. Objetivos del estudio**

En el siguiente documento se pretende realizar una recopilación sobre lo que entendemos sobre el concepto de lecto-escritura y algunos de los diferentes métodos que existen para el aprendizaje de la lectura y la escritura para alumnos con discapacidad intelectual.

Los principales objetivos del estudio son:

- ✓ Entender conceptos complejos a nivel cognitivo como son el de lectura y escritura y los procesos cognitivos implicados en ellos.
- ✓ Conocer los diferentes métodos didácticos de lectoescritura que existen en la actualidad, así como la variedad de técnicas que se pueden aplicar en función de las necesidades educativas de cada alumno.
- ✓ Desarrollar un programa de intervención adaptado a alumnos con discapacidad intelectual que abarque todos los aspectos básicos para el aprendizaje de la lectoescritura y que aumente la motivación en los alumnos, además de trabajar todos los aspectos considerados como prerequisites indispensables para este aprendizaje.

## **2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

### **2.1. Importancia de la lectoescritura en el desarrollo personal.**

Actualmente en nuestra sociedad se da mucha importancia al hecho de que los niños, desde la más tierna infancia se les enseñe a leer con corrección y comprensión, pero ¿Por qué? Sabemos que el habla es una habilidad que se adquiere por contacto interpersonal y que es la vía más rápida de comunicación entre personas, pero la lectura y la escritura, en su gran mayoría, requiere de un aprendizaje más concreto y guiado ya que se trata de establecer una relación arbitraria entre la palabra hablada y una serie de

caracteres o símbolos que en conjunto forman unidades de significado para transmitir un mensaje que ha de ser interpretado por el lector.

Son actividades imprescindibles, ya que nos permiten conseguir los conocimientos que giran en torno a una cultura. Estos conocimientos son clave para desarrollarse de forma exitosa dentro de una sociedad. (Nuñez & Santamarina, 2014)

## **2.2.Lectura**

### **2.2.1. ¿Qué es leer?**

La definición de leer ha sido objeto de controversia durante mucho tiempo y discutido por muchos autores. Desde una primera postura podemos definir la lectura como la transformación de los grafemas en unidades de significado, dando importancia a los procesos de reconocimiento de la palabra escrita y una lectura mediante la vía fonológica (Clemente & Dominguez, 1999), que explicaremos más adelante. Acompañando a esta definición encontraríamos la de Josep Toro, que hace referencia a la lectura oral: “... conjunto de respuestas verbales articuladas selectivamente ante un conjunto de estímulos visuales constituidos por lo que llamamos letras, sílabas, palabras o textos” (Toro, 2014). Por otra parte, existe otra posición que defiende que leer es extraer información de un texto e integrarla en nuestros conocimientos previos mediante la interpretación de la información y las inferencias del lector (Clemente & Dominguez, 1999).

Según Gough, Juel y Griffith (1992), leer sería el resultado de la combinación de ambos enfoques, es decir, que son necesarios tanto los procesos de decodificación como los de comprensión del texto. Esta última definición es la que más se acerca al concepto de lectura al que nosotros vamos a tratar, ya que, como veremos más adelante, hablaremos sobre dos procesos diferentes de lectura: el reconocimiento de palabras y la comprensión de textos.

En cuanto a la naturaleza de esta habilidad hay quienes defienden que no se aprende si no que es una habilidad adquirida naturalmente como el lenguaje hablado mientras que otros aseguran que la lectoescritura es una actividad de orden superior, haciendo que su simbolismo requiera del desarrollo de una serie de aspectos cognitivos y perceptuales hasta alcanzar la automatización (Clemente, 2008).

### 2.2.2. Lectura de palabras

El primer paso para el aprendizaje de la lectura es el reconocimiento de palabras. Según Jesús Alegría, el buen lector es capaz de identificar todas las palabras escritas que este conoce oralmente, por lo que un mal funcionamiento o aprendizaje de la identificación de palabras nos llevaría a una reducción de la comprensión de los textos.

Como en todo aprendizaje, se han establecido una serie de modelos evolutivos que pretenden explicar la evolución del sistema de reconocimiento de palabras en el niño hasta su total dominio:

Los primeros modelos que proponemos son los Modelos por Fases. En estos modelos se establecen una serie de fases por las que el niño suele pasar hasta llegar a un estadio de dominio del reconocimiento de palabras. El modelo más conocido es el de Frith. Estableció tres fases por las que el alumno pasaba en el proceso de aprendizaje (Frith, 1983):

1. Fase Logográfica: En esta primera etapa los niños son capaces de reconocer palabras en función de su contexto global, es decir, que las reconocen por la forma, el color, el contexto... Ejemplos muy significativos de ello son palabras con una tipografía muy llamativa como lo son Coca-Cola, Sugus o Playmobil. Pero si la tipografía de esas palabras cambia, es decir, la forma de las letras, el color, el formato sobre el que están impresas, etc. no serán capaces de reconocer la palabra escrita.
2. Fase alfabética: Esta siguiente fase consiste en el aprendizaje de las reglas de conversión grafema-fonema, desarrollando también en esta etapa la denominada conciencia fonológica, mediante tareas de segmentación de palabras en sílabas y fonemas para jugar con ellos combinándolos para así ganar una mayor soltura y rapidez en la lectura, adquiriendo así un alto grado de automatización.
3. Fase ortográfica: En esta última etapa los niños realizan una lectura directa de las palabras, en la que ya no es necesario realizar la conversión grafema – fonema de muchas de las palabras, ya que han sido almacenadas en el léxico mental el cual irán ampliando a medida que lean y conozcan más palabras.



Los otros modelos de los que vamos a hablar son los Modelos Continuos. Los autores que defienden estos modelos consideran que es incorrecto establecer una secuencia lineal y encapsulada de la evolución de la lectura. Defienden que el niño realiza una progresión continua y que no hay un límite claro entre las diferentes etapas. En esta progresión se utilizan diferentes estrategias de aprendizaje en función del nivel lector y amplían las representaciones de las palabras: fonológicas, ortográficas y semánticas (Defior, 2014).

Para el aprendizaje de lectura de palabras actualmente existen dos métodos mediante los cuales se puede enseñar a nuestros alumnos la lectura de palabras, ambos están basados en la doble ruta de acceso al léxico (Coltheart, 2005):

Método analítico, visual o directo: Este método se basa en el aprendizaje de la lectura comenzando desde la comprensión global de la palabra, es decir, enseñar a asociar directamente la palabra escrita en su totalidad con el significado para sumarla al léxico interno. Este método de aprendizaje de la lectura se basa en la *Hipótesis del reconocimiento global de la palabra*, la cual defiende que el proceso de identificación de unidades más pequeñas (letras) no es necesario para el proceso de identificación de palabras (Rabazo & Moreno, 2008). Según estos autores el proceso de reconocimiento de letras es un proceso independiente al de reconocimiento de palabras y se lleva más fácilmente a cabo cuando está contextualizado dentro de una palabra que cuando aparece de forma aislada o dentro de una serie de letras aleatoria. También se basa en el funcionamiento de la ruta visual la cual consta de las siguientes “partes” las cuales están interrelacionadas entre sí (Cuetos, 1990).

En primer lugar, se produce el input visual a través del análisis visual de la palabra. La información recogida por el análisis visual es transmitida hasta el léxico visual, almacén mental donde existe una representación de cada palabra que somos capaces de reconocer visualmente. Se ha investigado sobre la forma en la que opera este almacén y por lo tanto se han realizado muchas hipótesis sobre cómo funciona. Una de ellas es el modelo Logogen (Morton, 1980). Cada logogen (unidad de información) permanece en estado de inactividad hasta el momento que llega la información del input, que se activan aquellos que posean información similar a la que se está procesando, pero solo uno de ellos alcanzará el umbral crítico de activación, que será el de la palabra reconocida. En este momento los demás logogenes entran en estado de reposo.

A continuación del léxico visual, la información se dirige hacia el sistema semántico. Se trata de un almacén de significados en el que guardamos toda la información sobre las palabras que tenemos almacenadas en el léxico visual, es decir, los conceptos. Este sistema es único para todas las palabras, siendo indiferente la ruta que hayan seguido hasta llegar a él.

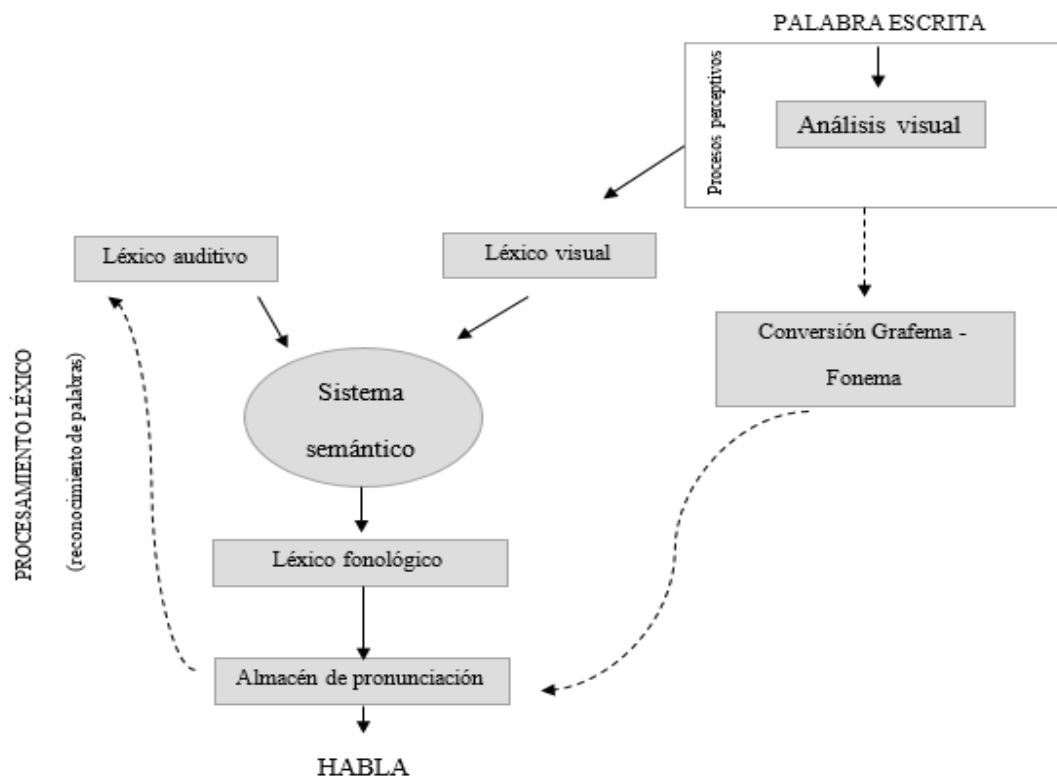
Por último, llegamos al léxico fonológico, el último de los almacenes de la MLP, en el que almacenamos la correspondencia fonológica las palabras que estamos leyendo. Esta información fonológica será procesada en el almacén de pronunciación (memoria de trabajo) para posteriormente ser emitidos.

Método sintético, fonológico o indirecto: El método fonológico de lectura de palabras se basa en el aprendizaje de la lectura comenzando desde la comprensión de las estructuras más básicas que componen la lengua hasta las más complejas (por orden: fonemas/grafemas, sílabas, palabras, oraciones, textos). Este método se basa en el funcionamiento de la vía fonológica o indirecta de lectura en la que se llevan a cabo los siguientes procesos, los cuales mantienen una relación estrecha entre sí (Cuetos, 1990):

El primero de los procesos que vamos a ver es el mecanismo de conversión grafema- fonema. Este mecanismo recibe la información, como en el caso de la ruta directa, del análisis visual. Se encarga de establecer una relación entre las letras y los sonidos correspondientes a estas. Se trata de un proceso formado por varios mecanismos: Análisis grafémico (encargado de separar grafemas) Asignación de fonemas (asigna a cada grafema el sonido que le corresponde) Unión de fonemas (combina los fonemas anteriormente relacionados para obtener una pronunciación completa de la palabra) (Coltheart, 1986).

A continuación, la información se transfiere al almacén de pronunciación el cual a su vez envía la información al léxico auditivo. El léxico auditivo es también un almacén perteneciente a la memoria a largo plazo que contiene representaciones de las palabras que se activan al llegar al umbral de activación, solo que esta vez no es la palabra escrita el tipo de información exterior la que realiza este proceso, si no los fonemas de las palabras. Después de la “parada” por el léxico auditivo, la información sigue el mismo recorrido que en la ruta visual: pasa por el sistema semántico, posteriormente por el léxico

fonológico, para finalizar su recorrido en el almacén de pronunciación para producir el habla. (Cuetos, 1990).



*Ilustración 1. Doble ruta de lectura (Cuetos, 1990)*

### 2.2.3. Comprensión lectora

Leer correctamente las palabras que contiene un texto no es la única clave de éxito de la lectoescritura. Para ello nuestra mente trabaja una serie de procesos implicados en la comprensión de palabras. En este trabajo vamos a destacar dos que describe Fernando Cuetos (1990):

#### Procesamiento sintáctico:

Basamos este proceso en la relación organizativa que se establece entre las palabras de un texto. Para establecer esas relaciones son necesarias una serie de estrategias que hacen que podamos identificar correctamente las diferentes partes de una oración, establecer relaciones entre ellas y construir oraciones correctamente:

- Orden de palabras (la ordenación de las palabras influye posteriormente en la interpretación de su significado)
- Palabras funcionales (tienen principalmente un papel sintáctico: preposiciones, artículos, conjunciones...)
- Significado de las palabras (tienen un papel importante ya que muchas veces el significado de una palabra puede influir en el resto de la construcción de una oración).
- Signos de puntuación (nos marcan las diferentes estructuras sintácticas que posee un texto dotándolas de significado).

#### Procesamiento semántico:

Este segundo procesamiento de comprensión lectora no analiza la estructura morfológica de la oración como el primero, si no que “analiza la forma o estructura de las proposiciones o representaciones semánticas” (García E. , 1993). Según el autor, las representaciones semánticas son representaciones mentales de los conceptos contenidos en una oración o texto. Una misma representación semántica se puede estructurar sintácticamente de muchas formas sin perder el significado.

Se propone un modelo de procesamiento semántico del texto en el que incluye dos procesos esenciales para la extracción del significado:

- La representación textual, que a su vez engloba tres niveles: Microestructura (extracción de los diferentes conceptos que constituyen un texto y relación entre ellos para establecer un orden y coherencia) Macroestructura (significado global del texto, que se conforma a través de estrategias denominadas macrorreglas, que organizan la estructura semántica del texto) y Superestructura (establece la relación entre las ideas del texto haciendo referencia a la forma -organización formal) (Kintsch & Van Dijk, 1978).
- La representación situacional: en este proceso se alude a los conocimientos previos del lector. Estos nos permiten extraer el significado, aunque no esté directamente incluido dentro del texto, es decir, nos permiten realizar inferencias. Esta información es incorporada a nuestro esquema mental. (Sánchez, 1993).

## **2.3. Escritura**

### **2.3.1. ¿Qué es escribir?**

Podemos entender que escribir es simplemente un proceso de conversión fonema – grafema que se automatiza a lo largo de nuestro aprendizaje, pero en realidad estaríamos muy lejos de lo que se ha demostrado en la realidad.

Vigotsky (1979) plantea una concepción del lenguaje escrito como un sistema de representación del lenguaje oral, el cual define como sistema secundario de señales, el cual los niños en edad escolar deberían aprender mediante la vivencia directa con tareas como el dibujo y el juego.

Como hemos mencionado antes la escritura no es solo la reproducción de una serie de signos, sino que también implica que se transmita un mensaje, que va dirigido a otra persona (destinatario), que se ha de escribir con una marca propia en la que se refleje nuestros pensamientos, opiniones, argumentos, etc. Debe ser un conjunto de la parte gráfica y la parte semántica y pragmática de la escritura (Fons, 2004).

En definitiva, podemos entender el proceso de escritura como un proceso de comunicación no oral que representa el lenguaje hablado. Es un acto planificado, como veremos a continuación, que tiene un carácter menos espontáneo que el lenguaje oral y por el que expresamos generalmente el pensamiento propio de forma estructurada y siguiendo una serie de normas.

### **2.3.2. Procesos implicados en la escritura**

Según Montserrat Fons (2004) existen tres subprocesos implicados en la escritura:

- La planificación. Este es el momento en el que la persona que va a escribir toma decisiones sobre aspectos como el “que” va a contar, “como” lo va a contar, quien es el destinatario... El proceso de escritura no es lineal, por lo que el que escribe puede realizar este proceso cuando ya está iniciado el texto escrito. Dentro de él se engloban otros tres subprocesos: generar ideas, organización de ideas y planteamiento de objetivos.

- La textualización. Este proceso hacer referencia a la toma de decisiones con relación a los aspectos más formales de la escritura: el léxico, la morfología, la sintaxis, la cohesión del texto. Todos ellos se organizan en torno a los propósitos planteados en la planificación del mensaje.
- La revisión. En este último proceso el que escribe debe realiza una lectura comprensiva de aquello que ha escrito, haciendo todos los cambios necesarios en el texto debidos a algún desajuste hasta que esté satisfecho con el resultado. Se realizan principalmente cuatro operaciones a la hora de revisar y corregir: Supresión, sustitución, adición y cambio de orden.

No se trata de una consecución lineal de los tres, si no que a la hora de escribir los entrelazamos para obtener un texto con coherencia, sentido y que cumple un objetivo comunicativo.

#### **2.4.Prerrequisitos para la lectoescritura**

Leer y escribir son dos tareas complejas que exigen una preparación previa del niño para afrontarlas. Es necesario que los niños adquieran una serie de habilidades básicas para que el aprendizaje sea óptimo y le genere al niño las menos dificultades posibles. Hemos de decir que los aspectos referidos a continuación son claves para la intervención posterior, ya que haremos bastante hincapié en ellos, dedicándoles un bloque por completo tras haber observado que en otros programas de intervención no se dedica por específico a prerrequisitos, o al menos no a todos de los que se van a hablar.

Núñez y Santamarina (2014) destacaban los siguientes, que son los que se tomarán como referencia a la hora de elaborar el programa:

##### Desarrollo de la motricidad

Según las autoras entendemos que el proceso de lateralización y desarrollo de la motricidad forma parte de un proceso madurativo del sistema nervioso central. A medida que adquiere su lateralidad, el niño diferencia la izquierda de la derecha, en su sistema nervioso central se producirá la dominancia de un hemisferio u otro. Si nuestros alumnos no han adquirido correctamente la dominancia un hemisferio puede causar que, a la hora de leer o escribir se encuentren en situaciones de desorientación y confusión, ya que su orientación visoespacial no será idónea.

### Procesos cognitivos

Hay gran diversidad de procesos cognitivos que se desarrollan antes de comenzar el aprendizaje de la lectoescritura que son un factor clave para que se consiga con éxito (Bravo, Orellana, & Villalón, Los procesos cognitivos y aprendizaje de la lectura inicial: Diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes, 2004). Entre ellos se encuentran la atención y la memoria, dos procesos de aprendizaje muy importantes. La atención nos permite focalizar y descartar unos estímulos de otros. La memoria por su parte nos permite operar con los conocimientos que tenemos sobre los elementos de la lectoescritura para cumplir esta tarea con éxito.

También podríamos hablar microhabilidades (conjunto de procesos cognitivos) entre los que podríamos encontrar: selección de información, estrategias de generación de ideas, revisión del escrito, reformulación de ideas, etc. (Cassany, Luna, & Sanz, 2010).

### Habilidades orales de la lengua

En el proceso de adquisición del lenguaje se dan una serie de momentos críticos en los que emerge el lenguaje. El primero se da alrededor de los cuatro años y el segundo durante la adolescencia. En este periodo se desarrollan las macrohabilidades (Cassany, Luna, & Sanz, 2010) las cuales son: hablar (expresión oral), escuchar (comprensión oral), leer (comprensión escrita) y escribir (expresión escrita). Estas macrohabilidades nos permiten establecer relación con los demás y, las dos primeras, entrenar nuestra mente para el aprendizaje de la lectura y escritura.

La comprensión oral es uno de los primeros pasos para el éxito del aprendizaje de la lectoescritura, ya que mediante la escucha se activan una serie de mecanismos lingüísticos y no lingüísticos. En cuanto a la expresión oral, ser capaces de comunicarnos correctamente implica el dominio de las habilidades comunicativas del lenguaje (Nuñez & Santamarina, 2014).

Según estas autoras encontraríamos un tercer requisito que se implica en aprendizaje del lenguaje y la lectoescritura: la interacción oral. Este proceso se podría interpretar como un conjunto de los dos anteriores, pero requiere una reciprocidad entre los hablantes. La interacción implica la adecuación del lenguaje en función de la relación que exista con la persona que se está hablando, al igual que a la hora de escribir

adecuamos el lenguaje utilizado dependiendo de si estamos hablando con un amigo, un profesor, un órgano institucional, etc.

### Conciencia fonológica

Entendemos conciencia fonológica como “habilidades metalingüísticas que permiten al niño procesar los componentes fonémicos del lenguaje oral” (Bravo, 2004). Para el desarrollo de la conciencia fonológica es necesario intervenir en el lenguaje del niño, realizando actividades de segmentación de palabras, omisión de fonemas, alteración del orden, etc. Según Bravo Valdivieso, el dominio de lo fonológico que posean los niños será un factor determinante en el aprendizaje de la lectura, independientemente de otros factores. Además, comprende que el desarrollo de la CF se puede dar de tres maneras: como aprendizaje previo a la lectoescritura (como factor predictivo), como requisito previo cuyo aprendizaje determinará el aprendizaje posterior, o como una habilidad que se desarrolla a la par que la lectoescritura.

La CF no es una unidad homogénea, si no que presenta subtipos dependiendo tipo de conciencia fonológica que se haya adquirido (Nuñez & Santamarina, 2014):

- Conciencia silábica. Palabra formada por un núcleo de articulación formado a su vez por dos emisiones de voz.
- Conciencia fonética y fonémica. Palabras formadas por unidades articulatorias y fonemas del léxico mental.
- Conciencia intrasilábica. Concibe las sílabas como una unidad que puede descomponerse en subunidades más pequeñas (onset y rima).

## **2.5. Discapacidad intelectual**

### **2.5.1. Definición**

Entendemos por discapacidad intelectual como “*Un trastorno que comienza en el periodo de desarrollo y que incluye limitaciones en el funcionamiento intelectual, así como en el comportamiento adaptativo de las dimensiones conceptual social y práctica*” (American Psychiatric Association, 2014)



Según esta institución para que una persona sea diagnosticada de discapacidad intelectual debe tener las siguientes características:

- a) Deficiencias en las funciones intelectuales. Con esto nos referimos a que las personas con discapacidad intelectual suelen tener dificultades en tareas como la resolución de problemas, el pensamiento abstracto o la planificación. A nivel de lectoescritura esto resulta importante, porque como ya hemos comentado el lenguaje escrito es una conjunción de signos arbitrarios entre los que establecemos relaciones para construir un significado, lo cual pone en práctica cualquiera de las habilidades anteriores.
- b) Dificultades en el comportamiento adaptativo. Según García (2005) entendemos conducta adaptativa como:

“Conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas que las personas aprenden en su vida diaria.”

Las personas con DI son personas que no son autónomas y necesitan de un apoyo para realizar tareas a nivel sociocultural en las que habitualmente no sería necesario, como son: la comunicación, la participación social o el desarrollo de la vida independiente en diversidad de entornos.

- c) Las dificultades mencionadas deben aparecer en edad de desarrollo, es decir antes de los 18 años, que es cuando consideramos aproximadamente que una persona ha finalizado su desarrollo.

### 2.5.2. Clasificación

Hay una amplia variedad de clasificaciones de la DI, pero en este texto vamos a destacar dos. La primera que vamos a tratar es la clasificación del DSM-V (American Psychiatric Association, 2014) que distingue entre cuatro grados de discapacidad intelectual: Leve, moderada, grave y profunda

- D.I. Leve: Las personas con este grado de discapacidad suelen tener dificultades académicas en el aprendizaje de habilidades como la lectoescritura, el concepto de tiempo y el dinero, problemas de aritmética, es decir, conceptos abstractos que manejamos habitualmente en nuestra vida cotidiana. El desarrollo social es

inmaduro, no son capaces de comprender con exactitud las señales sociales y en cuanto al desarrollo de la vida cotidiana son capaces de desenvolverse con soltura en tareas que no sean complejas. Generalmente necesitan ayuda en tareas de organización y planificación de tareas.

- D.I. Moderada: A nivel cognitivo las personas con DI moderada poseen un desfase significativo en relación con sus compañeros de la misma edad cronológica y necesitan ayuda constante en cualquier tarea que implique el aprendizaje de algo nuevo a nivel cognitivo. A nivel social, su lenguaje se desarrolla, aunque no con la misma complejidad que el resto de personas de la misma edad. En muchos casos las amistades se ven reducidas a la familia, aunque pueden tener relaciones de amistad de forma exitosa a lo largo de su vida. El juicio social y la toma de decisiones se ven afectados, necesitando de apoyos. Son capaces de ser autónomos en cuanto a sus necesidades personales, pero el periodo de aprendizaje suele ser bastante largo. Por lo general cualquier aprendizaje se debe dar a largo plazo.
- D.I. Grave: En cuanto a desarrollo cognitivo las personas con DI grave son personas que tienen muy poca capacidad comprensiva del lenguaje escrito y de conceptos matemáticos. El lenguaje oral es muy limitado, además de centrarse en el presente sin prestar atención a la evocación del pasado o la planificación de acciones futuras. Sus principales relaciones sociales, las cuales son las que le aportan mayor satisfacción, son con la familia y parientes. A nivel de autonomía necesitan ayuda para todas las tareas de su vida cotidiana y no tienen ningún control sobre la toma de decisiones. Pueden llegar a realizar tareas domésticas, de ocio y de trabajo, pero siempre con apoyos.
- D.I. Profunda: El simbolismo a nivel cognitivo es prácticamente nulo. Cognitivamente son capaces de realizar tareas para el cuidado de uno mismo, el ocio o el trabajo relacionadas con el mundo físico que les rodea. La comprensión de la gestualidad y el simbolismo en la comunicación es muy limitada, únicamente se comunica por gestos a la hora de expresar deseos o emociones. Solo disfrutan de las relaciones con las personas que más conocen o las más allegadas de su familia.

## **2.6. Metodologías de aprendizaje de la lectoescritura para alumnos con discapacidad intelectual**

En el siguiente apartado vamos a tratar algunos de los métodos de aprendizaje de la lectoescritura para alumnos con discapacidad que podemos encontrar actualmente en un aula.

### **2.6.1. Método “Lecto Down” (Troncoso & del Cerro, 1998)**

Aunque este método esté orientado en concreto hacia alumnos con Síndrome de Down podemos aplicarlo también a alumnos con otras discapacidades debido a su carácter paulatino y su manera para centrarse en aspectos perceptivo-motrices como prerrequisito básico para estas habilidades. Este método se divide en tres grandes bloques de trabajo: Método de aprendizaje perceptivo-discriminativo, Lectura y Escritura.

En el primer bloque (Método de aprendizaje perceptivo – discriminativo) se trabajar diferentes habilidades de forma gradual:

- Asociación: Los alumnos deben ser capaces de llevar a cabo tareas como asociación con objetos (volumen, forma geométrica, ensamblaje de piezas, etc.) o con imágenes (identificación de diferencias, imágenes iguales, identificación de modelos...)
- Selección: En este apartado aparecen tareas en las que el alumno deberá señalar los objetos que el profesor le indique. Al comienzo se utilizarán estímulos conocidos por él, a los cuales se le irán sumando nuevos para que de este modo el alumno vaya aumentando su campo semántico.
- Clasificación: Dentro de estas tareas el alumno deberá identificar, seleccionar y agrupar los diferentes estímulos según unas categorías dadas o unas características comunes.
- Denominación: En estas tareas el alumno deberá nombrar los estímulos y definir cuáles son sus características, propiedades y sus condiciones espaciales.
- Generalización: Esta habilidad consiste principalmente en que el alumno lleve a cabo las tareas aprendidas anteriormente en un entorno natural y en su vida diaria, para así poder aplicarlo a diversas situaciones.

El segundo bloque de este método se basa en el aprendizaje de la lectura, el cual se divide en tres etapas: Percepción global y reconocimiento de palabras escritas, Aprendizaje de sílabas y Proceso lector.

- Percepción global y reconocimiento de palabras escritas: En esta etapa el objetivo principal es que el alumno reconozca de manera global el mayor número de palabras posibles, asociándolas a un significado. El número de palabras irá aumentando paulatinamente, comenzando desde palabras familiares y de uso diario (familia, cosas de casa, del aula...) hasta palabras desconocidas, pero que aumentarán significativamente su léxico y vocabulario. Entre las palabras aprendidas se podemos encontrar una gran variedad de palabras diferentes a nivel fonológico (con sílabas trabadas, inversas, grupos consonánticos, etc.). En esta fase se utilizan materiales como tarjetas-foto, tarjetas-palabra, lotos de palabras y dibujos o libros personales
- Aprendizaje de sílabas: La etapa de aprendizaje de sílabas no dista mucho de la que tradicionalmente conocemos. El objetivo principal de esta etapa es que el alumno conozca que las palabras están formadas por sílabas y que su formación está basada en una serie de leyes. Es necesaria la enseñanza de estas leyes ya que su aprendizaje por deducción no sería efectivo para los alumnos con DI.
- Proceso lector: En esta última etapa de lectura se pretende trabajar la comprensión lectora del alumno. El objetivo final de la fase es formar un lector hábil, que utiliza la lectura como método de desarrollo en la vida cotidiana. Las actividades girarán en torno a la comprensión de tarjetas de frases (asociadas a imágenes o no), sobres sorpresa como motivación para el alumno (de frases o palabras que el alumno deberá formar), actividades de lectura silenciosa y manejo del diccionario.
- El tercer y último bloque del programa trata el aprendizaje de la escritura, el cual está formado por cuatro etapas:
- Atención temprana: En esta fase previa a la escritura se trabajan los mecanismos básicos para el aprendizaje de la escritura. Los aspectos trabajados son la psicomotricidad, en la que se pretende que el alumno vivencie lo máximo posible los grafismos similares a la escritura, las actividades manipulativas, que pretenden que el alumno adquiera la mayor desenvoltura a la hora de realizar

tareas con las manos, y el trabajo con primeros grafismos, lo cuales se trabajaran mediante el dibujo de forma que sea más atractivo para el alumno.

- Primera etapa: La primera fase para el inicio de la escritura está basada en habilidades básicas como son el agarre del útil de escritura, el trazo de todo tipo de líneas y ser capaz de identificarlas al dictado y en la copia.
- Segunda etapa: En esta etapa se trabajarán la escritura de todas las letras del alfabeto, la formación de sílabas y la de las primeras frases. Como nos ocurre en la lectura, se comienza con el aprendizaje de palabras conocidas y familiares hasta llegar a la generalización de la escritura de cualquier palabra mediante las reglas de conversión grafema fonema. Se trabajarán tanto la escritura espontánea, como el dictado y la copia.
- Tercera etapa: Al igual que ocurre con la lectura, la tercera y última etapa consiste en el aprendizaje de la escritura de aspectos más detallados que hacen de los alumnos escritores hábiles (morfosintaxis, aumento del léxico y ortografía) y que les permiten generalizar los conocimientos adquiridos a situaciones de la vida cotidiana.

#### 2.6.2. Método “Enséñame a hablar” (López, 2013)

El siguiente método de aprendizaje seleccionado es “Enséñame a hablar”. Es un método cuyo principal uso es el aprendizaje de la estructuración de oraciones (a nivel morfosintáctico y pragmático), en el que el alumno, a través de una serie de láminas tiene que describir la situación que se presenta. Principalmente no es un recurso que esté pensado para el aprendizaje de la lectoescritura, pero sí que consta con una serie de fichas con palabras correspondientes a las imágenes que se usan.

Estas fichas se utilizarán para la enseñanza de la lectoescritura a través de un método global, en el que el alumno, a la vez que trabaja la estructuración de oraciones, deberá establecer relación entre la palabra y el referente (que en este caso son las fichas de imágenes).

Además, consta de cuatro cuadernos publicados a posteriori en los que se trabajan directamente la lectura y la escritura (López, 2014). A continuación, definiremos en qué consisten los diferentes cuadernos de lectoescritura:

1. Primer cuaderno de lectoescritura para el alumno: En este primer cuaderno se trabajará la lectura y escritura de palabras básicas además de su lectura dentro de oraciones simples y la escritura de estas.
2. Segundo cuaderno de lectoescritura para el alumno: El segundo cuaderno está orientado para trabajar la escritura espontánea de oraciones, la descripción por escrito de una situación sencilla, invención de frases con uso de verbos, además de afianzar la escritura y lectura del vocabulario ya aprendido.
3. Tercer cuaderno de lectoescritura para el alumno: En este cuaderno se trabajarán el uso de adverbios y preposiciones en la escritura, los complementos directos e indirectos y la comprensión y uso de los tres tiempos verbales (presente, pasado y futuro).
4. Cuarto cuaderno de lectoescritura para el alumno: En este último cuaderno se trabajarán aspectos de comprensión lectora y producción de textos, además de descripción de situaciones de forma más compleja y relaciones de oración e imagen.

### 2.6.3. Método “Leo con lula” (Montero & Muñino, 2011)

El siguiente método de lectoescritura del que vamos a hablar es el método “Leo con Lula”. Este método global o analítico, en origen, fue planteado para la enseñanza de la lectoescritura en alumnos con Trastorno del Espectro Autista, pero en este caso lo hemos seleccionado porque nos ha parecido conveniente por su uso de las TICs y el uso que hace de los pictogramas, pudiéndose aplicar también al aprendizaje en alumnos con DI. El método consta de diferentes materiales para realizar una consecución de sesiones divididas en varias fases:

Fase I: está dividida en cuatro sesiones dedicadas a la adaptación de la mecánica de trabajo mediante la asociación de pictograma y palabra escrita. En la primera actividad se le presentará al alumno los pictogramas (que deberá conocer) intentándolos asociar con las palabras. Las dos siguientes sesiones irán dirigidas al aprendizaje de estas palabras de forma más profunda, realizando actividades en las que el alumno tendrá que unir la palabra con el dibujo. La última sesión se dedicará a la discriminación inversa de las palabras aprendidas anteriormente en las que esta vez tendrán que asociar una palabra al dibujo, pero tendrán que elegir entre dos palabras ya trabajadas. Estas sesiones se

realizarán con dos bloques de tres palabras entre las que aparecen sustantivos y verbos. Durante esta fase se le mostrará al alumno tres formas: el pictograma, la palabra escrita adjunta al pictograma y la palabra escrita que deberá unir.

Fase II: en esta segunda fase se retirará el apoyo visual de la palabra escrita ligada al pictograma. Se tendrá que unir directamente la palabra por separado con el pictograma. El primer lugar se trabajarán los bloques de palabras anteriormente trabajados para después continuar con bloques de palabras nuevos para que el alumno amplíe y mecanice el proceso de lectura global.

Fase III: En esta tercera fase se centrará la atención en la segmentación de palabras en sílabas (fase de descomposición silábica). En esta fase el alumno deberá recomponer las palabras trabajadas que han sido descompuestas, primero con una palabra y después se irá aumentando el número por actividad.

Fase IV: En esta fase se trabajará la composición y discriminación de oraciones. Se compone de cuatro sesiones. En la primera sesión el alumno tendrá que construir un sintagma compuesto por sustantivo y verbo siguiendo un modelo y con un pictograma al que deberá asociarlo. En la segunda sesión tendrá que asociar un sintagma dado a un pictograma a elegir entre dos, trabajando así la discriminación visual. En la siguiente sesión se realizará la misma tarea, pero de forma inversa, es decir, dando al alumno una sola imagen y dos sintagmas a elegir. Por último, en la cuarta sesión, se le dará al alumno una oración con un verbo y dos imágenes muy similares en las que se realiza una misma acción, pero con un objeto diferente.

Además de trabajar las cuatro fases con sus pertinentes bloques, las autoras del método añaden una serie de fichas para trabajar la grafomotricidad con relación a los bloques de vocabulario seleccionado para comenzar el trabajo de la escritura, y varias hojas de registro para realizar una evaluación inicial y continua de los avances de los alumnos con los que los trabajemos.

Una principal desventaja de este método es lo poco que se trabaja la escritura manual, a pesar de tener una serie de materiales dedicados a la grafomotricidad, y las habilidades previas a la lectoescritura. Si es verdad que es cierto momentos de programa

se entremezclan estas habilidades dentro de las actividades, pero no se le da la importancia necesaria para que los alumnos las adquieran y afiancen.

### **3. PROYECTO DE INTERVENCIÓN EN ALUMNOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

#### **3.1. Metodología**

Para la revisión teoría previa se ha realizado una búsqueda mediante internet de diferentes artículos de carácter científico relacionados con la lectoescritura, requisitos previos de lectoescritura y procesos implicados. Además, se ha realizado una revisión bibliográfica de diferentes autores reconocidos, seleccionando una serie de publicaciones y libros que son referentes dentro del área. En concreto se han revisado 11 artículos de revista, 8 libros de diversos autores reconocidos en la materia (entre los que se encuentran: Cassany, Clemente y Domínguez, Cuetos, Fons, Frith, Sánchez, Toro y Vigotsky) y 1 manual diagnóstico

Para la selección de los métodos de lectoescritura, se ha realizado una búsqueda mediante un buscador de internet los métodos existentes y que actualmente se utilizan en los centros de educación especial. En origen se seleccionaron 6 métodos de lectoescritura para su análisis, pero solo se pudo tener acceso a 3. Estos han sido aquellos que estaban a disposición pública, es decir, bibliotecas, que disponen en el centro de educación especial público de Valladolid o que son de disposición gratuita online.

Han sido revisados teniendo en cuenta:

- El método de lectura que trabaja, que puede ser sintético o puede ser analítico.
- La progresión de los contenidos que realiza
- Si tiene en cuenta o no los requisitos previos de aprendizaje de lectoescritura
- El alumnado al que está dirigido



Para el desarrollo del programa se han elegido tres ejes principales basados en la revisión teoría realizada en el apartado anterior. Según esta revisión podemos definir tres bloques principales:

1. Habilidades previas de lectoescritura: en este bloque del programa de actividades trataremos contenidos como los que hemos destacado en el apartado de fundamentación teórica basados en el estudio de Nuñez y Santamarina (2014): Habilidades orales de la lengua, habilidades motrices, procesos cognitivos (en este caso nos centraremos en atención y memoria) y conciencia fonológica. Aunque en el método “Lecto Down” sí que se trabaja, a diferencia de los otros, algunos de los aspectos previos a la lectoescritura, no trabaja todos, y todos ellos son importantes, ya que no solo afectan a la lectura y escritura, si no que influyen en el desarrollo de cualquier proceso cognitivo, motor o comunicativo. Este bloque podría considerarse como el más novedosos de todos ya que se apuesta por que el trabajo directo con este tipo de actividades haga que las tareas de los bloques siguientes se realicen con mayor facilidad.
2. Lectura: Dentro de este gran bloque trabajaremos la lectura con una metodología mixta, ya que se puede entender que es la más completa. Esto se debe a que ambas rutas de lectura potencian una serie de procesos cognitivos que pueden ayudar al alumno en la tarea lectora, por ejemplo, mediante el método sintético o fonológico potenciaríamos las habilidades de segmentación de palabras y lectura de palabras desconocidas, aunque esto puede resultar poco atractivo para el alumno además de no trabajar el acceso directo al significado, que sí que se trabajaría con el método global o analítico.
3. Escritura: En este último bloque de actividades se trabajarán actividades en las que se trabajarán los tres procesos de escritura anteriormente comentados: la planificación del mensaje, la textualización y la revisión.

Las actividades desarrolladas en estos tres bloques se han relacionado directamente con contenidos detallados en el marco teórico, como se detalla en la tabla adjunta a los anexos de este documento ([ANEXO 27](#)).

### **3.2. Objetivos del programa**

Los objetivos que se pretenden alcanzar con el programa de intervención que a continuación se desarrolla son:

1. Desarrollar prerrequisitos básicos para el aprendizaje de la lectura y la escritura.
2. Aplicar diferentes estrategias de acceso a la lectura y la escritura que le permitan al alumno desenvolverse con el máximo desempeño posible.
3. Establecer un léxico interno básico para estos aprendizajes.
4. Dotar al alumno de una herramienta básica para el desarrollo de la vida cotidiana y la superación de diferentes situaciones del día a día.

### **3.3. Desarrollo del programa de intervención**

En este apartado desarrollaremos en detalle el programa mediante la explicación de actividades tipo. Esto quiere decir que no se trata de actividades cerradas, si no que pueden ser modificadas en función de las necesidades e intereses del alumno, puesto que entendemos que la realidad de cada alumno es totalmente diferente. El programa ha sido desarrollado en tres grandes bloques:

#### **BLOQUE I: HABILIDADES PREVIAS A LA LECTOESCRITURA**

En este primer bloque de actividades desarrollaremos una serie de actividades modelo que nos pueden servir para trabajar prerrequisitos de lectoescritura. Hemos querido dar más importancia a los dos primeros contenidos a trabajar (atención y memoria) y al último (conciencia fonológica) ya que se considera que hay varias formas de trabajarlos y son más complejos.

##### *Actividad 1: Encuentra las diferencias*

Descripción de la actividad: En esta primera actividad el alumno tendrá que realizar una tarea muy conocida como es la de detectar las diferencias entre dos imágenes que a simple vista parecen iguales, pero hay pequeños detalles que las diferencian.

Contenidos: Procesos cognitivos (atención: percepción de diferencias)

Materiales: Los materiales necesarios para esta actividad serán las fichas de imágenes en las que el alumno tendrá que detectar el error ([ANEXO 1](#)).

### *Actividad 2: ¿Qué he dibujado?*

Descripción de la actividad: En la siguiente actividad lo que el alumno tendrá que hacer es completar los dibujos que se le presentan con un fragmento de lana, hilo o cordón de color rojo, de forma que queden resaltadas las partes completadas y el alumno sea consciente de la imagen visual posee en su mente.

Contenidos: Procesos cognitivos (atención: integración visual)

Materiales: Los materiales seleccionados para la realización de la actividad son la lana/hilo/cordón rojo y las fichas con los dibujos incompletos ([ANEXO 2](#)). En este caso se ha elegido el cordón y no el útil de escritura convencional para que sea más manipulativo y atractivo para el alumno.

### *Actividad 3: La ropa de Marina*

Descripción de la actividad: Para comenzar con la actividad se le mostrará los dibujos de una niña vestida de diferentes maneras, cada una corresponde a como se viste cada día de la semana. El alumno tendrá que memorizar esa relación ropa-día de la semana (en el caso de que el alumno todavía no sepa leer, se le dirá oralmente la correspondencia ropa-día de la semana). Después el alumno tendrá que decir la relación memorizada cuando se le muestren solamente los dibujos de la niña vestida.

Contenidos: Procesos cognitivos (memoria visual)

Materiales: Los materiales necesarios para esta actividad son las fichas con los dibujos de la niña, con el día de la semana escrito y sin el día escrito ([ANEXO 3](#))

Esta actividad ha sido sacada del libro “Juego de Atención” (García & Estevez, 2009).

### *Actividad 4: ¿Quién es quién?*

Descripción de la actividad: En esta actividad se le presentará al alumno una serie de fotografías en las que aparecerán personas, cada una con diferentes características físicas. Se le dirá al alumno diferentes características físicas y personales de cada uno de ellos. Las primeras veces que realicemos esta actividad con el alumno le mostraremos solamente un par de imágenes para entrenar la dinámica de trabajo. A continuación, se

le volverá a leer la descripción de una de las imágenes y el alumno tendrá que señalar la que sea correcta. Si lo hace bien se le pedirá que haga la actividad a la inversa, es decir, se le mostrará una imagen y el tendrá que describir a la persona que aparece en ella.

Contenidos: Procesos cognitivos (memoria)

Materiales: Para la realización de esta actividad necesitaremos las imágenes de personas con diferentes características físicas, para facilitar la discriminación, y las descripciones físicas y personales de cada una de ellas ([ANEXO 4](#)).

#### *Actividad 5: El sombrero de hablar*

Descripción de la actividad: Para este ejercicio tendremos un sombrero fabricado para el/los alumno/s para trabajar los turnos de palabra. El profesor tendrá tarjetas en las que aparecerán diferentes temas sobre los que se pueden hablar. Entre todos los alumnos tendrán que escoger una de esas tarjetas o proponer un tema que a todos les haya llamado la atención. Comenzará uno de los alumnos, cuando él o ella termine de hablar (en un máximo de 1 o 2 minutos que controlará el profesor) pasará el sombrero al siguiente compañero que desee hablar. En el caso de no contar con más compañeros la actividad se realizará entre el profesor y el alumno.

Contenidos: Habilidades orales de la lengua (Hablar y Escuchar)

Materiales: Para esta actividad necesitaremos un sombrero vistoso, que pueda llamar la atención a los alumnos. Además, tendremos las fichas de temas generales sobre los que podrán hablar los alumnos ([ANEXO 5](#)).

#### *Actividad 6: El artista*

Descripción de la actividad: En esta actividad se le propondrá al alumno imitar los trazos de los creadores de la pintura abstracta. Se le dará al alumno a elegir entre varias imágenes de diferentes pinturas que el deberá intentar imitar con papel y pintura. El propósito principal de la actividad no es que el alumno “calque” la pintura, si no que realice trazos similares que le ayuden a adquirir mayor soltura con un útil similar al de escritura.

Contenidos: Grafomotricidad

Materiales: Los materiales que utilizaremos serán el papel, la pintura y el pincel, además de la imagen con el cuadro seleccionado ([ANEXO 6](#))

#### *Actividad 7: La rima*

Descripción de la actividad: Se dispondrán sobre la mesa una serie de fichas con pictogramas que estarán relacionados por parejas con palabras que rimen. El alumno deberá trabajar con el como con un juego de memoria, de modo que cuando encuentre dos pictogramas de dos palabras que rimen deberá quedarse con las fichas. Está pensado para jugar tanto de forma individual como por parejas.

Contenidos: Conciencia fonológica y memoria

Materiales: Se necesitarán las fichas emparejadas de los pictogramas con las palabras que rimen ([ANEXO 7](#)). Las imágenes han sido sacadas de la página web “Maestros de Audición y Lenguaje” (Romero, 2017)

#### *Actividad 8: Lince de sílabas*

Descripción de la actividad: Daremos al alumno una serie de fichas en las que estarán escritas una serie de sílabas y pondremos otras sobre la mesa. Cada sílaba que se presenta tendrá una pareja impresa de un color diferente, en nuestro caso azul en la mesa y negro las que tiene el niño. El alumno tendrá que emparejarlas lo más rápido posible antes de que se acabe el tiempo. La finalización de la actividad terminará cuando el alumno se quede sin fichas de sílabas para emparejar o termine el tiempo. Lo ideal sería realizar la actividad con dos alumnos para que cree un ambiente de competitividad sana que les motive.

Contenidos: Conciencia fonológica

Materiales: Se necesitarán las fichas de sílabas impresas en ambos colores ([ANEXO 8](#)) y un reloj de arena u otro útil de medida del tiempo

## BLOQUE II: LECTURA

En este segundo bloque, no solo trabajaremos la lectura y la descomposición de las palabras, sino que también habrá actividades relacionadas con la comprensión lectora y la extracción del significado. Todo ello pretende crear un conjunto de actividades para el entrenamiento en la lectura que facilite al alumno esta tarea para desenvolverse en la vida cotidiana.

### *Actividad 1: ¿Qué es eso?*

Descripción de la actividad: En esta primera actividad del bloque de lectura presentaremos al alumno el léxico que vamos a trabajar durante todo el bloque. Este léxico no es estático si no que se puede aumentar o disminuir en función de las necesidades de nuestros alumnos. Se le presentará al alumno una serie de pictogramas en los que aparecerán debajo de ellos las palabras correspondientes escritas y se procederá a hacer las siguientes cuestiones:

1. Preguntar al alumno si sabe lo que es el pictograma antes de decírselo. Si responde correctamente pasaremos al siguiente, si no le daremos alguna ayuda para que consiga por si solo adivinarlo. En el caso de no hacerlo ya le diremos al alumno de lo que se trata.
2. Después del primer apartado le pediremos al alumno que vaya señalando o cogiendo las palabras que le vayamos diciendo. Como en el caso anterior si no consigue detectar la palabra que le estamos pidiendo le prestaremos alguna ayuda.

Dentro del léxico seleccionado hay varias familias de palabras, pueden trabajarse por separado e ir mezclando el vocabulario de todas, pero lo ideal sería por familias para que el alumno vea una coherencia en el aprendizaje de dichas palabras.

Contenidos: Asociación imagen mental – léxico interno

Materiales: Necesitaremos las fichas con los pictogramas. En este caso los pictogramas han sido tomados de ARASAAC del Gobierno de Aragón (Gobierno de Aragón , 2018) ([ANEXO 9](#)).

### *Actividad 2: Cada oveja con su pareja*

Descripción de la actividad: En la segunda actividad el alumno tendrá que relacionar la palabra escrita con los pictogramas anteriormente trabajados. Para ello se le dará una tabla con un número determinado de pictogramas y las fichas con las palabras escritas correspondientes. Cuando el alumno haya asociado todas las palabras tendrá que aislar la primera letra de cada palabra formando una nueva. Ya que el alumno todavía puede no tener un dominio de segmentación y agrupación fonológica, el profesor le podrá dar dos palabras para que las compare con la resultante y elija la correcta.

Contenidos: Asociación imagen-léxico y segmentación fonológica.

Materiales: Necesitaremos las tablas con los pictogramas y las fichas con las palabras escritas. ([ANEXO 10](#))

### *Actividad 3: ¡Bingo!*

Descripción de la actividad: En este caso la actividad consistirá en un bingo clásico, pero esta vez con letras en vez de números. El alumno tendrá una cartulina con uno de los pictogramas trabajados anteriormente, debajo tendrá unos espacios en los que tendrá que escribir la letra correspondiente cuando se diga. Si el alumno completa la palabra deberá cantar bingo y decir la palabra que tiene con las letras que la componen.

Contenidos: Descomposición palabras en letras

Materiales: Los materiales que necesitaremos para trabajar esta actividad serán las tarjetas con los pictogramas ([ANEXO 11](#)), bolas de poliexpán para hacer las bolas de bingo con las letras y una caja o recipiente de donde ir sacando las bolas.

### *Actividad 4: Cuentasílabas*

Descripción de la actividad: Se le pedirá al alumno que clasifique las palabras trabajadas en función del número de sílabas que tengan. Se le dará unas fichas con las palabras escritas y se le pedirá que las coloque en cuatro cajas diferentes. Las cajas tendrán señalado el número de sílabas que deben tener las palabras que se encuentren en su interior: 1 sílaba, 2 sílabas, 3 sílabas y 4 o más sílabas.

Contenidos: Descomposición silábica de palabras.

Materiales: Fichas con las palabras ([ANEXO 12](#)) y cajas con carteles.

#### *Actividad 5: Adivina la palabra*

Descripción de la actividad: Daremos al alumno una ficha con algunos de los pictogramas trabajados anteriormente y alguno que no se haya trabajado. En relación con el dibujo tendrá que elegir entre tres o cuatro palabras. Si no acierta la palabra pasaremos al siguiente y cuando hayamos hecho toda la tanda de pictogramas volveremos a las que no hemos podido solucionar

Contenidos: Discriminación de palabras dentro de una serie

Materiales: Fichas con dibujos y palabras ([ANEXO 13](#))

#### *Actividad 6: ¡La última!*

Descripción de la actividad: Para trabajar la discriminación de palabras dentro de la oración pondremos al alumno o a los alumnos cuatro carteles con cuatro oraciones diferentes. Los alumnos tendrán unas cartas con palabras en las que habrá escritas una serie de palabras, que en esta actividad se introducirán adjetivos y adverbios, no como anteriormente que prácticamente trabajábamos adjetivos. Cuando el profesor/a diga “ya” los alumnos podrán empezar a poner las cartas encima de la frase que les corresponda. Cuando les quede una carta deberán decir “¡La última!”, si no lo dicen tendrán que coger dos más de unas que tiene el profesor. El último que no tenga cartas gana.

Contenidos: Discriminación de palabras dentro de la oración y atención

Materiales: Carteles con las cuatro oraciones, tarjetas con las palabras ([ANEXO 14](#))

#### *Actividad 7: ¿Qué tengo en la cabeza?*

Descripción de la actividad: En esta actividad los alumnos llevarán en la cabeza una diadema con una palabra escrita. Por parejas deberán definir qué es lo que tiene el otro en la cabeza sin utilizar la propia palabra en sí, por supuesto. Los primeros que descubran la relación que hay entre ambas palabras (p.e.: pato y mono son animales o mesa y silla son muebles) ganan el juego.



Contenidos: Lectura de palabras y extracción del significado (Comprensión lectora)

Materiales: Cintas de papel con los sustantivos ([ANEXO 15](#))

#### *Actividad 8: Sigue la historia*

Descripción de la actividad: Se le darán al alumno una serie de oraciones las cuales tendrán que leer y después una serie de imágenes las cuales tendrá que emparejar con las oraciones. Entre todas formarán una historia que el alumno tendrá que leer.

Contenidos: Lectura de oraciones y extracción del significado

Materiales: Fichas con imágenes y oraciones ([ANEXO 16](#))

#### *Actividad 9: ¿Qué me estas contando?*

Descripción de la actividad: En esta actividad entregaremos al alumno un texto que tendrá que leer. En este caso se ha elegido una fábula, en concreto la fábula de la liebre y la tortuga, ya que le puede ser más familiar. A partir de esa lectura el profesor le irá haciendo una serie de preguntas de forma oral para comprobar la comprensión del texto.

Contenidos: Comprensión de textos

Materiales: Texto con la fábula obtenido de la página web Guía Infantil (Esteban, 2016) y preguntas tipo para el profesor ([ANEXO 17](#))

### **BLOQUE III: ESCRITURA**

Este tercer bloque lo dedicaremos a la escritura, entendiéndola desde el punto de vista de orden y coherencia del discurso escrito más que como actividades grafomotrices, aunque estas habilidades sí que se trabajarán durante el resto de actividades.

#### *Actividad 1: Lo que hago durante el día*

Descripción de la actividad: En esta primera actividad del bloque de escritura el alumno tendrá que escribir por orden lo que hace durante el día habitualmente. Para ello se le

dará como ayuda una ficha en la que deberá ir colocando las ideas. Esto le permitirá al alumno hacer un esquema mental modelo de orden y consecución de ideas

Contenidos: Orden de ideas

Materiales: Ficha de apoyo ([ANEXO 18](#)).

### *Actividad 3: Cuéntame un cuento*

Descripción de la actividad: Esta actividad se puede desarrollar de dos maneras. Si solo tenemos un alumno le contaremos una historia que estará incompleta, es decir, que no tiene final. El alumno lo que tendrá que hacer es inventar un final con relación a la historia que ha escuchado. Si tenemos dos o más alumnos lo que haremos es contar el principio de la historia y por turnos tendrán que narrar el resto, cada uno aportando una idea nueva y diferente. Al final de la actividad los alumnos tendrán que redactar la historia recopilando todas las ideas que han surgido durante la anterior parte y a continuación realizar una ilustración de la parte que les ha parecido más importante del cuento.

Contenidos: Generar ideas respecto a un tema

Materiales: Papel y útiles de escritura.

### *Actividad 3: Corrígelo como puedas.*

Descripción de la actividad: Los alumnos tendrán que hacer dos equipos y se pondrán en fila uno detrás de otro, si es que hay más de tres alumnos. Se pondrá un pulsador de luz enfrente de las filas. El profesor leerá una de las frases que habrá escritas en la pizarra y los alumnos tendrán que ir a tocar el pulsador para poder corregirla. Si el alumno falla, se rebotará al compañero. La corrección se realizará por escrito en la propia pizarra.

Contenidos: Coherencia del escrito (oraciones)

Materiales: Pizarra con las oraciones ([ANEXO 19](#)) y pulsador de luz.

#### *Actividad 4: ¿De qué se conocen Luis y Adela?*

Descripción de la actividad: En este caso se le presentará a los alumnos dos fragmentos de un texto breve que no tengan coherencia entre ellos por sí solos. Se le pedirá al alumno que escriba un tercer párrafo que una los dos anteriores, es decir, que les dote a ambos de coherencia entre ellos para formar un solo texto. Ambos párrafos narrarán una situación de dos niños que en un primer momento son ajenos uno al otro, será el alumno el que deba crear la relación.

Contenidos: Coherencia del escrito (texto)

Materiales: Texto sobre cada uno de los niños, papel y útiles de escritura ([ANEXO 20](#))

#### *Actividad 5: Ordena y descubre*

Descripción de la actividad: En esta actividad se repartirán por diferentes espacios de la clase (paredes, mesas, armarios, etc.) una serie de oraciones desordenadas. El alumno tendrá que ordenar dichas frases de forma que tengan cohesión y coherencia. En conjunto formarán una historia que el alumno tendrá que escribir en el orden correcto.

Contenidos: Cohesión de la oración y coherencia del texto

Materiales: Fichas con oraciones desordenadas ([ANEXO 21](#)), papel y útiles de escritura

#### *Actividad 6: Completa la oración*

Descripción de la actividad: La siguiente actividad consiste en darle una oración incompleta al alumno, en la que falte un nexo que es el que da cohesión a la oración. En este caso le daremos al alumno tres opciones, entre las que tendrá que elegir la que más se adecue al contexto de la oración.

Contenidos: Cohesión de la oración.

Materiales: Fichas con las oraciones incompletas y fichas con las respuestas ([ANEXO 22](#))

### *Actividad 7: Encuentra el error*

Descripción de la actividad: En esta actividad el alumno tendrá que revisar un texto y suprimir o cambiar las palabras, oraciones o párrafos que no estén bien dentro del texto. Para facilitar la realización de esta actividad las primeras veces se propone la opción de marcar en rojo donde está el error para que el alumno se centre en saber cuál es el error y corregirlo. Posteriormente se le podrá entregar el texto sin ninguna marca para aumentar la dificultad si vemos que el alumno es capaz de ello.

Contenidos: Revisión y corrección de textos.

Materiales: El texto con los errores marcados ([ANEXO 23](#)) y útiles de escritura.

### *Actividad 8: ¡Haz historia!*

Descripción de la actividad: La actividad final de este bloque englobará todos los aspectos que hemos tenido en cuenta para trabajar la producción de un texto, para ello haremos que el alumno cree su propia historia. En primer lugar, deberá definir las ideas básicas para la creación de su historia (quién es el personaje principal, donde se desarrolla, que es lo que pasa, cual es el problema que tienen, etc.), es decir, deberá generar ideas. Y para finalizar tendrá que escribir la historia con la mayor corrección posible.

Contenidos: Escritura espontánea.

Materiales: Fichas para realizar el trabajo previo a la escritura de la historia ([ANEXO 24](#)) obtenida de “Guía Para Crear Cuentos” de Martínez y Ciudad-Real (2010) y útiles de escritura.

### **3.4.Evaluación de eficacia del programa de intervención**

La evaluación del programa se realizará mediante una tabla de registro ([ANEXO 25](#)) en la que se evaluarán las actividades con sus respectivos contenidos y aprendizajes teniendo en cuenta tres criterios: si se ha iniciado el aprendizaje, si está en proceso o si se ha conseguido. Una vez conseguido se anotará las veces que se ha tenido que realizar esa actividad para que el alumno con el que se ha aplicado el programa adquiera el aprendizaje.

También evaluaremos el componente motivacional por parte del alumno en el que tendrá que resolver un pequeño cuestionario sobre el programa ([ANEXO 26](#)). Las preguntas estarán orientadas principalmente a las dificultades que ha tenido, a actividades que ha realizado y a lo que él crea que ha aprendido.

#### **4. CONCLUSIONES**

Tras la realización de este proyecto he podido apreciar la gran diversidad de métodos y materiales que se pueden utilizar para el aprendizaje de la lectoescritura dentro del aula de audición y lenguaje. En el caso de los materiales específicos para alumnos con discapacidad intelectual no han sido tan abundantes, y menos cuando no se ha podido disponer de muchos debido a su falta de acceso.

En el caso del programa de intervención, no ha sido posible aplicarlo, por ello no hemos hablado en apartados anteriores de resultados. En el caso de aplicarlo es necesario realizar una observación rigurosa de las dificultades que puedan surgir al aplicarlo como pueden ser dificultades en cuanto a materiales, realización de la actividad por parte del maestro y la realización de las actividades por parte del alumno. En el caso de existir diversas dificultades se reformularía de programa de forma que se alcanzasen los objetivos de aprendizaje con la mayor eficacia posible y manteniendo un formato sencillo, breve y manejable.

Aunque la idea principal era crear solamente dos bloques (uno de prerrequisitos y otro de lectura y escritura) se ha creído conveniente que estos bloques estén separados, ya que esto permite mayor versatilidad a la hora de adaptar el uso de este programa al alumno y a sus necesidades.

El bloque que podríamos considerar más novedoso dentro de otros programas de intervención es el primero, ya que la mayoría de los programas cuando trabajan prerrequisitos solo se proponen actividades de alguno de ellos, siendo todos y cada uno de ellos importantes, además de ser tratados de manera novedosa y llamativa para los alumnos. Además, hemos obtenido como resultado final un programa en el que las actividades no trabajan de forma superficial los contenidos para que sean sencillas, si no que se trabajan de forma sencilla contenidos que son más profundos, sobre todo en el bloque de escritura en el que peso lo tienen tareas de entrenamiento en planificación y expresión del mensaje, que son tareas cognitivas.

#### 4. REFERENCIAS

- Alegria, J. (2006). Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectoescritura y sus dificultades. *Infancia y aprendizaje*, 93-111.
- American Psychiatric Association. (2014). *DSM-5: Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos mentales*. Arlington: American Psychiatric Association.
- Bravo, L. (2004). La conciencia fonológica como una posible "zona de desarrollo próximo" para el aprendizaje de una lectura inicial. *Revista latinoamericana de psicología*, 21-32.
- Bravo, L., Orellana, E., & Villalón, M. (2004). Los procesos cognitivos y aprendizaje de la lectura inicial: Diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes. *Estudios pedagógicos*, 7-19.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2010). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graò.
- Clemente, M. (2008). *Enseñar a leer. Bases teoricas y propuestas prácticas*. Madrid: Piramide.
- Clemente, M., & Dominguez, A. B. (1999). *La Enseñanza de la Lectoescritura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural*. Madrid: Ediciones Piramide.
- Coltheart, M. (2005). Modeling reading: The dual-route approach. En M. Snowling, & C. Hulme, *The science of reading: A handbook* (págs. 6-23). Oxford: Blackwell.
- Cuetos, F. (1990). *Psicología de la lectura (Diagnóstico y Tratamiento)*. Madrid: Escuela Española S.A.
- Defior, S. (2014). Procesos básicos en el reconocimiento de las palabras escritas. *Aula*, 25-44.
- Esteban, E. (31 de Octubre de 2016). *Fábulas para niños. La liebre y la tortuga*.  
Obtenido de [guiainfantil.com: https://www.guiainfantil.com/1374/fabulas-para-ninos-la-liebre-y-la-tortuga.html](https://www.guiainfantil.com/1374/fabulas-para-ninos-la-liebre-y-la-tortuga.html)

- Fons, M. (2004). *Leer y escribir para vivir*. Barcelon: Grao.
- Frith, U. (1983). *Cognitive Processes in Spelling*. Londres: Academic Press.
- García, C., & Estevez, A. (2009). *Juego de Memoria*. Barcelona : Ediciones Lebon .
- García, E. (1993). La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 87-114.
- García, I. (2005). El concepto actual de discapacidad intelectual. *Intervención psicosocial*, 255 - 276.
- Gobierno de Aragón . (2018). *Catálogo de pictogramas: ARASAAC*. Obtenido de ARASAAC: [http://www.arasaac.org/pictogramas\\_color.php](http://www.arasaac.org/pictogramas_color.php)
- Gough, P. J. (1992). Reading, spelling and the orthographic cipher. . *Reading Acquisition*, 35 - 48.
- Kintsch, W., & Van Dijk, T. A. (1978). Toward a model of text comprehension an production. *Psychological Review*, 329-354.
- López, G. (2013). *Enseñame a hablar*. Grupo Editorial Universitario.
- López, G. (2014). *Cuadernos de lectoescritura (1,2,3,4)*. Enseñame a hablar. Grupo Editorial Universitario.
- Martinez, M., & Ciudad-Real, G. (14 de Abril de 2010). *Guía Para Crear Cuentos en Nuestra Clase*. Obtenido de Orientación Andujar: <https://www.orientacionandujar.es/2010/04/14/guia-para-crear-cuentos-en-nuestra-clase/>
- Montero, G., & Muñino, L. (2011). *Leo con Lula. El proyecto*. Obtenido de Leo con Lula. Lectura global para niñ@s con TEA: <https://leoconlula.com/about/>
- Morton, J. (1980). The logogen model and the orthografic structure. En U. Frith, *Cognitive processes in Spelling* (págs. 118-132). Londres: Academic Press.

- Núñez, M. P., & 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*, 72-92.
- Rabazo, M. J., & Moreno, J. M. (2008). Procesos cognitivos que intervienen en la lectura. En J. M. Moreno Manso, *El proceso lectoescritor. Estudio de casos* (págs. 13-34). Madrid: EOS.
- Romero, E. (23 de Abril de 2017). *Juego de rimas para niños*. Obtenido de Maestros de audición y lenguaje: <https://www.maestrosdeaudicionylenguaje.com/juego-de-rimas-para-ninos-descarga-gratis/>
- Sánchez, E. (1993). *Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión*. Madrid: Santillana.
- Toro, J. y. (2014). *T.A.L.E. Test de análisis de lectoescritura*. Madrid: Machado Libros .
- Troncoso, M., & del Cerro, M. (1998). *Síndrome de Down: Lectura y escritura*. Cantabria: Elsevier Masson .
- Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de procesos básicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.



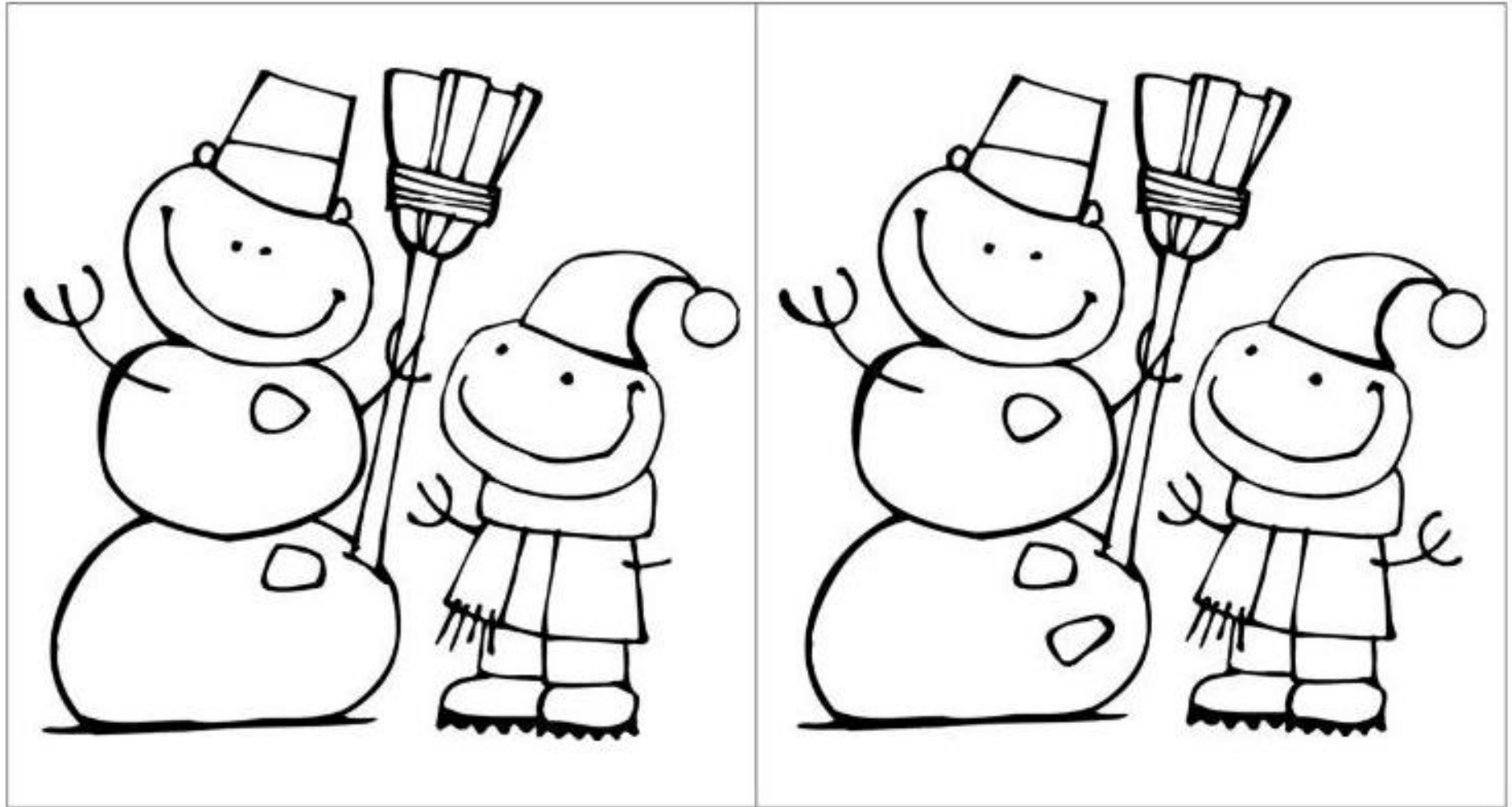
# **5. ANEXOS**

## Anexo 1

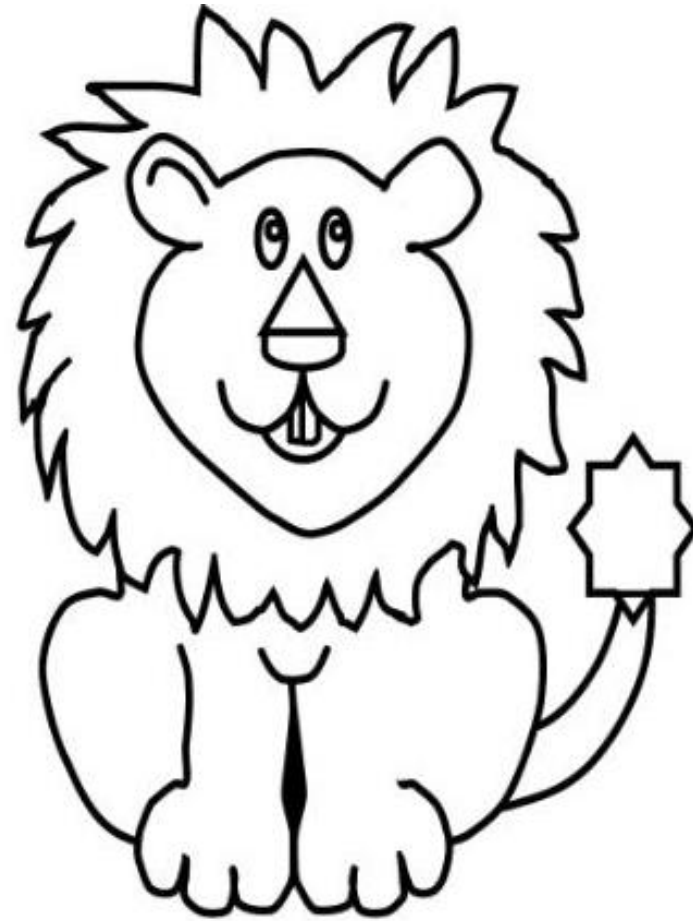
Encuentra las 5 diferencias



Encuentra las 5 diferencias



Encuentra las 6 diferencias

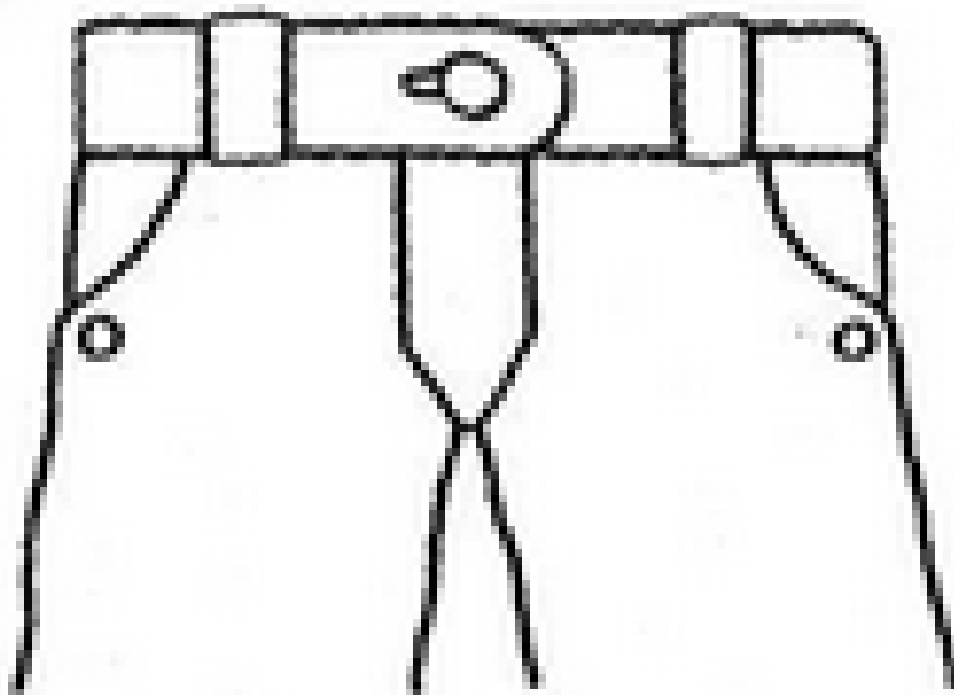


Encuentra las 7 diferencias

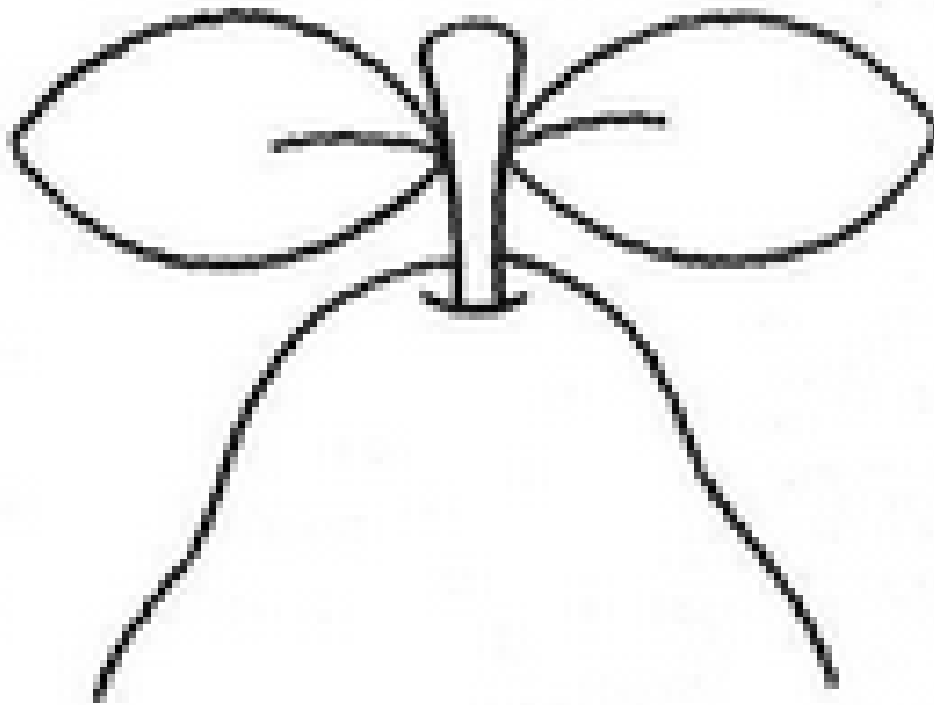


## Anexo 2

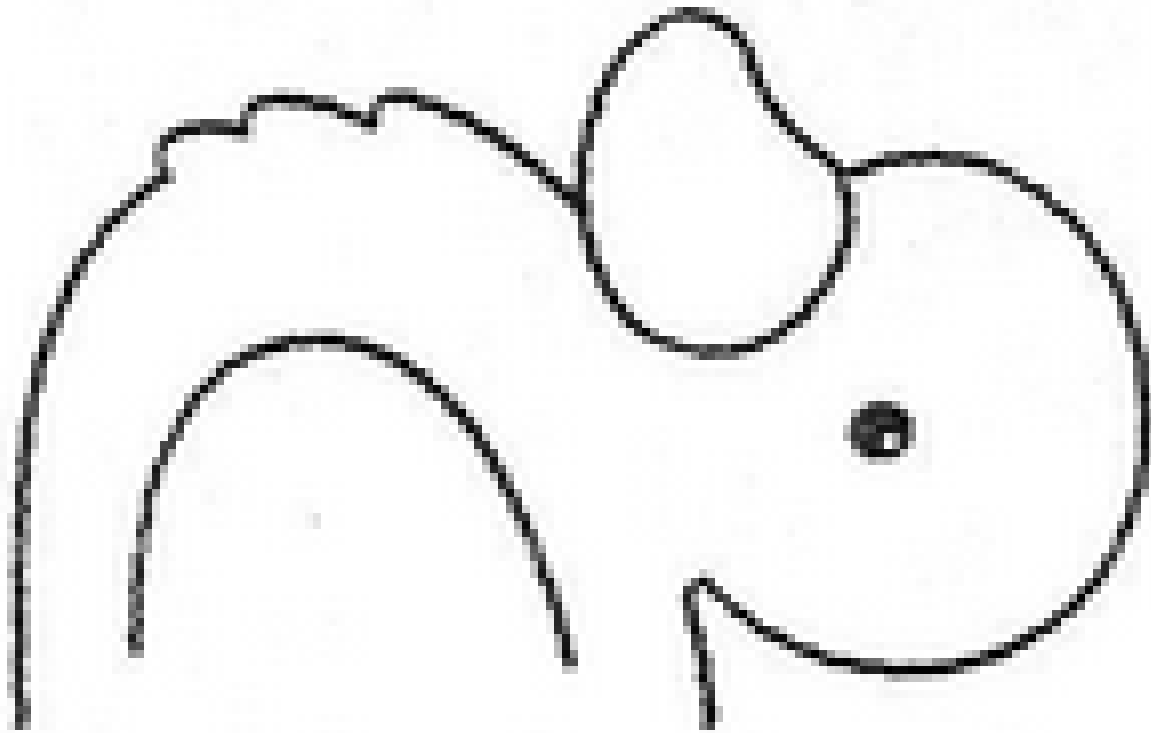
Completa el dibujo con la lana



Completa el dibujo con la lana



Completa el dibujo con la lana





Completa el dibujo con la lana



### Anexo 3

Fíjate bien en lo que lleva Marina  
cada día de la semana:



lunes



martes



miércoles

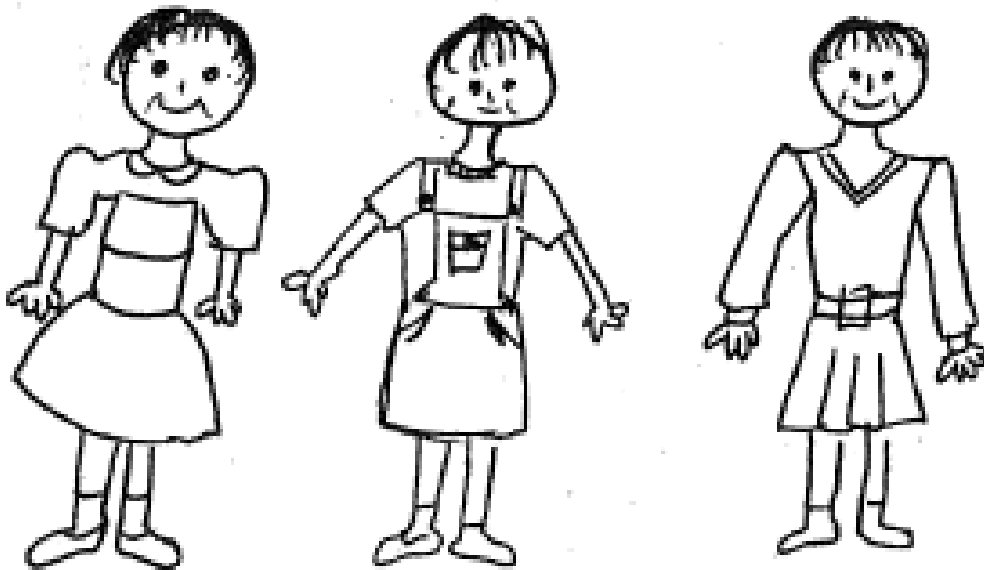
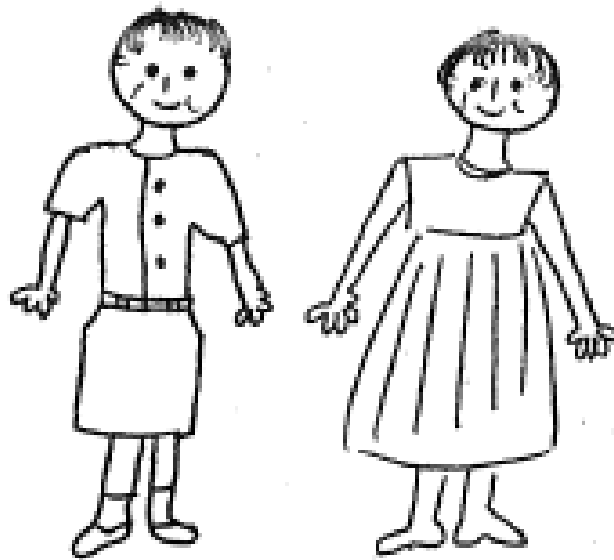


jueves



viernes

¿Qué lleva Marina cada día de la semana?



## Anexo 4



### María:

María tiene 30 años. Tiene el pelo castaño y ojos marrones. Es profesora y le encanta hacer su trabajo. Es una persona alegre y divertida. Le encanta pasar ratos con sus amigos e ir a la playa de vacaciones con ellos.



### Julián:

Julián tiene 45 años. Es enfermero y le gusta bromear con los pacientes y sacarles una sonrisa. Tiene dos hijos, un chico y una chica. No le gusta ir a lugares donde haga mucho calor, porque se agobia, prefiere el frío y el invierno. ¡Ah! También le encanta la Navidad.



### Sara:

Esta es Sara. Tiene 22 años y se considera una persona muy atrevida. Tiene el pelo rosa y lleva gafas de pasta gruesa. Le encanta la moda y le gustaría ser diseñadora profesional. Su mayor hobby, a parte de la moda, es el teatro. Tiene un pequeño grupo de amigos con los que hacer alguna obra de vez en cuando y se lo pasan bomba.



### Marco:

Este es Marco. Tiene 7 años y va a segundo de primaria. Le encanta leer, sobre todo los libros de fantasía: en los que aparecen brujos, ogros, hadas, príncipes y princesas. Sus asignaturas favoritas son plástica y lengua. Le encanta dibujar animales nuevos que se inventa, aunque su hermano mayor dice que son un poco raros. ¡Pero a él le da igual!

## Anexo 5

El verano

Los juegos  
que nos  
gustan

¿Qué he  
hecho el fin  
de semana?

Mi familia

Animales  
que nos  
gustan

Mi comida  
preferida

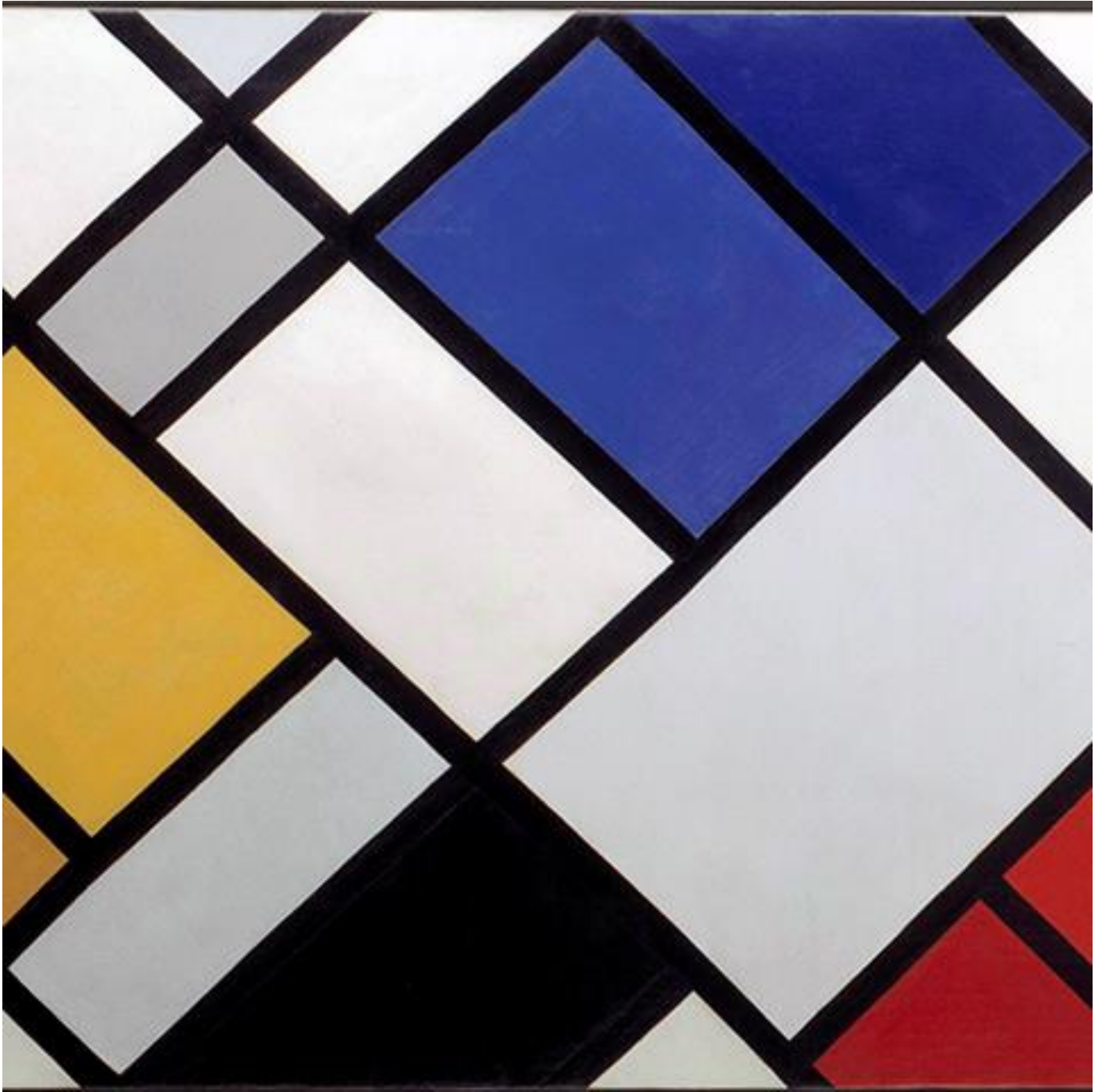
El colegio

Las actividades  
extraescolares  
que hacemos

Lo que hago  
por las  
tardes

Anexo 6



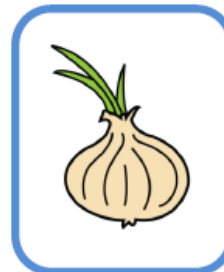
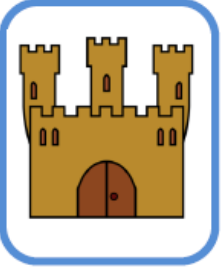
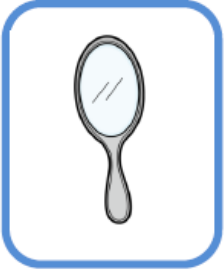


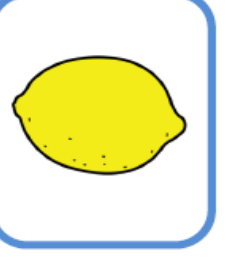
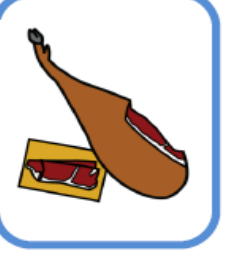
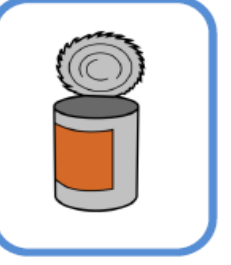
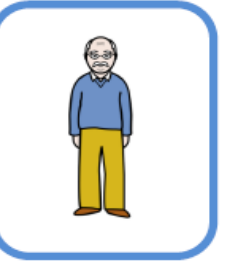
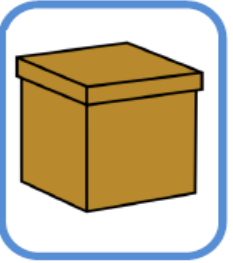
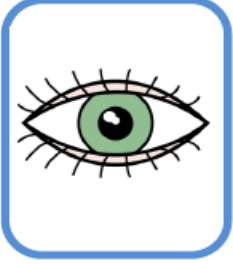


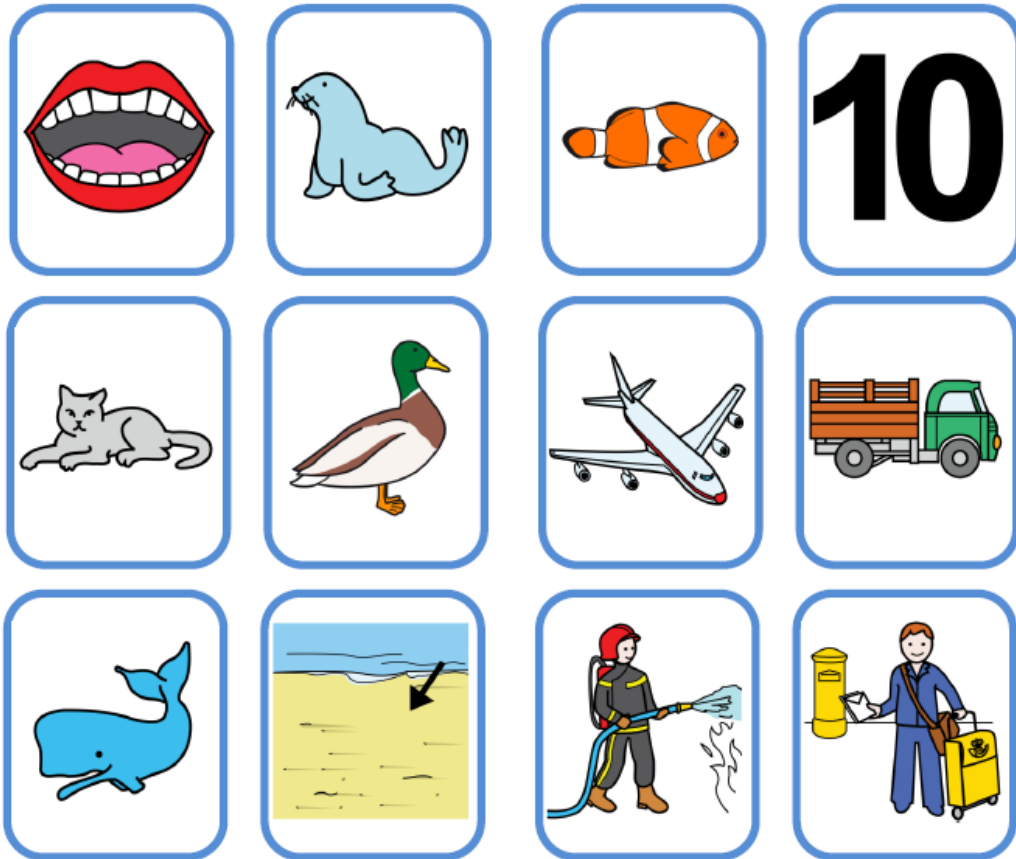




# Anexo 7







**PALABRAS DE LAS TARJETAS**

BOCA-FOCA; PEZ-DIEZ; GATO-PATO; AVIÓN-CAMIÓN; BALLENA-ARENA;  
BOMBERO-CARTERO.

CAJA-PAJA; PELO-ABUELO; MALETA-RAQUETA; LATA-RATA; JAMÓN-LIMÓN;  
PELOTA-BOTA.

MANO-GUSANO; QUESO-BESO; OJO-ROJO; LECHUGA-TORTUGA; TORTILLA-  
ARDILLA; PIÑA-NIÑA

RANA-LANA; CEBOLLA-OLLA; BURRO-CHURRO; TORO-LORO; FRESA-MESA;  
CARTA-TARTA.

LLAVERO-BABERO; PINO-CHINO; ESPEJO-CONEJO; MANZANA-VENTANA;  
CASTILLO-CEPILLO; PIJAMA-CAMA

**Anexo 8**

ba

be

bi

bo

bu

da

de

di

do

du

ga que qui go gu

la le li lo lu

ma me mi mo mu

pa pe pi po pu

sa se si so su

ta te ti to tu



ba be bi bo bu

da de di do du

ga ge gi go gu

la le li lo lu

ma me mi mo mu

pa pe pi po pu

sa se si so su

ta te ti to tu

## Anexo 9



Mamá



Papá



Médica



Bombero



Frutero



Carnicera



Pescadera



Profesor



Camarero



Albañil



Policía



Enfermera



Tomate



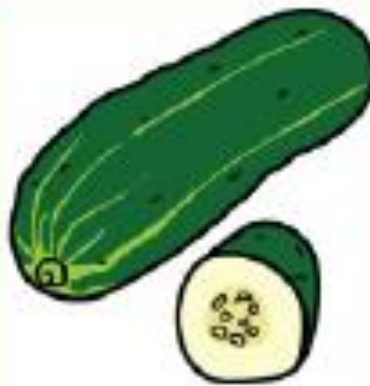
Zanahoria



Lechuga



Puerro



Pepino



Pimiento



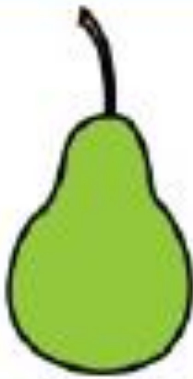
**Calabaza**



**Fresa**



**Mandarina**



**Pera**



**Melocotón**



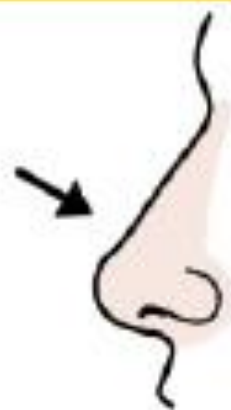
**Uvas**



**Boca**



**Lengua**



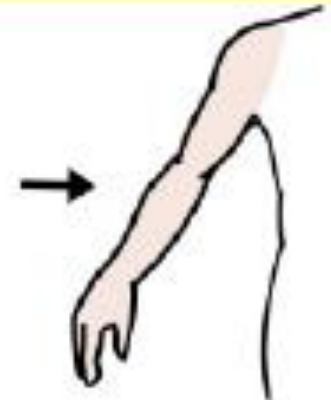
**Nariz**



**Mano**



**Oreja**



**Brazo**



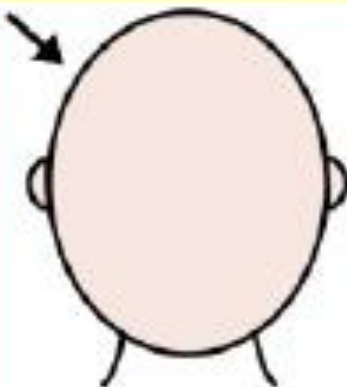
**Ojos**



**Rodilla**



**Pie**



**Cabeza**



**Cuaderno**



**Lápiz**



**Estuche**



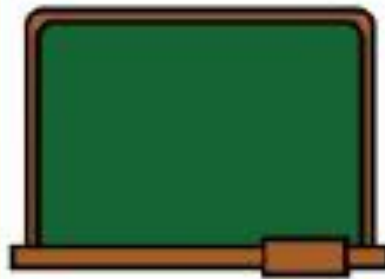
**Pinturas**



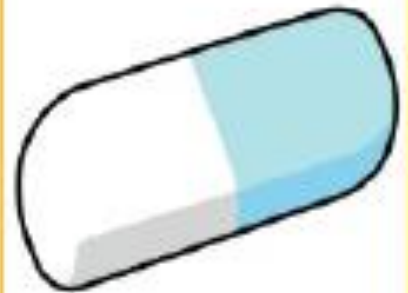
**Mesa**



**Mochila**



**Pizarra**



**Goma**



**Bicicleta**



**Coche**



**Moto**





Barco



Avión



Helicóptero



Lancha



Globo



Autobús



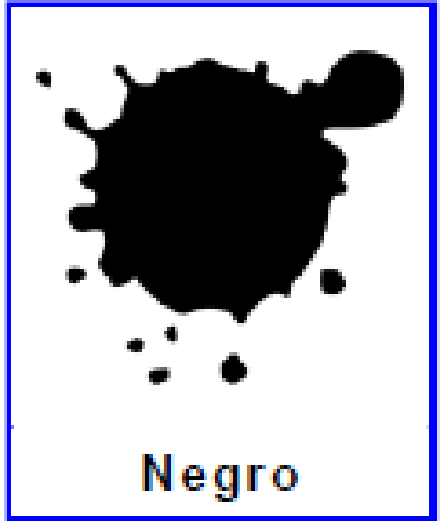
Rojo







Azul







Amarillo



## Anexo 10



Mamá

Albañil

Pizarra

Avión

Mapa

Malo

Rodilla

Ojos

Pinturas

Autobús

Ropa

Copa

Lápiz

Albañil


Pescadera

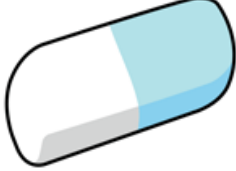
Azul



Pala

Tela


# Anexo 11


				


			


							
							

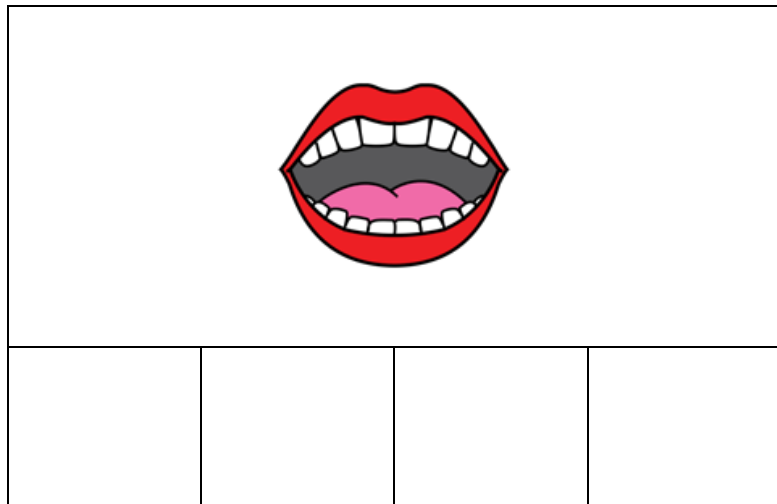
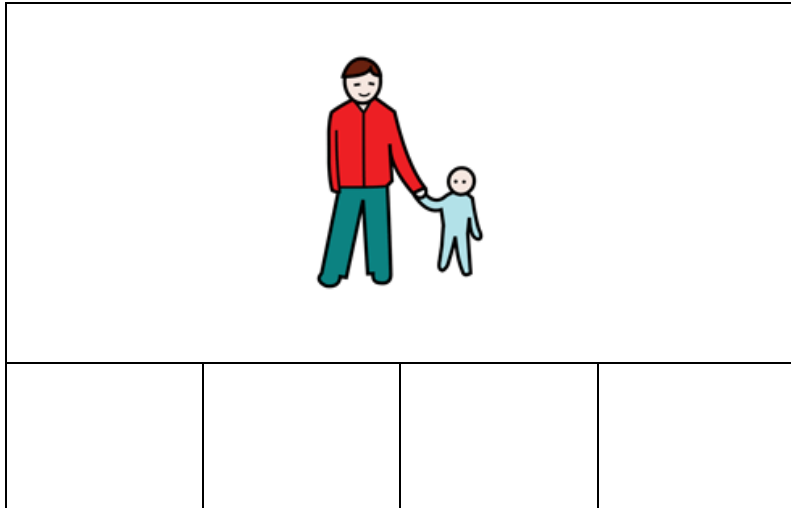




Anexo 12

Mamá	Papá
Médico	Bombero
Frutero	Carnicera
Pescadera	Profesor
Camarero	Albañil
Policía	Zanahoria
Tomate	Lechuga
Pepino	Pimiento
Calabaza	Fresa
Mandarina	Pera
Melocotón	Uvas
Boca	Lengua

Nariz	Mano
Oreja	Rodilla
Pie	Cabeza
Cuaderno	Lápiz
Estuche	Pinturas
Mesa	Mochila
Pizarra	Goma
Bicicleta	Coche
Moto	Barco
Avión	Helicóptero
Lancha	Globo
Autobús	Rojo
Azul	Amarillo

Verde	Naranja
Morado	Roja
Marrón	Negro
Gris	



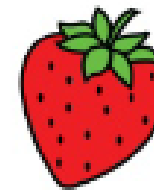
Nombre:

## Anexo 13

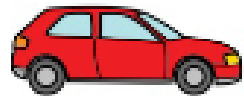
Fecha:



1. Mamá
2. Papá
3. Pepino



1. Coliflor
2. Mochila
3. Fresa



1. Coche
2. Avión
3. Calabaza



1. Marioneta
2. Pinturas
3. Puerro



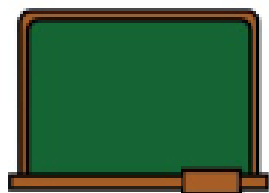
1. Lancha
2. Coche
3. Frutero





Nombre:

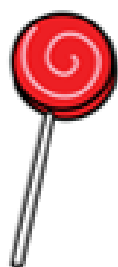
Fecha:



1. Guitarra
2. Lapis
3. Pizarra
4. Lupa



1. Medalla
2. Barco
3. Mochila
4. Pizarra



1. Mariposa
2. Piruleta
3. Rojo
4. Coche



1. Orejas
2. Pera
3. Boca
4. Policía



## Anexo 14

Terriblemente	Grande	Pedro	Hermanos	Gemelos
Juan	Alejandro	Más	Años	Perros
Muy	Nerviosos	Gato	Color	Naranja



Mañana	Lucía	Entrevista	Trabajo	Muy
Importante				

La cueva del oso era profunda, húmeda, oscura y terriblemente grande.

Pedro tiene dos hermanos gemelos, Juan y Alejandro, que tienen más años que él.

Los perros se pusieron muy nerviosos cuando vieron al gato de color naranja.

Mañana Lucía tiene una entrevista para un trabajo muy importante.

Anexo 15

Pato

Perro

Lapicero

Cuaderno

Pala

Pico

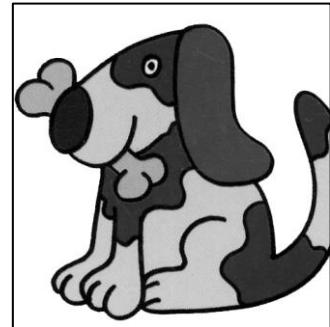
## Anexo 16



1



2



3



4



5

- Hasta que un día trajo uno a casa su hermana.....
- Se llama Rufo. Tiene manchas marrones y blancas y le encantan los huesos.....
- Desde entonces Luis no tiene miedo a los perros y saca siempre a Rufo a pasear y a jugar con otros perros.....
- Luis tenía mucho miedo de los perros cuando era pequeño.....
- Luis cogió mucho cariño a Rufo, a pesar de su miedo a los perros .....

## Anexo 17

# Fábula: La liebre y la tortuga

Érase una vez una liebre vanidosa que siempre decía que era la más veloz del mundo y cada vez que veía a la tortuga se burlaba de ella.

- ¡Eh, tortuga, no corras tanto que nunca vas a llegar rápido a ningún lugar!-  
Decía la liebre burlándose de lo lenta que era la tortuga.

Un día, a la tortuga se le ocurrió hacerle una apuesta a la liebre:

- Liebre, estoy segura de que puedo ganarte en una carrera.

- ¿¿A mí??- Se asombró la liebre cuando la tortuga lo dijo

- Sí, a TI. - Dijo la tortuga - Mañana al amanecer nos encontraremos en la entrada del bosque y veremos quién llega antes a la meta.

La liebre, segurísima de que la ganaría enseguida, aceptó la apuesta. Todos los animales se reunieron para ver la carrera. El búho señaló donde estaría la meta y entonces comenzó la carrera. La liebre, muy segura de sí misma, esperó a que la tortuga saliera, dándole ventaja mientras se burlaba de ella.

Luego, empezó a correr velozmente y sobrepasó a la tortuga que caminaba despacio, pero sin parar. A mitad de camino decidió descansar debajo de un árbol pensando que la tortuga tardaría siglos en alcanzarla. Y allí se quedó dormida, mientras que la tortuga siguió su camino paso a paso. Cuando la liebre se despertó, vio cómo la tortuga llegaba a la meta. Salió corriendo con todas sus fuerzas, pero ya era tarde: la tortuga había ganado!

Ese día la liebre aprendió que no hay que burlarse jamás de los demás. Y también aprendió que confiarse demasiado no nos ayuda a conseguir nuestros objetivos.



## Preguntas

5. ¿De quién se burlaba la liebre? ¿Por qué se burlaba de ella?
6. ¿Por qué crees que la tortuga retó a la liebre a una carrera?
7. ¿Qué hizo la liebre cuando empezó la carrera? ¿Por qué crees que lo hizo?
8. ¿Qué hubiera pasado si la liebre no se hubiera quedado dormida?
9. ¿Qué crees que significa que "confiarse demasiado no nos ayuda a conseguir nuestros objetivos"?

## Anexo 18



¿Qué haces durante el día?

Cuando me levanto.....

Durante la mañana.....

Después de comer.....

Por la tarde.....

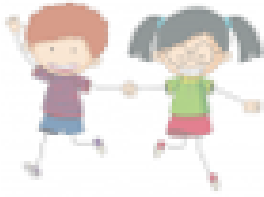
Antes de dormir....



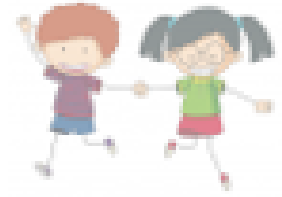
## Anexo 19

### Oraciones para trabajar en la actividad:

1. Mi coche no tenía gasolina, por eso no desayuné tostadas
2. La vecina estaba muy enferma, pero mañana iré a la peluquería.
3. Ayer no podía ni levantarme de lo cansado que estaba, pero no llamé al fontanero.
4. A mi madre le encantan las motos, así que no se compró una.
5. Mi hermano mayor tiene menos años que yo.
6. Me miraba fijamente mientras tenía los ojos cerrados.
7. Ella es una niña mimada por el hámster
8. Me encanta mi trabajo, no quiero volver jamás allí.
9. Estoy haciendo un pastel en la cazuela.
10. Los peces nadan en el césped.



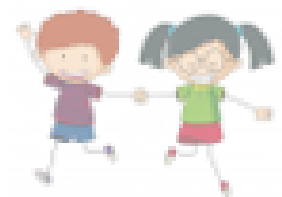
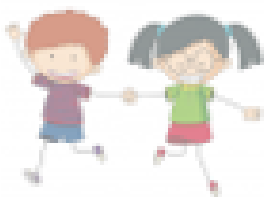
## Anexo 20



### ¿De qué se conocen Luis y Adela?

Luis tiene 10 años y vive al lado de su colegio. Su madre ya le deja ir solo por las mañanas porque es muy responsable y está muy cerca. Normalmente no pasaba nada, sin embargo, aquel día era diferente.

Si no fuera por él Adela estaría perdida. Luis le había ayudado mucho. Ese día era muy importante para ella y estaba muy nerviosa. De algo de lo que estaba segura es que Luis y ella serían muy buenos amigos a partir de entonces.



Anexo 21

La

madre

de

Juan

estaba

preparando

la

cena

Estaba

cocinando

tortilla

de

patata

A

Juan

le encantaba

la

tortilla

Pero

cuando

llegó

a

la

mesa

ya

no

había



La había

comido

SU

hermana

## Anexo 22

La cadena de la bici estaba bien,

segura sin

funcionar

pero

además

por supuesto

Primero, fuimos al hotel,

a la playa.

además

después

pero

Mañana Paula irá a ver a sus abuelo,

hoy tiene

que quedarse en casa.

sin embargo

y

después

Amelia tiene dos hermanos

Pepe uno.

si no

o

y

## Anexo 23

### Las ranitas

Una mañana húmeda y soleada, un grupo de verdes ranitas salió al bosque a dar un paseo. Eran cinco ranas muy amigas que, como siempre que se juntaban, iban croando y dando brincos para no divertirse. Pero dos de ellas saltaron mal y cayeron a un oscuro pozo.



Las otras tres corrieron a asomarse al borde del agujero. La más grande exclamó horrorizada:

- ¡Oh, no! ¡Nuestras amigas están perdidas, no tienen salvación! - Negando con la cabeza empezó a gritarles:

- ¡Os habéis caído en un pozo muy hondo! ¡No podemos ayudaros e intentad salir porque es imposible!

Las dos ranitas miraron hacia arriba desesperadas. Empezaron a saltar sin descanso probando de todas las maneras posibles, pero la distancia hacia la luz era demasiado pequeña y ellas demasiado grandes. Otra de las ranas que las observaba desde la boca del pozo, en vez de animarlas, se unió a su compañera.

- ¡Es inútil que malgastéis vuestras fuerzas! ¡Este pozo es tremendamente profundo!

Las pobres ranitas continuaron intentándolo, por supuesto o no llegaban o se daban de bruces contra las resbaladizas paredes cubiertas de musgo.

La tercera rana también insistió:

- ¡Dejadlo ya! ¡Seguid saltando! ¿No veis que vais a haceros daño?

Finalmente, una de las dos ranitas del pozo se convenció de que tenían razón y decidió rendirse; caminó unos pasos, se acurrucó en una esquina y se abandonó a su suerte.



La otra, en cambio, continuó luchando para entrar. Estaba agotada, pero ni de broma pensaba abandonar. Paró unos segundos para cansarse más. Cuando se sintió preparada, aspiró todo el aire que pudo, cogió carrerilla y se impulsó como si fuera una saltadora olímpica. El brinco fue tan rápido y exacto que consiguió salir. Sus amigas le abanicaron con unas hojas y poco a poco se fue relajando hasta que recuperó la tranquilidad y se acostumbró a la cegadora luz del sol. Cuando vieron que ya no podía hablar, una de las tres ranas le dijo:

- ¡Es increíble que hayas podido salir a pesar de que os gritábamos que era una misión cumplida!

Ella, muy asombrada, le contestó:

- ¿Estabais diciendo que no lo intentaríamos?

- ¡Sí, claro! Nos parecía que jamás lo conseguiríais y queríamos evitaros el mal trago de fracasar.

- ¡Uf! ¡Pues menos mal que como estoy un poco sorda lo entiendo todo! Todo lo contrario ¡Os veía agitar las manos y pensaba que nos estabais animando a seguir!

Gracias a su sordera la rana no escuchó las palabras de desaliento y luchó sin descanso por salvar su vida hasta que lo logró.

La otra ranita, que sí se había rendido, vio el triunfo de su amiga y volvió a recuperar la confianza en sí misma. **Se puso en pie sin embargo con una potencia más propia de un puma,** se propulsó dando un salto espectacular que remató con una doble voltereta.

Sus cuatro amigas la vieron salir del pozo como un cohete y se quedaron pasmadas cuando cayó a sus pies. La reanimaron igual que a su compañera y cuando se encontró bien, Se marcharon a sus casas croando y dando brincos como siempre.

## Anexo 24

II.- Me hago preguntas.

2.1.- ¿Qué crees que es un cuento?

2.2.- ¿Te gustan los cuentos?

2.3.- ¿Qué partes observas en un cuento?

2.4.- ¿De qué puede tratar un cuento?

2.5.- ¿Qué frases recuerdas de algún cuento?



2.6.- ¿Sabrías rellevar la siguiente estructura de un cuento?

### **EMPEZAR**

Cómo empieza \_\_\_\_\_

### **ESCENARIO:**

¿Dónde ocurre esta historia?

\_\_\_\_\_

¿En qué época tiene lugar?

\_\_\_\_\_

Describe el lugar

\_\_\_\_\_

### **PERSONAJES:**

¿Cuáles son los personajes de la historia?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Cuál es el personaje principal?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Describe el personaje principal

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Hay personajes secundarios?

---

¿Cuáles son?

---

---

¿Describelos?

---

---

---

---

---

---

PROBLEMA:

¿Tiene algún problema los personajes de la historia?

---

---

---

---

---

### ACCION:

¿Qué hechos u acciones importantes se cuentan para resolver el problema?

---

---

---

---

### RESOLUCION:

¿Cómo resuelven finalmente el problema los personajes de la historia ?

---

---

---

---

---

### TÍTULO

2.5.- Escribe algunos títulos de cuentos que hayas leído.

---

---

---

---

---

---

## Anexo 25

<i>Actividades</i>	Contenido trabajado	NI <sub>1</sub>	EP <sub>2</sub>	C <sub>3</sub>	Nº de repeticiones
I.1. Encuentra las diferencias	Procesos cognitivos. Atención: percepción de diferencias				
I.2. ¿Qué he dibujado?	Procesos cognitivos. Atención: integración visual				
I.3. La ropa de Marina	Procesos cognitivos: Memoria visual				
I.4. ¿Quién es quién?	Procesos cognitivos: Memoria auditiva				
I.5. El sombrero de hablar	Habilidades orales de la lengua: Hablar y escuchar				

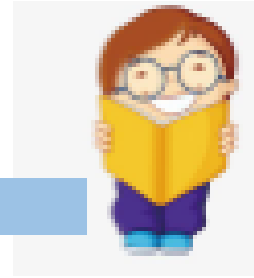
1. No Iniciado
2. En Proceso de aprendizaje
3. Conseguido

I.6. El artista	Grafomotricidad				
I.7. La rima	Conciencia fonológica y memoria				
I.8. Lince de sílabas	Conciencia fonológica				
II.1. ¿Qué es eso?	Asociación imagen – léxico interno				
II.2. Cada oveja con su pareja	Asociación imagen – léxico interno				
	Segmentación fonológica				
II.3. ¡Bingo!	Descomposición de palabras en letras				
II.4. Cuentasílabas	Descomposición de palabras en sílabas				

II. 5. Adivina la palabra	Discriminación de palabras dentro de una serie				
II.6. ¡La última!	Discriminación de palabras dentro de una oración				
II.7. ¿Qué tengo en la cabeza?	Lectura de palabras y extracción de significado				
II.8. Sigue la historia	Lectura de oraciones y extracción de significado				
II.9. ¿Qué me estas contando?	Comprensión de textos				
III.1. Lo que hago durante el día	Orden de ideas				
III.2. Cuéntame un cuento	Generar ideas				
III.3. Corrígelo como puedas	Coherencia del escrito (oraciones)				

III.4. ¿De qué se conocen Luis y Adela?	Coherencia del texto				
III.5. Ordena y descubre	Cohesión de la oración y coherencia del texto				
III.6. Completa la oración	Cohesión de la oración				
III.7. Encuentra el error	Revisión y corrección de un texto				
III.8. ¡Haz historia!	Escritura espontánea				

## Anexo 26



Esta hoja es de...

1. ¿Te han gustado las actividades que hemos hecho?
2. La actividad que más me ha gustado ha sido.....

Y me ha gustado porque....

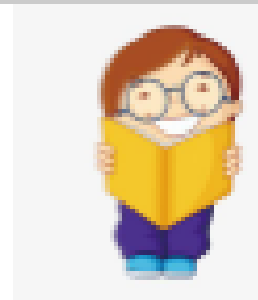
3. La actividad que menos me ha gustado ha sido...



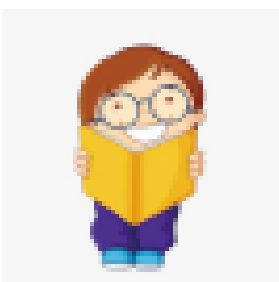


---

*Y no me ha gustado porque....*



*4. ¿Qué actividad harías tú?*



## Anexo 27

Actividades	Contenido trabajado	Correspondencia con el marco teórico
<i>I.1. Encuentra las diferencias</i>	Procesos cognitivos. Atención: percepción de diferencias	2.4. Prerrequisitos de lectoescritura
<i>I.2. ¿Qué he dibujado?</i>	Procesos cognitivos. Atención: integración visual	2.4. Prerrequisitos de lectoescritura
<i>I.3. La ropa de Marina</i>	Procesos cognitivos: Memoria visual	2.4. Prerrequisitos de lectoescritura
<i>I.4. ¿Quién es quién?</i>	Procesos cognitivos: Memoria auditiva	2.4. Prerrequisitos de lectoescritura
<i>I.5. El sombrero de hablar</i>	Habilidades orales de la lengua: Hablar y escuchar	2.4. Prerrequisitos de lectoescritura
<i>I.6. El artista</i>	Grafomotricidad	2.4. Prerrequisitos de lectoescritura
<i>I.7. La rima</i>	Conciencia fonológica y memoria	2.4. Prerrequisitos de lectoescritura
<i>I.8. Lince de sílabas</i>	Conciencia fonológica	2.4. Prerrequisitos de lectoescritura
<i>II.1. ¿Qué es eso?</i>	Asociación imagen – léxico interno	2.2.2. Lectura de palabras (método analítico)
<i>II.2. Cada oveja con su pareja</i>	Asociación imagen – léxico interno	2.2.2. Lectura de palabras (método sintético) (Etapa alfabética)
	Segmentación fonológica	2.4. Prerrequisitos de lectoescritura
<i>II.3. ¡Bingo!</i>	Descomposición de palabras en letras	2.2.2. Lectura de palabras (método sintético) (Etapa alfabética)
<i>II.4. Cuentasílabas</i>	Descomposición de palabras en sílabas	2.2.2. Lectura de palabras (método sintético) (Etapa alfabética)
<i>II. 5. Adivina la palabra</i>	Discriminación de palabras dentro de una serie	2.2.2. Lectura de palabras (método analítico)

<i>II.6. ¿La última!</i>	Discriminación de palabras dentro de una oración	2.2.2. Lectura de palabras (método analítico)
<i>II.7. ¿Qué tengo en la cabeza?</i>	Lectura de palabras y extracción de significado	2.2.3. Comprensión lectora (Procesamiento semántico)
<i>II.8. Sigue la historia</i>	Lectura de oraciones y extracción de significado	2.2.3. Comprensión lectora (Procesamiento sintáctico y semántico)
<i>II.9. ¿Qué me estas contando?</i>	Comprensión de textos	2.2.3. Comprensión lectora (Procesamiento sintáctico y semántico)
<i>III.1. Lo que hago durante el día</i>	Orden de ideas	2.3.2. Procesos implicados en la escritura (planificación del mensaje)
<i>III.2. Cuéntame un cuento</i>	Generar ideas	2.3.2. Procesos implicados en la escritura (planificación del mensaje)
<i>III.3. Corrígelo como puedas</i>	Coherencia del escrito (oraciones)	2.3.2. Procesos implicados en la escritura (textualización)
<i>III.4. ¿De qué se conocen Luis y Adela?</i>	Coherencia del texto	2.3.2. Procesos implicados en la escritura (planificación, textualización y revisión)
<i>III.5. Ordena y descubre</i>	Cohesión de la oración y coherencia del texto	2.3.2. Procesos implicados en la escritura (planificación, textualización y revisión)
<i>III.6. Completa la oración</i>	Cohesión de la oración	2.3.2. Procesos implicados en la escritura (textualización)
<i>III.7. Encuentra el error</i>	Revisión y corrección de un texto	2.3.2. Procesos implicados en la escritura (Revisión)
<i>III.8. ¡Haz historia!</i>	Escritura espontánea	2.3.2. Procesos implicados en la escritura (planificación, textualización y revisión)