

# TRABAJO FIN DE GRADO



## **Importancia de la Conciencia Fonológica en el aprendizaje del lenguaje escrito: Propuesta de Intervención Educativa**

Autora: Yésica Rodríguez de la Calle

DNI: 70254838 G

Trabajo tutorizado por M<sup>a</sup> Ángeles Martín del Pozo

# **TÍTULO**

Importancia de la Conciencia Fonológica en el Aprendizaje del Lenguaje Escrito:  
Propuesta de Intervención educativa

# **AUTORA**

Yésica Rodríguez de la Calle

# **RESUMEN**

El aprendizaje del lenguaje escrito es uno de los aspectos que más preocupa a los docentes de Educación Infantil. Tradicionalmente, en el aula de esta etapa, se han utilizado una serie de prerrequisitos neuroperceptores, como actividades previas a la lectura y la escritura, algunos de estos prerrequisitos son la grafomotricidad, la discriminación visual o auditiva... A lo largo de este trabajo vamos a hablar de un prerrequisito diferente, un prerrequisito psicolingüístico, la conciencia fonológica. Aunque como explicaremos más adelante, no todos/as lo va a considerar un prerrequisito, lo que ha originado un gran debate que aún está por zanjar.

Durante el estudio que presentamos vamos a intentar demostrar la importancia que tiene el trabajo previo de la conciencia fonológica, para la adquisición de la lengua escrita. Además daremos a conocer una propuesta práctica de intervención educativa, para ser desarrollada en un aula de educación infantil.

Concluimos afirmando que la lectura y la escritura son aspectos fundamentales en nuestras vidas, y por ello debemos favorecer su aprendizaje desde las primeras edades. La propuesta que realizamos favorecer este aprendizaje, es el trabajo de la conciencia fonológica en el aula de educación infantil.

# **PALABRAS CLAVE**

Conciencia fonológica, prerrequisito psicolingüístico, lenguaje escrito, propuesta lúdica, educación infantil.

# ÍNDICE

ÍNDICE .....	3
1. INTRODUCCIÓN .....	4
2. JUSTIFICACIÓN Y VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO.....	5
3. MARCO TEÓRICO.....	7
3.1. LA INVESTIGACIÓN EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA .....	7
3.2. LA CONCIENCIA FONOLÓGICA .....	8
3.3. LA CONCIENCIA FONOLÓGICA Y EL LENGUAJE .....	10
3.3.1. Conciencia fonológica y el lenguaje oral.....	10
3.3.2. Conciencia fonológica y el lenguaje escrito.....	12
3.4. LA CONCIENCIA FONOLÓGICA COMO CUESTIÓN DE DEBATE.....	15
3.5. LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN EL CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN INFANTIL .....	18
4. PROPUESTA PRÁCTICA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	20
4.1. INTRODUCCIÓN .....	20
4.2. METODOLOGÍA.....	22
4.3. ACTIVIDADES .....	25
4.3.1. Criterios para el diseño de actividades.....	25
4.3.2. Propuesta de Actividades .....	27
4.4. EVALUACIÓN .....	33
5. CONCLUSIÓN.....	35
6. AGRADECIMIENTOS.....	38
7. REFERENCIAS CONSULTADAS.....	39
ANEXOS.....	41
ANEXO I→ “Busca mi pareja” .....	42
Anexo II → ¿Cuántas palabras tengo? .....	43
Anexo III → La araña Maricarmen .....	44
Anexo IV → Criterios de evaluación de los alumnos/as.....	45

# 1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años la educación infantil ha experimentado una gran evolución. Antes se veía a este periodo, como una etapa educativa en la que los alumnos iban a jugar y estaban bien atendidos, mientras sus familias trabajaban. Ahora es uno de los momentos a los que se les atribuye una mayor importancia educativa. Como es lógico los contenidos a tratar en dicha etapa también ha ido evolucionando y poco a poco el mundo de la lengua escrita se ha ido abriendo camino, llegando a ser uno de los aspectos que más preocupan a los maestros/as de esta etapa. Las aulas de Educación Infantil se han ido llenando de un ambiente lectoescritor que ha ido favoreciendo el aprendizaje de este ámbito, cada vez en edades más tempranas.

Para fomentar el aprendizaje del lenguaje escrito es muy habitual el uso de actividades sencillas, utilizadas a modo de rutinas, como pueden ser: Manejar la fecha, el nombre del día, del mes. Apuntar acontecimientos importantes (Excursión, fiesta, cumpleaños,...).Elaborar listas: de familiares, amigos, cuentos, marcas de coches, nombres de animales, de las palabras trabajadas en las diferentes unidades...Escribir el nombre de aquello que dibujan. Etc.

Sin embargo en muchas ocasiones, las maestras y maestros de esta etapa educativa se olvidan de que para el aprendizaje de la lengua escrita es necesario el trabajo de unos prerrequisitos que van a favorecer la adquisición de dicho contenido. Algunos de los prerrequisitos más conocidos son los neuroperceptores: la percepción y discriminación visual y auditiva; la organización espacio-temporal; y la grafomotricidad. Uno de los prerrequisitos que más se olvida de trabajar es el relacionado con los segmentos menores del habla, es decir, la conciencia fonológica. Ésta se considera un tipo de prerrequisito psicolingüístico, que puede contribuir al aumento de mejoras en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Por ello, el estudio que a continuación presentamos pretende demostrar la importancia de este contenido, además de dar a conocer su trabajo en el aula de forma lúdica. De este modo comenzaremos justificando la importancia de nuestro estudio y su relación con las competencias de los estudios de grado. Continuaremos con una revisión bibliográfica con la cual demostraremos la importancia de dicho contenido.

Seguidamente elaboraremos una propuesta de intervención educativa y finalizaremos con una reflexión personal a modo de conclusión.

## **2. JUSTIFICACIÓN Y VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO**

“El aprendizaje de la lectura y la escritura es una de las mayores preocupaciones y uno de los retos más importantes con los que se enfrentan los profesionales de la enseñanza de los primeros niveles educativos” (Domínguez y Clemente, 1993, p.171).

Han pasado casi diez años desde que estas autores hicieron esta afirmación y desde mi propia experiencia puedo asegurar que el hecho de enseñar a leer y escribir a los alumnos y alumnas de educación infantil, sigue siendo una de las principales inquietudes que muestran las maestras y maestros de esta etapa educativa, aún quedando recogida, en el currículum de este periodo, como la simple aproximación al lenguaje escrito.

Cada vez es más temprana la edad en la que los alumnos/as se inician en el conocimiento del lenguaje escrito. Hace veinte años era muy normal comenzar la educación primaria sin saber leer y escribir. Pero hoy en día lo habitual es que al terminar el primer curso del segundo ciclo de educación infantil (3 años), los alumnos/as conozcan algunas letras y palabras y puedan escribir, como poco su nombre. Además este es uno de los aspectos que más preocupa a las familias. Hace pocos días una madre, cuyo hijo ha comenzado este curso el segundo ciclo de educación infantil, me comentaba: “¿Cómo puede ser posible que estemos en mayo y aún no sepa ni escribir su nombre, mientras que los de la otra clase sí que lo hacen?” Lo primero que debemos tener en cuenta es que cada niño y niña tiene sus propias características y ritmos de aprendizaje, pero que además la metodología y el trabajo previo que se realiza a la enseñanza del lenguaje escrito van a ser muy importantes.

Mi experiencia se remonta al año 2009. Durante este curso pude comprobar cómo las maestras y maestros del centro en el que realicé las prácticas,

mostraban un gran interés por conocer técnicas que faciliten el aprendizaje de la lectoescritura a sus alumnos y alumnas.

Pues bien, hemos decidido llevar a cabo un programa de estas características porque consideramos que es un tema actual y de gran interés para los maestros y maestras de educación infantil. Además de contribuir a la adquisición de varias de las competencias generales que deben ser adquiridas por los alumnos y alumnas que cursamos el grado, y que aparecen recogidas en la Memoria de plan de estudio de Grado de maestro o maestra en educación infantil, de la universidad de Valladolid.

Concretamente encontramos una estrecha con la competencia número 3, en la se expone que es necesario “Que los estudiantes tengan 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” (p. 24)

Además, dentro de las competencias específicas del ámbito didáctico disciplinar, son dos las competencias que tienen una mayor relación con el trabajo que estamos desarrollando, éstas son las siguientes:

- “14. Conocer el currículo de lengua y lectoescritura de la etapa de educación infantil, así como las teorías sobre su adquisición y el desarrollo de los aprendizajes correspondientes”.

- “18. Favorecer hábitos de acercamiento de los niños y niñas hacia la iniciación a la lectura y escritura”.

En conclusión, consideramos que es necesaria la elaboración de un estudio de estas características, puesto que puede contribuir a dar respuestas a los maestros y maestras preocupados por este aspecto. Y a su vez, favorecer la adquisición de varias competencias generales de los estudio de Grado.

## **3. MARCO TEÓRICO**

El marco teórico que a continuación se desarrolla va a estar estructurado en cinco bloques. Comenzaremos ubicando este estudio dentro de la Didáctica de la lengua. Seguidamente, detallaremos aspectos generales de la conciencia fonológica como su definición y los niveles en los que se puede dividir. A continuación marcaremos la relación que ésta tiene con el lenguaje, haciendo especial alusión al lenguaje escrito. Posteriormente expondremos el debate en torno a la conciencia fonológica. Y por último analizaremos la presencia de este contenido dentro del currículum de Educación Infantil.

### **3.1. LA INVESTIGACIÓN EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA**

Este trabajo de fin de grado está englobado dentro del área de conocimiento de Didáctica de la Lengua, en la cual podemos diferenciar varios métodos de investigación. Algunos de los que señala Mendoza (2003), son los siguientes:

1. Método experimental: en el que se estudian aspectos objetivos, como puede ser la pronunciación de los alumnos y alumnas.
2. Método cuasi-experimental: que podría emplearse en la evaluación de una propuesta didáctica.
3. Método descriptivo: el cual sería adecuado para la observación de intervenciones didácticas.
4. Método etnográfico: adecuado para valorar las relaciones entre el maestro o maestra y sus alumnos/as.
5. Método de investigación-acción: mediante el que se podrá elaborar y evaluar una propuesta de intervención concreta.
6. Método heurístico y especulativo: que permite la contrastación de la teoría y la creación de nuevos conceptos.

Este mismo autor establece cinco ámbitos de investigación en didáctica de la lengua: investigación centrada en procesos; en metodologías; en contextos; en creencias; o en contenidos.

El estudio que a continuación se desarrolla va a tomar como referencia un método de investigación-acción, centrándose en la investigación de procesos. En el cual vamos a intentar conocer a fondo los procesos que mejoran la adquisición del lenguaje escrito, especialmente la conciencia fonológica. Dando a conocer una propuesta de intervención educativa, que fomente el trabajo de este contenido.

### **3.2. LA CONCIENCIA FONOLÓGICA**

Es obligatorio que comencemos este trabajo definiendo el término conciencia fonológica, y estableciendo que los niños y niñas que aprenden a leer y escribir en un sistema alfabético, como es el del castellano, se enfrentan a la tarea de comprender el principio de codificación, es decir, los signos gráficos que corresponden a segmentos sonoros sin significado. El conocimiento del fonema es muy necesario para comprender el principio alfabético pero no es algo obvio para los niños, puesto que el procesamiento del lenguaje oral requiere de un conocimiento implícito de la estructura fonológica, es decir, de la Conciencia Fonológica. (Singorini, 1998)

Antes de adentrarnos más en este tema, nos gustaría especificar que el concepto de conciencia fonológica pertenece al ámbito psicológico y las investigaciones que se muestran en las siguientes páginas también. Sin embargo, en el anterior apartado, hemos englobado nuestra propuesta dentro de la Didáctica de la Lengua, puesto que su finalidad última es la ayudar al aprendizaje de la lengua escrita.

Según Defior (1996) “la conciencia fonológica forma parte de la conciencia metalingüística o capacidad para reflexionar sobre la propia lengua, fuera de sus funciones comunicativas” (p.50). Y se puede definir como “la capacidad de ser consciente de las unidades en que puede dividirse el habla” (p.51). Varios autores admiten que la conciencia fonológica es una entidad con diferentes niveles. Palacios (2008) hace dos interpretaciones posibles, en la clasificación de los niveles de esta conciencia:

- En una primera interpretación se propone que los niveles de la conciencia fonológica se establecen dependiendo de la dificultad de las tareas planteadas.



- La segunda interpretación plantea que la conciencia fonológica no es una entidad homogénea debido a que se refiere a la conciencia de diferentes unidades lingüísticas, por ello se permite hablar de niveles de conciencia fonológica.

Siguiendo esta última interpretación, en Defior (1996), podemos encontrar que los niveles de la conciencia fonológica son cuatro:

- Conciencia lexical: abarca las habilidades de identificar y manipular de forma deliberada las palabras que componen las oraciones.
- Conciencia silábica: es la habilidad para segmentar, identificar o manipular conscientemente las sílabas que componen una palabra.
- Conciencia fonémica: es la capacidad de manipular las unidades más pequeñas del habla, es decir, los fonemas.
- Conciencia intrasilábica: también llamada “onset”, cuya habilidad es la de identificar y manipular rimas. Aunque esta autora afirma que en español no se tienen evidencias de su existencia.

Sin embargo, haciendo alusión a la primera interpretación, en la que se afirma que los niveles se determinan por el grado de dificultad de la tarea planteada. Encontramos los estudios de Domínguez y Clemente (1993), en los cuales se establecen, tan sólo tres niveles:

- La rima: este sería el nivel más sencillo puesto que requiere una manipulación menos consciente y deliberada.
- Nivel silábico: es el segundo nivel siguiendo el orden de complejidad, debido a que para su trabajo, el niño/a, va a poder apoyarse en unidades articulatorias naturales.
- Nivel fonológico: es considerado como el nivel con mayor dificultad, y estas autoras exponen que es necesaria su enseñanza explícita, ya que no va a surgir espontáneamente.

En conclusión, podemos observar cómo en torno a la definición del concepto de conciencia fonológica sí que se ha creado un consenso, mientras que el establecimiento de sus niveles puede variar dependiendo de las distintas interpretaciones.

Para el desarrollo de nuestra propuesta vamos a seguir los niveles que establece Defior (1996), pero utilizaremos los criterios de diseño de actividades que proponen Domínguez y Clemente (1993) siguiendo su secuencia de complejidad. Nos parece redundante hacer referencia, en este apartado, a dichos criterios, por lo que aparecerán detallados en el apartado de actividades, dentro de la propuesta de intervención educativa.

Habiendo dado respuesta a qué es la conciencia fonológica, vamos a pasar a analizar la relación de ésta con el lenguaje.

### **3.3. LA CONCIENCIA FONOLÓGICA Y EL LENGUAJE**

En el desarrollo del lenguaje encontramos una serie de variables que marcarán la existencia de un desarrollo normalizado o de determinadas alteraciones a nivel de lenguaje, comunicación y habla. Además, para conseguir un mayor éxito en la adquisición del lenguaje va a ser necesario el desarrollo de determinadas pautas previas, entre las que se encuentra la conciencia fonológica.

Por ello, en este bloque analizaremos tanto la relación existente entre la conciencia fonológica y el lenguaje, oral y escrito, como las posibles repercusiones en el éxito de su adquisición.

#### **3.3.1. Conciencia fonológica y el lenguaje oral**

Cuando los niños y niñas comienzan la Educación Infantil los maestros/as no conocemos el punto de partida de estos alumnos/as. El habla del niño/a puede ayudar a acercarnos al mismo. La escuela es un ambiente que favorece la socialización y establecimiento de relaciones sociales, así como el óptimo desarrollo madurativo. Por lo que nos vamos a encontrar en un momento ideal para facilitar la adquisición del lenguaje, fomentar la expresión y evitar o contrarrestar determinadas alteraciones.

En muchas ocasiones los alumnos/as de Educación Infantil pueden presentar dificultades en el desarrollo normal del lenguaje, y en algunos casos se ha observado que estas niñas y niños tienen posteriores problemas en la aproximación al lenguaje escrito, debido a que muestran un menor rendimiento que los niños/as que tienen un

desarrollo normal del lenguaje. Además se ha comprobado que estos alumnos/as poseen un pobre desarrollo de la conciencia fonológica, lo que se manifiesta en dificultades para identificar y manipular las unidades mínimas que forman el lenguaje oral. (Cárdenas, Espinosa, González, Hermosilla y Tapia, 2004)<sup>1</sup>

Cárdenas et al. (2004) exponen que en el siglo XX, el interés por las dificultades de aprendizaje evolucionó notablemente, y se resaltó la relación entre el desarrollo del lenguaje, el aprendizaje escolar y los trastornos del mismo. Como ha sucedido con la explicación de muchos de los aspectos de la vida humana, la patología o desviación de la norma ha permitido explicar la fisiología. Estos estudios nombran a autores como Orton (1937)<sup>2</sup> que encontraba en los niños con problemas de lectura, deficiencias del habla que iban de sutiles a muy graves; algunos tartamudeaban y encontraban difícil aprender lenguas extranjeras, lo que le llevó a postular como causa una mala lateralización del lenguaje. Otros autores citados en este estudio, afirman que los problemas de dislexia están relacionados con la capacidad para audibilizar el lenguaje y discriminar rasgos fonéticos (Johnson y Myklebust, 1967; Boder, 1973; Pirozzolo, 1979), con dificultades de la articulación del habla y de la organización del acto motor que la sustenta (Mattis, French y Rapin, 1975), o con aspectos específicos de la comprensión o expresión del lenguaje (Azcoaga y Cols., 1971).

En Singorini (1998) encontramos referencias a numerosas investigaciones que desde la pedagogía y la psicolingüística discutieron la influencia que el desarrollo del lenguaje (Goodman, 1982, Goodman & Goodman, 1979), y en especial el aspecto Fonológico (Liberman, 1988) y las habilidades metalingüísticas ejercen a la hora de aprender a leer y escribir. Mejía y Eslava, (2008) afirman que se mostró la influencia que la lectoescritura ejerce en el desarrollo de mejores habilidades lingüísticas y metalingüísticas.

En resumen, podemos afirmar que la conciencia fonológica tiene como punto de partida la expresión oral, y que se ha comprobado, en numerosos estudios que muchos niños/as que presentan problemas del lenguaje, tienen después problemas para leer y escribir. Por este motivo parece conveniente trabajar la conciencia fonológica en el aula

---

<sup>1</sup> Estudio de la Universidad de Chile, realizado con niños que presentaban trastornos específicos del lenguaje y 30 niños sin ningún tipo de trastorno.

<sup>2</sup> Estos estudios no se han consultado directamente, sino a través de Cárdenas et al. (2004).

de Infantil puesto que puede ayudarnos a prevenir posibles dificultades en el desarrollo del lenguaje, tanto oral como escrito.

### **3.3.2. Conciencia fonológica y el lenguaje escrito**

Muchos profesionales confunden el desarrollo de la Conciencia Fonológica con el trabajo referido al reconocimiento de las letras. Está claro que es necesario conocer las letras y reconocer el fonema y el nombre de cada una de ellas, pero también es necesario comprender que dependiendo del lugar que ocupen en la palabra, esos fonemas pueden formar palabras diferentes. (Palacios, 2008). Por ejemplo, si unimos los fonemas /s/ /o/ /l/ en el orden en que los hemos presentado, obtendremos la palabra sol, pero si invertimos este orden la palabra obtenida será los.

Según Bravo (2002), varios investigadores coinciden en que los niños/as que tienen mejores habilidades para manipular sílabas o fonemas aprenden a leer más rápido, independientemente del Cociente Intelectual, del vocabulario y del nivel socioeconómico. En muchas ocasiones, este proceso de aprendizaje se puede ver reforzado por métodos sintéticos que facilitan el conocimiento de las letras y sus sonidos, permitiendo formar palabras con significado. Por lo que la intervención pedagógica va a actuar como el “motor de partida” de este conocimiento.

Vygostki desde una perspectiva constructivista, propone que es necesario determinar el umbral mínimo en el cual puede empezar la instrucción. Este umbral del que se puede partir es lo que va a denominar “Zona de desarrollo Real”. El papel de los maestros y maestras es conocer esta zona de desarrollo real para conseguir que los alumnos/as creen “Zonas de desarrollo próximo”, que les conduzcan a la “Zona de Desarrollo Óptimo”. Esta zona de desarrollo real en el aprendizaje inicial de la lectura va a estar determinado por las capacidades fonológicas del sujeto, mediante el cual se van a crear las zonas de desarrollo próximo, consiguiendo aprender a identificar los componentes del lenguaje escrito.

En Singorini (1998) encontramos varias investigaciones españolas que dan respuesta a esta interacción entre el desarrollo de la conciencia fonológica y el

aprendizaje de la lengua escrita. A continuación damos a conocer algunos de estos estudios:

- González (1996), llevó a cabo una investigación en la que se proponía examinar la incidencia de la conciencia fonológica en distintos momentos de la adquisición de la lectoescritura. “Los resultados muestran que tanto la conciencia silábica como la conciencia fonémica influyen en la lectura, sin embargo la influencia del conocimiento silábico es mayor a los 6 y 8 años y la del conocimiento fonémico es superior a los 7 años, debido, según la autora, a que la conciencia fonémica se adquiere a partir de la instrucción en lectura”. (p. 5)
- Jiménez (1996), realizó un estudio sobre dificultades de lectura, llegando a la conclusión de que “las tareas de segmentación e inversión de fonemas diferencian a los buenos de los malos lectores”. (p. 5.)
- Por su parte, Domínguez (1996), tras haber realizado un estudio de entrenamiento con niños y niñas de cinco años, llegó a la conclusión de que “la enseñanza explícita de la conciencia fonológica, a niños/as prelectores, facilita el aprendizaje de la lectura y la escritura.” (p. 5.)
- Manrique (1997), comprobó la asociación existente entre la segmentación fonológica y el desarrollo de la escritura. Tras haber realizado juegos con rimas, sonidos iniciales y finales, segmentación de palabras en fonemas... Observó que “el 65% de los niños/as pudo escribir palabras y textos en forma convencional”. (p. 6.)
- Para finalizar, Singorini (1998), llevó a cabo una investigación para determinar la relación entre la conciencia fonológica y el desempeño de la lectura y la escritura. Para ello, antes del inicio de la enseñanza de la lectoescritura se desarrollaron actividades de conciencia fonológica. Los resultados revelaron que los niños/as que habían adquirido habilidades de conciencia fonológica, leyeron y escribieron satisfactoriamente al finalizar el curso, mientras que cuatro alumnos que no adquirieron conciencia fonológica, tuvieron un pobre desempeño en habilidades de lectura y escritura.

Igualmente en Bravo (2002), también encontramos algunos estudios extranjeros, que avalan la relación existente entre la adquisición del lenguaje escrito y la conciencia fonológica. Algunas de estas investigaciones son las siguientes:

- Ehri, Nunes, Willows, Schuster, Yaghoub-Zadeh y Shanahan (2001). Estos autores realizaron un análisis sobre 52 estudios. Los resultados que obtuvieron afirman que la instrucción fonológica tuvo un gran impacto sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura. Además exponen que los beneficios de la instrucción explícita en procesos fonológicos es más efectiva que otras formas alternativas para ayudar a los niños en la adquisición de la lectura y escritura. Y concluyeron que los resultados fueron más favorables en niños y niñas de edad preescolar. (Palacios, 2008)
- Wagner, Torgesen, Rashotte, Hecht, Barker, Burgess, Donahue y Garon (1997: 475) desde el Kindergarten, confirmó esta relación entre los procesos de la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura y escritura. Sus resultados muestran que la conciencia fonológica es el prerrequisito principal, en estos aprendizajes.

Bravo (2002), expone que la relación entre el desarrollo fonológico y el aprendizaje de la lectoescritura va a actuar como un desarrollo previo y predictivo. Es decir, “esta situación implica que a partir de cierto umbral de sensibilidad fonológica a los componentes del lenguaje oral, los niños van desarrollando la conciencia fonológica del lenguaje escrito en la medida en que empiezan a decodificar las letras en una interacción con su enseñanza”. (Bravo, 2002, p. 7)

Resumiendo, hemos podido observar numerosos estudios han demostrado la importancia que tiene el trabajo de la conciencia fonológica en niños/as prelectores. Es decir, se ha demostrado que realmente la conciencia fonológica sirve de ayuda en el aprendizaje del lenguaje, favoreciendo la prevención de dificultades.

Hasta el momento hemos afirmado que la conciencia fonológica es uno de los prerrequisitos principales ante el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura. Pero existe una gran polémica en relación a que la conciencia fonológica sea un prerrequisito de la lectoescritura, pues algunos autores sostienen que es el aprendizaje lector el que

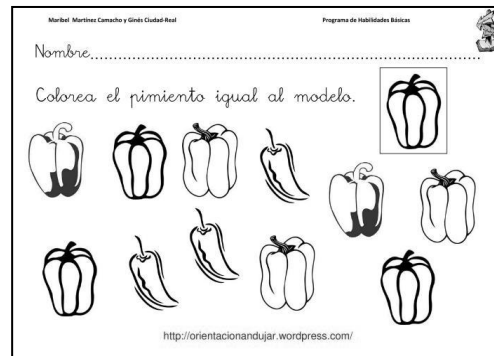
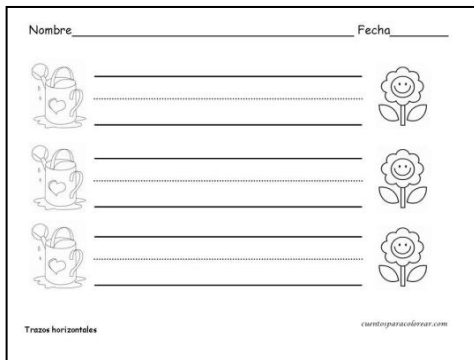
favorece las habilidades de conciencia fonética. Damos paso al siguiente bloque de este marco teórico, para explicar las distintas posturas de este debate.

### 3.4. LA CONCIENCIA FONOLÓGICA COMO CUESTIÓN DE DEBATE

La gran pregunta en torno a la que gira este debate según marca Singorini (1998) es la siguiente: “¿La conciencia fonológica es un prerrequisito o una consecuencia de la adquisición de la lectura en un sistema alfabético?”

Con la palabra prerrequisito se hace alusión a un requisito previo a la adquisición de alguna habilidad. En el caso de la lectoescritura podemos diferenciar dos tipos de prerrequisitos: los neuroperceptores, y los psicolingüísticos.

Los prerrequisitos neuroperceptores son los que tradicionalmente se han trabajado en la escuela, en actividades de prelectura y preescritura, como paso previo a la lectura y la escritura, orientados al desarrollo de la percepción y discriminación visual y auditiva, la organización espacio-temporal, o la grafomotricidad. Algunos ejemplos<sup>3</sup> de estas actividades son las siguientes:



<sup>3</sup> Optamos por presentar ejemplos de estas actividades para que el lector pueda apreciar las diferencias entre los prerrequisitos neuroperceptores y la conciencia fonológica.

El debate aparece muy bien explicado en Domínguez y Barrio (1997). Estos autores exponen que la polémica se produce entre las posturas que defienden la necesidad del desarrollo de la conciencia fonológica, como un prerrequisito psicolingüístico, para que el niño y la niña puedan aprender a leer y escribir, y quienes no consideran que deba entenderse como prerrequisito, aunque admiten que es importante. Esta última postura argumenta que será el aprendizaje del lenguaje escrito el que favorecerá el desarrollo de la conciencia fonológica.

Este debate tiene como punto de partida los estudios que se realizaron en los años ochenta, en los que “unos autores proponían un efecto positivo en el sentido de que la posesión inicial de niveles superiores en las habilidades fonológicas se asociaban posteriormente con mejores logros en lectura y otros defendían, por el contrario, que las habilidades fonológicas eran un producto del aprendizaje de la lectura” (Defior, 1996). Esta autora afirma que la polémica surgió por esta gran diversidad de resultados en las investigaciones y, a su vez, expone que aunque todos estos trabajos estudiaban el procesamiento fonológico, los diseños y parámetros utilizados eran muy diferentes. Por lo que es muy complicado establecer comparaciones entre los resultados obtenidos por los distintos investigadores y sus interpretaciones.

Aunque como encontramos en Domínguez y Barrio (2002), existen algunos extremos sobre los que se ha consolidado el acuerdo:

- En primer lugar “parece claro que es de gran importancia fomentar el desarrollo de dicha conciencia en todos sus componentes” (p. 43), independientemente de la relación existente entre conciencia fonológica y lenguaje escrito.
- En segundo lugar, parece que la conciencia de unidades silábicas se adquiere de forma espontánea y a edades muy tempranas, mientras que la conciencia segmental requiere una intervención externa.

En conclusión, “algunos concluyen que la conciencia fonológica puede desarrollarse antes de la adquisición de la lectura y que las habilidades metafonológicas en niños prelectores predicen el desempeño en lectura y escritura. Otros, en cambio, sostienen que la conciencia fonológica es una consecuencia de la exposición a una escritura alfabética”. (Singorini, 1998, p. 4)



Ya han pasado diez años desde que Barrio<sup>4</sup> hizo alusión a esta polémica y expuso los puntos de consenso, y aún sigue siendo un debate pendiente de zanjar. Pues es muy complicado encontrar estudios actuales en los que se trate este tema y se dé una explicación definitiva. Una cita que, en mi opinión, representa muy bien la posición actual es la siguiente:

No parece contradecir la primera afirmación, pues no extraña que para niveles superiores del desarrollo de una habilidad, aquellos elementos que en principio necesitaron de ella se conviertan en nutrientes para alcanzar los más altos logros. Con el lenguaje y el aprendizaje escolar la influencia recíproca es visible: es claro que un determinado nivel de desarrollo del primero hace posible el ingreso a la escolaridad y un desempeño eficiente, pero también es claro que el aprendizaje escolar genera crecimiento lexical, ampliación de significados y redes de los mismos, así como crecimiento de posibilidades de usos lingüísticos (Mejía y Eslava, 2008, p. 6)

La afirmación de estos autores es la que se va defender a lo largo de este trabajo, en el que se entenderá la conciencia fonológica como el prerrequisito principal para el aprendizaje de la lectoescritura, sin olvidar que el acceso al código escrito puede favorecer el desarrollo de los procesos fonológicos. Puesto que, como se ha analizado, es necesario que el sujeto tome conciencia de que los fonemas representan sonidos significativos de su propio lenguaje, que se pueden articular en palabras y entender su significado, para apropiarse del proceso de decodificación. Ya que como afirma Bravo (2002), mientras mayor sea la sensibilidad que tenga el niño/a a rimas, ritmos y diferencias silábicas, con mayor éxito se puede esperar que más tarde dominen los fonemas que configuran el lenguaje escrito.

Y puesto que los alumnos y alumnas prelectores a los que va destinado el trabajo de la conciencia fonológica, como un prerrequisito para favorecer la adquisición del lenguaje escrito, se van a encontrar en la etapa de Educación Infantil. Es necesario que se analice de qué forma aparece ésta tratada dentro de la normativa vigente, por la que se rige esta etapa educativa. Lo cual se trata a continuación, en el último apartado de este marco teórico.

---

<sup>4</sup> Profesor del Departamento de Didáctica de la lengua en la Universidad de Valladolid. Ha investigado los primeros pasos hacia el lenguaje escrito con maestros y maestras de Valladolid.

### **3.5. LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN EL CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN INFANTIL**

Analizando en Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la comunidad de Castilla y León, podemos observar como uno de los objetivos generales que plantea es el siguiente:

“Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectoescritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo”

Este objetivo le encontramos desarrollado en el tercer área de conocimiento que establece dicho Decreto, Lenguajes: Comunicación y Representación. Este área trata de mejorar las relaciones entre el medio y el individuo, por lo que en él se va a hacer alusión tanto al lenguaje oral y escrito como a las demás formas de comunicación y representación, como son el lenguaje audiovisual, el artístico, el musical y el corporal.

Debo decir que la primera impresión que tenía antes de analizar a fondo este área de conocimiento, era la de que la conciencia fonológica no aparecía tratada dentro del mismo. Sin embargo, centrándonos en el tema que estamos tratando, la conciencia fonológica y el lenguaje escrito, encontramos algunas referencias muy claras, aunque no de forma explícita, es decir, el tecnicismo conciencia fonológica no aparece en el documento.

La primera de éstas la encontramos en los objetivos de área, entre los que aparece el siguiente: “Identificar las palabras dentro de la frase y discriminar auditiva y visualmente los fonemas de una palabra, en minúscula y mayúscula”. En este objetivo, aunque no aparezca la palabra conciencia fonológica, se hace alusión a varios de sus niveles. Aunque debo decir que habla de reconocer auditiva y visualmente los fonemas, y este hecho tan sólo se puede hacer auditivamente, puesto que visualmente debería de hablar de grafemas.

Si seguimos profundizando en este área y nos fijamos en el primer bloque de contenidos, Lenguaje verbal, podemos observar como dentro del apartado 1.2.1. (Desarrollo del aprendizaje de la escritura y la lectura), se hace referencia a los prerrequisitos necesarios para favorecer este aprendizaje, de este modo encontramos dos contenidos relacionados:

- “Interés y disposición para el uso de algunas convenciones del sistema de la lengua escrita, como dirección de la escritura, linealidad y organización del espacio, y posición correcta al escribir”.
- “Estructura fonética del habla: segmentación en palabras, sílabas y fonemas. Correspondencia fonema-grafía, identificación de letras vocales y consonantes, mayúsculas y minúsculas”

La primera frase de este último contenido está estrechamente relacionando con el tema que defendemos, aunque como pasaba en el caso anterior no de una forma explícita. Es más, la conciencia fonológica aparece tratada dentro de los prerrequisitos neuroperceptores, estando situada en el mismo nivel que éstos.

Para terminar este análisis debo afirmar que me ha sorprendido encontrar una relación tan directa con la conciencia fonológica, en el currículum de Educación Infantil. Aunque también quiero resaltar que siendo la conciencia fonológica, como anteriormente se argumentó, en estudios como los de González (1996), Jiménez (1996) o Manrique (1997), entre otros, un aspecto tan necesario en el desarrollo del lenguaje escrito. Nos parece insuficiente que tan sólo se nombren aspectos relacionados con la misma en dos párrafos del apartado que trata la aproximación a este lenguaje, y en el que se expresan los aprendizajes mínimos que se deben conseguir en relación a la lectoescritura.

Por todo ello, basándome en lo dicho hasta el momento, y en la poca presencia que la conciencia fonológica tiene dentro de la legislación de Educación infantil, y por tanto, suponemos que en las aulas de dicha etapa educativa. Creemos conveniente desarrollar un programa en el que se den a conocer pautas sencillas, para el desarrollo de esta conciencia en alumnos y alumnas de estas edades. Esta propuesta aparecerá desarrollada en la segunda parte de este trabajo de fin de grado.

## **4. PROPUESTA PRÁCTICA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA**

La propuesta práctica de intervención educativa que se desarrolla en los siguientes apartados, pretende dar a conocer, una forma lúdica de trabajar la conciencia fonológica con alumnos/as de educación infantil.

Consideramos necesario elaborar un trabajo de estas características porque, como ya se ha reflejado en el marco teórico, desarrollar la conciencia fonológica en alumnos/as prelectores, puede ser de gran ayuda en el aprendizaje o aproximación al lenguaje escrito. Además, suponemos que es un aspecto bastante desconocido para el profesorado, este desconocimiento puede deberse a su falta de presencia en la normativa vigente o a una pobre formación del profesorado, en este ámbito.

De este modo comenzaremos esta propuesta con una introducción en la que daremos a conocer el objetivo de nuestro trabajo y algunas de las características psicoevolutivas más relevantes de los niños y niñas de educación infantil. Seguidamente desarrollaremos la metodología, en la cual se recogerán los principios metodológicos básicos que deben guiar nuestra práctica docente. A continuación, presentaremos una serie de actividades, basándonos en los criterios de diseño de actividades que proponen Domínguez y Clemente (1993). Y concluiremos la propuesta práctica detallando el proceso de evaluación de la misma.

### **4.1. INTRODUCCIÓN**

A continuación desarrollaremos una propuesta práctica de intervención educativa destinada a alumnos y alumnas de educación infantil. No vamos a delimitar la edad puesto que presentaremos actividades de forma secuencial, atendiendo a los niveles de dificultad que explicaremos en el apartado de actividades.

El objetivo principal que nos proponemos con esta aportación es dar a conocer una propuesta lúdica que permita desarrollar la conciencia fonológica en alumnos/as de educación infantil.

Antes de adentrarnos en la propuesta, propiamente dicha, consideramos necesario detallar, de una forma breve, algunas de las características psicoevolutivas más significativas de los niños y niñas de esta edad.

Estas características las vamos a resumir utilizando los datos recogidos en la página web educrearte<sup>5</sup>, en la que aparecen recogidos diferentes tipos de desarrollo como el psicomotriz, el cognitivo, el desarrollo del lenguaje, el socioafectivo, el moral o el desarrollo de la personalidad. A grandes rasgos iremos haciendo alusión a algunos de estos aspectos del desarrollo infantil.

Comenzaremos con el desarrollo psicomotriz, en el que cabe destacar que durante la etapa de educación infantil los niños y niñas experimentarán un rápido incremento de sus capacidades. Las características más relevantes de esta etapa son: la maduración del sistema nervioso y muscular, y por consiguiente un mayor control de su cuerpo y sus movimientos. Se comenzará a identificar el esquema corporal y a definir la lateralidad, cuyo proceso terminará en torno a los 5 años.

En cuanto al desarrollo cognitivo debemos destacar que según Piaget, los niños y niñas de estas edades se encuentran en el periodo del Pensamiento Intuitivo. En éste momento desarrollará la función simbólica, lo que le permitirá una mayor capacidad de organizar el mundo que le rodea. Aun así su pensamiento sigue estando limitado por una serie de características como son: el egocentrismo, la irreversibilidad, la centración, el sincretismo o el artificialismo y animismo. Esto va a impedirle establecer relaciones causales, temporales o lógicas, usar un razonamiento no deductivo(sincretismo), atender solo a un aspecto de la realidad (centración), no ejecutar la acción en dos sentidos (irreversibilidad) y una centración excesiva en sus propias acciones, rechaza el punto de vista de los demás, (egocentrismo).

Otro aspecto al que debemos hacer especial alusión es al desarrollo del lenguaje. En este ámbito se dan grandes avances tanto en el vocabulario como la sintaxis, mejorando rápidamente la gramática. Además el lenguaje se va a convertir en el instrumento planificador de la conducta, que servirá tanto para comunicarse con los demás como para hacerlo consigo mismo.

---

<sup>5</sup> <http://www.educrearte.es/node/17> (21/06/2012)

En el desarrollo socioafectivo debemos destacar que, durante esta etapa, el proceso de socialización se va a ver favorecido por el establecimiento de relaciones con los iguales y con adultos desconocidos.

Por último, en cuanto al desarrollo de la personalidad, podemos afirmar que es, en esta etapa, cuando el niño/a empieza a formar su auto concepto. Poco a poco irá tomando una actitud valorativa hacia sí mismo/a, que repercutirá en el desarrollo constructivo de su personalidad futura. Cabe destacar dos momentos fundamentales en torno a este desarrollo: la crisis de oposición y el abandono del egocentrismo. La crisis de oposición aparece alrededor de los 3 años, cuando el niño o niña comienza a ser consciente de su personalidad independiente y se niegan a aceptar ayuda de los adultos, puesto que se consideran autosuficientes. El abandono del egocentrismo suele aparecer aproximadamente a los 5 años, cuando comienzan a perder la centración y se dan cuenta de la existencia de otros puntos de vista.

Una vez que ya conocemos las características de nuestros alumnos/as, es necesario que nos planteemos cómo vamos a trabajar con ellos, es decir, la metodología que vamos a emplear para el trabajo en el aula. Lo cual aparece tratado en el siguiente apartado.

## **4.2. METODOLOGÍA**

Con el fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, va a ser fundamental que fijemos una serie de principios metodológicos que guíen nuestra práctica docente. Los principios metodológicos que proponemos, han sido extraídos de los principios de intervención educativa que marca la LOE. Estos principios, a su vez, van a derivar de diferentes autores como Piaget, Bandura, Ausubel, Vigotsky, Bruner...

Los principios que consideramos esenciales en la base de toda práctica docente son los siguientes:

- Partir de los conocimientos previos que tienen los alumnos/as sobre el tema a tratar, consiguiendo con ello que los aprendizajes que vayan adquiriendo sean significativos.

- Trabajar los contenidos desde una perspectiva globalizadora, intentando con ello dar a conocer la realidad desde su misma perspectiva, puesto que por su visión sincrética van a percibir la realidad en su totalidad. De esta forma, conseguiremos que los aprendizajes de los alumnos/as se asimilen más rápidamente convirtiéndolos en significativos.
- Se tendrá muy presente la individualidad de cada alumno, sabiendo que cada uno de ellos va a ser diferente, lo que va a hacer que tenga unas características peculiares a las cuales tendremos que dar respuesta.
- Pero a la vez que debemos respetar la individualidad, se debe trabajar la socialización, mostrando a los niños y niñas los beneficios de aprender con los demás.
- La motivación de los alumnos y alumnas es uno de los aspectos más importantes, ya que es necesario que los alumnos encuentren razones para sentir interés por los temas trabajados. Por ello, las actividades deberán basarse en el juego, puesto es algo natural en el niño/a que le va a permitir tomar conciencia del mundo que le rodea.
- Es necesario crear un clima cálido en el que el niño/a se siente querido y seguro. De este modo conseguiremos que esté dispuesto a participar en las actividades que propongamos, adquiriendo los conocimientos de forma más sencilla.

Todos estos principios son necesarios e importantes, pero como hemos expuesto en la introducción de este apartado, nuestro objetivo es trabajar la conciencia fonológica de una forma lúdica. Consideramos que el juego es el motor principal del aprendizaje y aunque, ya hemos señalado que las actividades que realicemos se basarán en él, es necesario exponer brevemente, por qué es tan importante el juego para el aprendizaje infantil.

Como expone Hervás (2008), los adultos solemos pensar que los niños y niñas juegan para entretenerse, pero el sentido real del juego es que es un medio por el que comprenden el mundo que les rodea y se integran en él. El juego es algo natural en las niñas y los niños, en él se van a sentir cómodos y libres, lo que va a permitir que aprendan de una forma inconsciente. Por lo que se puede decir, que además de ser un instrumento de disfrute y entretenimiento, favorece el desarrollo de su capacidad

intelectual, su imaginación, su creatividad,... en definitiva, favorece el desarrollo de los aprendizajes.

También consideramos importante dar un énfasis especial al trabajo globalizado. Es decir, la conciencia fonológica no va a ser el contenido principal de nuestras actividades, es decir, aprovecharemos las temáticas de las diferentes unidades didácticas para el desarrollo de este aspecto. Por ejemplo, si la unidad didáctica trata el tema de los árboles, las actividades que llevemos a cabo para el desarrollo de la conciencia fonológica seguirán esta misma temática.

Además nos gustaría destacar que para el trabajo que desarrollemos el aula, en torno a la conciencia fonológica, van a tener una especial importancia las asambleas. La asamblea se puede definir como un momento de actividad en gran grupo en el que los alumnos y alumnas participan de una forma activa en diferentes juegos o conversaciones. En Educación Infantil este momento de la jornada adquiere un carácter especial puesto que en él se van a cimentar todos los aprendizajes, además de contribuir al desarrollo integral de los alumnos/as.

Destacamos la importancia que las asambleas van a tener en nuestro trabajo porque la mayoría de las actividades que proponemos en el siguiente apartado se van a llevar a cabo en gran grupo.

Para finalizar con la metodología nos gustaría destacar que en nuestra propuesta, se propone la creación del Baúl de los sonidos. En este baúl se podrán ir recogiendo imágenes o palabras relacionadas con las diferentes unidades didácticas, que nos permitirán, posteriormente, trabajar con sus respectivos sonidos.

Por último, no querríamos pasar al siguiente punto de esta propuesta de intervención sin hacer una pequeña alusión a la necesidad de realizar un trabajo coordinado con las familias. Esta coordinación va a implicar la necesidad de informar a las mismas sobre los objetivos que queremos conseguir, los contenidos que vamos a trabajar, las actividades que estamos desarrollando... La finalidad última de esta coordinación va ser crear una línea educativa común entre los dos agentes educativos más importantes para el desarrollo del niño/a. En nuestro caso concreto, deberemos de dar a conocer el concepto de conciencia fonológica, su importancia y algunas pautas para que puedan realizar actividades sencillas con los sus hijas e hijos.



Ahora, que ya hemos dado a conocer cómo vamos a llevar a cabo el trabajo en el aula, podemos pasar al desarrollo de las actividades de esta propuesta.

### **4.3. ACTIVIDADES**

Para la planificación de las actividades que a continuación desarrollaremos, como ya expusimos en el marco teórico, vamos a seguir los criterios que marcan Domínguez y Clemente (1993), para diseñar actividades que contribuyan al desarrollo del conocimiento fonológico. Estos criterios se resumen brevemente en el primer punto de este apartado.

#### **4.3.1. Criterios para el diseño de actividades**

Según las autoras anteriormente citadas en el momento de planificar actividades relacionadas con el desarrollo del conocimiento fonológico, debemos tener en cuenta cuatro criterios:

- La secuencia de actividades más apropiadas.
- El trabajo de las unidades de palabras en diferentes posiciones.
- El orden de trabajo de los diferentes grupos fonéticos.
- Los tipos de sílabas que vamos a trabajar.

La secuencia de actividades que estas autoras proponen está relacionada con el nivel de dificultad de las mismas. De este modo, se deberán de desarrollar actividades que sigan una sucesión que vaya de lo más fácil a lo más complejo. La secuencia que cumple este criterio sería la que comienza con actividades de rima, después incorpora las de identificación y adición, y termina con ejercicios de omisión.

Un ejemplo de actividad de rima podría ser pedir a los niños y niñas que comprueben si dos o más palabras comparten al final un mismo grupo de sonidos. En cuanto a la identificación, la tarea debería consistir en presentar un sonido y que los alumnos/as determinen si se encuentra en una o varias palabras. Las tareas de adición, por ejemplo, podría ir encaminadas a formar nuevas palabras añadiendo nuevos segmentos. Y en las tareas de omisión se puede presentar una palabra a la cual se le

quita un segmento, el alumno o alumna debe expresar qué es lo que ha quedado o cuál es la nueva palabra.

Otro aspecto a tener en cuenta es la posición de la unidad que vamos a trabajar dentro de la palabra. Esta posición puede ser: inicial, central o final. Y en la secuencia de actividades también deberemos de seguir un orden dependiendo de su complejidad. Según las investigaciones realizadas por estas autoras, en tareas de identificación es más sencilla la identificación de fonemas y sílabas iniciales, que finales y las centrales tendrán aún mayor dificultad que las finales. Mientras que en las tareas de adición y omisión, será más sencilla su realización sobre los segmentos finales que los iniciales, siendo los centrales los más complejos. Por lo que podemos afirmar, que el criterio que debemos seguir es el siguiente:

- En actividades de identificación debemos comenzar por las sílabas y fonemas iniciales, continuar con los finales y concluir con los centrales.
- Y en el caso de actividades de adición y omisión deberemos de comenzar con los segmentos finales, después trabajar con los iniciales, para terminar con las sílabas y fonemas centrales.

El tercer elemento que tenemos que considerar a la hora de desarrollar la enseñanza fonológica es el tipo de fonemas que vamos a utilizar. En este sentido, Domínguez y Clemente proponen la necesidad de comenzar trabajando con los fonemas vocálicos, posteriormente con aquellos fonemas que representan consonantes fricativas, es decir, /f/, /z/, /s/ y /j/; y continuar con los fonemas de consonantes oclusivas, /p/, /b/, /t/, /d/, /k/, /g/. Además destacan que no es necesario trabajar todos los fonemas puesto que el análisis fonológico se generaliza hacia el resto de fonemas.

El último aspecto debemos tener en consideración será el tipo de sílabas de las palabras que vamos a utilizar. Las autoras afirman que se deben trabajar todo tipo de sílabas pero que debemos de prestar especial atención a aquellas que están formadas por grupos consonánticos formados por dos consonantes y una vocal, por ejemplo bra, ple o tri. Al mismo tiempo, ponen de manifiesto que los niños y niñas que son capaces de analizar este tipo de sílabas, presentan menos dificultades en la lectura y escritura de las mismas.

Pues bien, una vez establecidos los criterios generales por los que se van a guiar nuestras actividades, damos paso al desarrollo de las mismas.

#### **4.3.2. Propuesta de Actividades**

Siguiendo los criterios anteriormente descritos, vamos a diferenciar cuatro tipos de actividades, dentro de nuestra propuesta:

1. Actividades de Rimas.
2. Actividades de identificación.
3. Actividades de Adición.
4. Actividades de Omisión.

Todas estas actividades se van a diseñar para ser puestas en práctica durante la unidad didáctica de la primavera, en la que los contenidos principales que se van a trabajar son los bichos y las flores. Sin embargo, debemos añadir que todas las actividades que proponemos pueden ser puestas en práctica siguiendo cualquier otra temática.

##### **Actividades de Rimas:**

Para este tipo de actividades proponemos dos ejercicios: Busca mi pareja y Adivina con quien rimo.

La actividad “Busca mi pareja”, es un juego sencillo en el que los alumnos y alumnas, deberán de hacer parejas de imágenes en función de su rima. Es decir, deberán de determinar que palabras poseen la misma terminación y unirlos. Para el desarrollo de esta actividad utilizaremos nuestro Baúl de los sonidos, en el que previamente habremos introducido varias tarjetas, en las que aparecen imágenes relacionadas con la temática de la unidad. Así por ejemplo, las niñas y los niños deberán hacer parejas como la formada por Margarita y Mariquita. Algunos ejemplos de las tarjetas que utilizaremos aparecen recogidos en el Anexo I.

En la siguiente actividad, Adivina con quien rimo, utilizaremos las mismas tarjetas que en la actividad posterior, pero en este caso los alumnos/as deberán buscar

una palabra que rime con la imagen presentada. Los niños/as irán, de uno en uno, cogiendo una tarjeta, tendrán unos minutos para pensar una palabra que rime, y después lo darán a conocer al resto de la clase. Una de las tarjetas que pueden coger es Caracol, el alumno/a que haya cogido dicha tarjeta deberá de decir una palabra que rime con la misma, como por ejemplo Gol.

### **Actividades de Identificación**

Para el desarrollo de este tipo de actividades debemos de recordar, como expusimos en el marco teórico, que a la conciencia fonológica se le reconocen varios niveles. Estos niveles son: la conciencia léxica, la conciencia silábica, la conciencia fonémica y la intrasilábica. Esta última la hemos trabajado en las actividades anteriores, por lo que nos vamos a centrar en las tres primeras para el diseño de esta tipología de actividades.

A su vez, vamos a seguir el criterio que proponen Domínguez y Clemente, y vamos a partir de las actividades más complejas para llegar a las de mayor dificultad. Estas mismas autoras muestran, como expusimos en el marco teórico, que siguiendo esta secuencia de dificultad, las actividades más sencillas serán las relacionadas con la rima y las más complejas las que trabajan con fonemas. Por ello, el orden que vamos a seguir es el siguiente:

1. Actividades de conciencia léxica.
2. Actividades de conciencia silábica.
3. Actividades de conciencia fonémica.

Aunque las actividades se van a presentar de forma consecutiva y seguirán la misma temática, no se desarrollarán de este modo en la práctica. Puesto que consideramos necesario adquirir competencia en un nivel para pasar a trabajar el siguiente.

Para trabajar la conciencia léxica (capacidad para manipular e identificar las palabras que componen oraciones), proponemos la actividad: ¿Cuántas palabras tengo?

Esta actividad la realizaremos en pequeños grupos, formados por 3 o 4 alumnos/as. La maestra o maestro presentará una serie de imágenes (Anexo II) que colocará en un lugar visible para todos los niños/as. Seguidamente, éstos deberán de dialogar entre ellos para formar una oración, lo más larga posible. La técnica que emplearemos para comprobar que hemos realizado una oración de muchas palabras, será la de dar un fuerte pisotón en el suelo en cada una de estas palabras, y después contar los pisotones que hemos dado. Una vez que todos los grupos han conseguido crear una oración lo pondremos en común e incluso entre todos podremos elaborar otras oraciones más largas.

En cuanto a la conciencia silábica, (capacidad relacionada con la manipulación de las sílabas), debemos explicar, previamente, que comenzaremos con actividades donde se trabaje con sílabas iniciales, después con sílabas finales y por último centrales. Tan sólo presentaremos una actividad para sílabas iniciales, pero esta misma se puede emplear para el resto de posiciones. La actividad la hemos denominado: Busca y encuentra.

Para llevar a cabo esta actividad se elaborará un gran mural con imágenes, en este caso de bichos y flores, que colocaremos a modo de alfombra en el suelo del aula. Los alumnos/as jugarán por parejas, y a cada pareja el docente le propondrá lo siguiente: “Busca y encuentra un dibujo que contenga el sonido...” Se lo dirá a la pareja en privado, por lo que el resto de alumnos y alumnas no sabrán cuál es el sonido que deben encontrar sus compañeros y compañeras. A continuación, todos/as emprenderán su búsqueda, y una vez que lo hayan encontrado deberán de colocarse sobre la imagen correspondiente. Después entre todos/as deberemos que averiguar cuál era el sonido que estaban buscando el resto de compañeros/as y si se han posicionado en el lugar adecuado.

Y por último, presentamos una actividad para el desarrollo de la conciencia fonémica (capacidad para identificar y manipular fonemas). La secuencia en cuanto a la posición de los fonemas dentro de las palabras, va a ser la misma que en el nivel anterior. La actividad que exponemos se llama: ¿Te gusta...?

La actividad consiste en preguntar a los niños y niñas si les gusta una palabra. El criterio que deben seguir para mostrar su preferencia por las diferentes palabras es que éstas contengan el fonema por el que comienza su nombre. De esta forma, la maestra o

el maestro, expondrán la siguiente afirmación: A Marcos le gustan las palabras que comienzan como su nombre, ¿Te gusta la palabra Mosquito? El niño debe identificar el fonema y determinar si es el mismo o no. Después esta misma pregunta se la podrán realizar el resto de compañeros y compañeras.

En el caso de que queramos trabajar con el fonema final de las palabras, podremos cambiar la afirmación diciendo: A Marcos le gustan las palabras que terminan como su nombre. Y en el caso de fonemas centrales podremos escoger alguno de los que contenga el nombre del niño o niña y hacerle la misma pregunta.

### **Actividades de Adición**

La secuencia de trabajo que vamos a seguir en este tipo de actividades es el mismo que en el caso anterior. Es decir, comenzaremos con actividades de conciencia léxica, continuaremos con las de conciencia silábica y terminaremos con las de conciencia fonémica.

En cuanto al desarrollo de la conciencia léxica mediante actividades de adición, proponemos la actividad: ¿Qué me puedes añadir? Y podría ser una continuación de ¿Cuántas palabras tengo?, la cual ha sido desarrollada en el anterior tipo de actividades.

Esta actividad consistirá es lo siguiente: a partir de las oraciones que han creado los alumnos y alumnas, les propondremos que añadan nuevas palabras a estas oraciones. Entre todos/as deberemos determinar cómo ésta nueva palabra ha influido en el significado de nuestra oración.

Para el trabajo de la conciencia silábica, presentamos la actividad: Adivina, adivinanza. Ésta consiste en elaborar pequeños grupos de 4 o 5 niños y niñas y proporcionar a cada alumno/a una sílaba diferente. Cada uno de estos grupos debe formar una de las palabras con las que estamos trabajando en la unidad, como pueden ser: mariquita, libélula, rosa o amapola. Además, para facilitar la tarea, les presentaremos a cada grupo una adivinanza de la palabra que deben descubrir.

Otro tipo de actividades que vamos a llevar a cabo en este bloque, son las relacionadas con la conciencia fonémica. Para cuyo desarrollo proponemos la actividad: El inventor de palabras.

El juego consistirá en crear nuevas palabras mediante la suma de un nuevo sonido. Por ejemplo, presentaremos a los alumnos/as una imagen con un caracol, y por turnos cada niño/a le irá añadiendo el sonido que más le guste para crear una nueva palabra, que no tiene por qué tener significado. Esta adición podrá ser en cualquier posición. Por ejemplo a la palabra caracol se le podría añadir en posición final el fonema /a/, para formar la palabra caracola.

### **Actividades de Omisión**

En el transcurso de este bloque de actividades seguiremos los mismos criterios que en los dos anteriores. De forma gradual, propondremos actividades para los tres niveles de conciencia fonológica: la conciencia léxica, la silábica y la fonémica.

La actividad que presentamos para desarrollar la conciencia léxica, la hemos denominado: Poesías con gestos. El juego consistirá en hacer desaparecer algunas palabras de las canciones o poesías que estamos trabajando en la unidad didáctica. Entre todos consensuaremos cuál es la palabra que queremos hacer desaparecer, y definiremos un gesto que represente a dicha palabra. La actividad será muy similar a la que se realiza tradicionalmente con la canción “Mi barba tiene tres pelos”. En este caso en particular, podremos trabajar con la poesía de “La araña Maricarmen” de Lourdes García (Anexo III).

Por último para el trabajo de la conciencia silábica y fonémica presentaremos a nuestros alumnos/as, a nuestro amigo el Traga-sonidos.

El traga-sonidos es un pequeño duende que vive dentro de nuestro Baúl de los sonidos. A este duende le encanta formar nuevas palabras haciendo desaparecer algunos de sus fonemas o sílabas. De este modo, iremos mostrando las diferentes tarjetas que empleamos en actividades anteriores, y el traga-sonido nos dirá cuál es el fonema o sílaba que debemos “comernos” o hacer desaparecer. Entre todos veremos cuál es la palabra tan disparatada que nos ha hecho formar nuestro amigo el duende.

Por último queremos recordar que todas estas actividades han sido propuestas para cualquiera de los tres cursos de educación infantil. El orden que deberemos seguir en su desarrollo nos lo marcarán los alumnos/as, puesto que una vez que hayan adquirido competencia en un nivel podremos pasar a trabajar con el siguiente. Sin embargo, la secuencia que podríamos establecer es la siguiente:

- Primer curso (3 años) → actividades de rima y de conciencia léxica.
- Segundo curso (4 años) → actividades de rima y conciencia silábica
- Tercer curso (5 años) → actividades de rima y conciencia fonémica.

Siempre deberemos de tener presente que el haber alcanzado una buena competencia en cada uno de estos niveles, no implica la necesidad de dejar de trabajarlos en el aula. Por lo que, lo más conveniente sería ir añadiendo las nuevas actividades a las anteriores, es decir, si comenzamos a trabajar la conciencia fonémica no debemos de olvidar el resto de niveles sino que deberemos trabajarlos de forma conjunta.

A modo de resumen, incluimos una tabla en la que aparecerán cada una de las actividades propuestas relacionadas con el nivel de conciencia fonológica que trabaja y la edad para la cual recomendamos dicha actividad.

	ACTIVIDAD	NIVEL	EDAD
Actividades de Rima	Busca mi pareja	Conciencia intrasilábica	3,4 y 5 años
	Adivina con quién rimo.		
Actividades de Identificación	¿Cuántas palabras tengo?	Conciencia Léxica	3 años
	Busca y encuentra	Conciencia Silábica	4 años
	¿Te gusta...?	Conciencia Fonémica	5 años
Actividades de Adición	¿Qué me puedes añadir?	Conciencia Léxica	3 años
	Adivina, adivinanza	Conciencia Silábica	4 años
	El inventor de palabras	Conciencia Fonémica	5 años
Actividades de Omisión	Poesías con gestos	Conciencia Léxica	3 años
	El traga-sonidos	Conciencia Silábica Conciencia Fonémica	4 años 5 años



Para finalizar esta propuesta práctica haremos referencia a un aspecto esencial, que nunca deberemos olvidar para llevar a cabo una adecuada práctica docente. Este proceso al que nos referimos, sin duda, es la evaluación, la cual aparece tratada en el próximo apartado.

#### **4.4. EVALUACIÓN**

La evaluación, como acabamos de señalar, es uno de los elementos fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Debe ser un proceso dinámico, continuo y sistemático. La evaluación nos va a permitir realizar un seguimiento mediante el cual obtendremos información de cómo se está desarrollando el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de ajustar nuestra intervención educativa en función de los resultados obtenidos. Puesto que evaluar no tendrá sentido, si no repercute en una posible mejora de la intervención educativa.

Esta evaluación se referirá tanto al desarrollo de los alumnos y alumnas, como a la revisión de la práctica docente.

En la evaluación de los alumnos y alumnas o del proceso de aprendizaje, deberemos de tener presentes las características que la ORDEN EDU/721/2008 de 5 de mayo, establece para esta etapa educativa. Dicha normativa presenta que la evaluación en educación infantil debe de ser global, continua y formativa. Para conseguirlo nos vamos a plantear tres interrogantes, ¿Qué evaluar?, ¿Cuándo evaluar? y ¿Cómo evaluar?

- ¿Qué evaluar? Deberemos de evaluar si se han cumplido los objetivos que nos hayamos planteado para cada una de las actividades. Para ello sería conveniente la elaboración de una serie de criterios de evaluación en concordancia con estos objetivos. Más adelante plantearemos una posible propuesta de criterios de evaluación para evaluar el desarrollo de la conciencia fonológica.
- ¿Cuándo evaluar? Por el carácter continuo de la evaluación, se impone la necesidad de evaluar en diferentes momentos durante todo el proceso. Esta continuidad tendrá como finalidad el dar coherencia al propio proceso de aprendizaje. Podemos diferenciar tres momentos en los que debemos de evaluar:

- Evaluación inicial: nos servirá para conocer el nivel de desarrollo de cada alumno, sus conocimientos previos, y diversas circunstancias que puedan influir en la labor educativa.
  - Evaluación procesual: nos servirá para obtener información sobre el proceso de aprendizaje del alumnado y sobre las posibilidades de modificar aquellos aspectos del proceso que no hayan resultado satisfactorios.
  - Evaluación final: en la que analizaremos todo el trabajo realizado para obtener una evaluación precisa sobre los logros conseguidos y las propuestas de mejora para el futuro. De tal manera que de este momento deberá de partir el nuevo proceso y la evaluación inicial siguiente.
- ¿Cómo evaluar? Esta pregunta hace referencia a los instrumentos y a las técnicas de evaluación que se utilizarán para recoger datos del proceso. La técnica principal mediante la que realizaremos nuestra evaluación es la observación directa, en las diferentes actividades que llevemos a cabo. Pero en una jornada, dentro de un aula, suceden infinidad de acontecimientos que debemos recordar. Para facilitarnos este recuerdo y dejar constancia de nuestra observación, es conveniente la utilización de instrumentos de evaluación como pueden ser: la agenda del aula, el diario o el cuaderno de observación.

Para la evaluación del desarrollo de la conciencia fonológica, hemos establecido una tabla de ítems en la que quedan recogidos algunos posibles criterios de evaluación. Esta tabla aparece recogida en el Anexo IV, y nos permitirá realizar la evaluación final.

Todo lo explicado hasta ahora hace referencia a la evaluación del alumnado. Sin embargo, como hemos señalado al comienzo de este apartado, la evaluación también se debe realizar sobre la práctica docente. Para ello, proponemos la elaboración de un diario en el que, al final de la jornada, recojamos aquellos aspectos que nos hayan parecido relevantes y si procede posibles mejoras de los mismos. También proponemos una hoja registro, para cada una de las actividades expuestas, que nos va a permitir

conocer sí han sido adecuadas o si deben ser mejoradas. Esta hoja de registro aparece recogida en el Anexo V.

De este modo terminaríamos con la presentación de nuestra propuesta práctica de intervención educativa. Pero no queremos dar por finalizado este trabajo sin realizar una reflexión personal sobre el mismo. Lo realizaremos a modo de conclusión en el siguiente punto.

## **5. CONCLUSIÓN**

Comenzamos este trabajo haciendo alusión a la evolución que ha sufrido la educación infantil y a como, poco a poco, la lengua escrita se ha ido abriendo camino entre la educación de los más pequeños. Consideramos que este acercamiento temprano al lenguaje escrito va a ser muy beneficioso para contribuir al desarrollo integral de los alumnos/as, finalidad que debe alcanzar la educación infantil según la LOE. Este desarrollo integral hace referencia al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los alumnos/as.

Con esta propuesta de trabajo creemos que se da una respuesta muy clara al desarrollo intelectual y social. Su relación con el desarrollo intelectual es bastante evidente, puesto que pretendemos facilitar a los niños/as de educación infantil su acercamiento a la lengua escrita, es decir desarrollar sus capacidades intelectuales. Y en cuanto al desarrollo social, debemos especificar que todos/as consideramos que leer y escribir son elementos fundamentales en nuestras vidas, que nos permiten interactuar en la sociedad.

Por todo ello, si la lectura y la escritura, son aspectos tan fundamentales en nuestras vidas, deberemos de favorecer su aprendizaje en la escuela desde las primeras edades. Una buena manera de favorecer este proceso, como se ha argumentado anteriormente, es mediante el trabajo lúdico de la conciencia fonológica.

Nos gustaría hacer especial referencia a la necesidad de trabajar la conciencia fonológica de forma lúdica, dentro de las aulas de educación infantil. Sabemos que ya se ha dicho en apartados anteriores, pero queremos remarcarlo porque ¿qué mejor manera hay de aprender, que jugando? Consideramos que el juego nos va a dar la oportunidad

de presentar los contenidos de una forma agradable, lo que va generar en los alumnos/as una mayor predisposición hacia el aprendizaje.

Después de haber realizado este proyecto nos atrevemos a afirmar que el trabajo lúdico de la conciencia fonológica va a favorecer el proceso de aprendizaje de la lengua escrita.

Otro aspecto que exponíamos en la justificación de nuestro estudio, es el hecho de que el acercamiento al lenguaje escrito es un tema actual que preocupa bastante a los profesionales de educación infantil. Debemos señalar que para la elaboración de este trabajo, ha sido necesaria una exhaustiva búsqueda de información en la que hemos encontrado una gran multitud de propuestas, elaboradas por maestros/as, que tratan el tema del acercamiento a la lectoescritura. No todos estos proyectos han podido ser recogidos en este trabajo, pero nos han servido para darnos cuenta de que, realmente, es un tema que interesa en la actualidad.

Además, la elaboración de este trabajo ha favorecido el análisis de las propuestas que otros docentes han llevado a cabo, para contribuir al desarrollo de la conciencia fonológica. Esto ha hecho que nos planteemos que el concepto de conciencia fonológica está bastante claro, pero no está tan clara la forma de llevarlo a la práctica dentro del aula. Puesto que en muchos casos el trabajo de la conciencia fonológica se confunde con la asociación fonema-grafema o con la simple discriminación auditiva de sonidos que nada tienen que ver con el lenguaje.

Llegados a este momento, nos debemos plantear si realmente la realización de este trabajo nos ha servido para el desarrollo de las competencias que establecíamos en la justificación. Pues bien, la tercera competencia general del grado de maestro/a, donde se expone la necesidad de ser capaces de interpretar datos para emitir juicios que incluyan una reflexión, es una de las que más se han desarrollado a lo largo de todo este estudio. Puesto que como se ha argumentado en el anterior párrafo, el análisis de toda la información recogida ha permitido reflexionar sobre las actividades de conciencia fonológica, que se están llevando a cabo en las aulas.

Otras competencias que proponíamos desarrollar con este trabajo eran las que exponen la necesidad de conocer el currículo de lengua de la etapa de educación infantil y la de favorecer el acercamiento de los niños/as a la iniciación del aprendizaje del

lenguaje escrito. La primera de estas competencias se ha desarrollado mediante la elaboración del último punto del marco teórico, para el que ha sido necesario un análisis en profundidad del currículum de educación de infantil. Con respecto a la segunda de estas competencias debemos exponer que todo este trabajo va destinado a conseguir tal fin, es decir, a favorecer el acercamiento de los alumnos/as de educación infantil a la lengua escrita.

Un aspecto de este trabajo, al que no queremos dejar de hacer alusión es la polémica que existe en torno a la conciencia fonológica. Este es un debate con una difícil solución, puesto que los datos que se han obtenido son muy diferentes. Recordamos que existen dos posturas, una de ellas afirma que la conciencia fonológica favorece el aprendizaje de la lengua escrita y por ello lo considera un prerrequisito previo a este aprendizaje. La otra postura expone que el aprendizaje del lenguaje escrito va a favorecer el desarrollo de la conciencia fonológica. A lo largo de todo este proyecto nos hemos posicionado en la primera de estas afirmaciones y ahora que el trabajo está llegando a su fin, esta posición se ha consolidado. Esto se debe a que hemos podido comprobar como numerosos autores han realizado estudios en los que se prueba que niños/as que han recibido formación en conciencia fonológica, han tenido menos dificultades en el aprendizaje del lenguaje escrito, además de conseguir una mayor rapidez en dicho aprendizaje.

Sin embargo, no queremos descartar la otra propuesta. Puesto que somos conscientes de que el aprendizaje de la lengua escrita puede favorecer el desarrollo de la conciencia fonológica. Por lo que, proponemos que, tras la adquisición de la lengua escrita, se siga trabajando la conciencia fonológica. Consiguiendo, de este modo, una mayor competencia en la misma.

Por último, nos gustaría hacer referencia a la propuesta práctica de intervención educativa que hemos elaborado. Con ella, creemos que ha quedado demostrado que el trabajo de la conciencia fonológica se puede desarrollar de una forma lúdica, y además, que podemos emplear cualquier temática. Lo que queremos decir, es que en muchas ocasiones pasamos horas pensando qué juegos realizar con nuestros alumnos/as y terminamos escogiendo aquellos que les proporcionan una mayor facilidad de movimiento. Pues bien, es dentro de estas actividades en las que podemos, y debemos, incluir el trabajo de la conciencia fonológica. Haciendo ver a los alumnos/as que, igual

que nos divertimos con otros juegos, también lo podemos hacer jugando con el lenguaje.

Además la propuesta que hemos diseñado, tiene como base las ideas de dos textos en los que se dan a conocer diferentes aspectos de la conciencia fonológica. Estos textos son Defior (1996) y Domínguez y Clemente (1993), en ambos encontramos importantes aportaciones para trabajar la conciencia fonológica en el aula. Algunas de estas aportaciones han quedado recogidas en nuestro trabajo, lo que consideramos que ha contribuido a que esta propuesta esté más completa y presente una mayor coherencia.

## **6. AGRADECIMIENTOS**

No quisiera perder la oportunidad de agradecer su colaboración a mi tutora, Marian. Puesto que gracias a su implicación ha sido posible la realización de este Trabajo de Fin de Grado.

Muchas Gracias

## 7. REFERENCIAS CONSULTADAS

- Bravo, L. (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. *Estudios Pedagógicos*(28), 165-177.
- Cárdenas, L., Espinosa, A., González, A., Hermosilla, S., & Tapia, S. (2004). *Conciencia Fonológica y desarrollo lenguaje escrito en con Transtorno específico de Lenguaje Expresivo*. Santiago (Chile): Universidad de Chile: Facultad de medicina, escuela de Fonoaudiología.
- Centro de educación sostenible*. (21 de 06 de 2012). Obtenido de <http://www.educrearte.es/node/17>
- Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la comunidad de Castilla y León.
- Defior, S. (1993). Una clasificación de las tareas utilizadas en la evaluación de las habilidades fonológicas y algunas ideas para su mejora. *Infancia y aprendizaje*(73), 30-61.
- Domínguez, A. B., & Clemente, M. (1993). ¿Cómo desarrollar secuencialmente el conocimiento fonológico? *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 171-181.
- Domínguez, G., & Barrio, J. (1997). *Lod primeros pasos hacia el lenguaje escrito: una mirada al aula*. Madrid: La Muralla, S.L.
- Hernández, V. (Enero de 2009). ¿Cómo desarrollar en el niño de 3 años la conciencia fonológica en el aula de Infantil? *Innovación y experiencia educativas*(14), 1-9.
- Hevás, E. (Mayo de 2008). El juego en Educación Infantil. *Innovación y experiencia educativas*(6), 1-8.
- Mejía, L., & Eslava, J. (2008). Conciencia Fonológica y Aprendizaje Lector. *Acta neurológica Colombiana*(24), 1-29.
- Mendoza, A. (. (2003). *Didáctica de la Lengua y Literatura para primaria*. Madrid: Pearson Educación .
- ORDEN EDU/721/2008 de 5 de mayo, por la que se regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León
- Palacios, R. (2008). [www.xing.com](http://www.xing.com). Obtenido de [www.xing.com](http://www.xing.com): [http://www.xing.com/net/ne\\_maestrosprofesoresypedago/pedagogia-133416/conciencia-fonologica-y-lectura-10019017/](http://www.xing.com/net/ne_maestrosprofesoresypedago/pedagogia-133416/conciencia-fonologica-y-lectura-10019017/)

Singorini, A. (1998). La conciencia fonológica y la lectura. Teoría e investigación a cerca de una relación compleja. *Lectura y vida*(3).



# **ANEXOS**

Anexo I → Imágenes para la actividad “Busca mi pareja”

Anexo II → Imágenes para la actividad “¿Cuántas palabras tengo?”

Anexo III → Poesía “La Araña Maricarmen”

Anexo IV → Criterios de evaluación del alumnado

Anexo V → Hoja de registro de las actividades

**ANEXO I → “Busca mi pareja”**



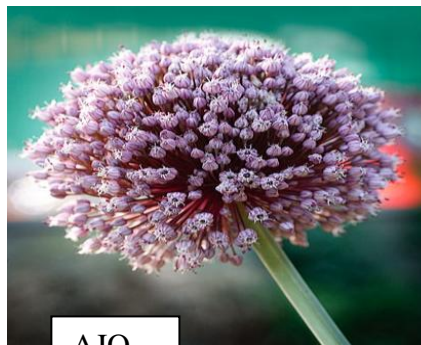
MARIQUITA



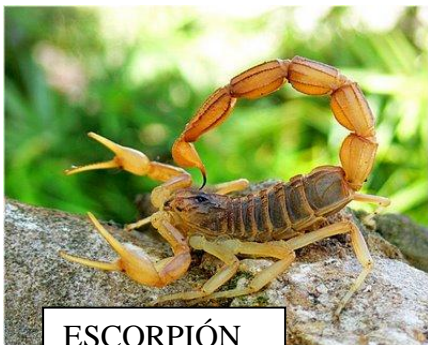
MARGARITA



ESCARABAJO



AJO



ESCORPIÓN



DIENTE DE LEÓN



LIBÉLULA



CALÉNDULA

## Anexo II → ¿Cuántas palabras tengo?

Imágenes de acciones Editorial SM



COMER



OÍR



VER



DIBUJAR

### Anexo III → La araña Maricarmen

La araña Maricarmen,  
¡Una araña muy lista!,  
Teje una tela rosa  
Para cazar moscas.  
Vive en la pared,  
En un agujero  
A resguardo del viento  
Que es traicionero.  
No tiene amigas,  
No tiene tiempo,  
Pasa todo el rato  
Tejiendo y tejiendo.  
La mosca zumbona,  
Algo despistada,  
Piensa que es chicle  
Y la tela atrapa.  
Sufre un sobresalto  
Cuando se da cuenta  
Que es ella, por tonta,  
La que es atrapada.



M<sup>a</sup> Lourdes García Jiménez

(<http://www.doslourdes.net/la%20ara%C3%B1a%20maricarmen.htm>, 20/06/2012)

## Anexo IV → Criterios de evaluación de los alumnos/as

ALUMNO/A: _____		
CRITERIOS	CONSEGUIDO	EN PROCESO
Identifica palabras que riman		
Manipula las palabras que componen una oración.		
Identifica las palabras que componen una oración.		
Discrimina e identifica sílabas.		
Reconoce palabras que tienen una misma sílaba.		
Identifica fonemas vocálicos (consonánticos) en posición inicial (final o central).		
Manipula los diferentes fonemas de una palabra en posición inicial (central o final).		

## Anexo V → Hoja de registro de las actividades

ACTIVIDAD: _____		
	SI	NO
¿Los tiempos han sido flexibles?		
¿Los materiales empleados han sido adecuados?		
¿Se ha potenciado el trabajo en equipo?		
¿Ha surgido alguna dificultad?		
¿Les ha gustado a los alumnos y alumnas?		
¿La actividad ha sido motivadora?		
¿Hemos conseguido lo que nos proponíamos?		
¿Los niños y niñas se han implicado en la actividad?		
Observaciones		
Propuesta de mejora		