

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA



**TRABAJO DE FIN DE GRADO DE EDUCACIÓN
INFANTIL**

**LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA
EN EDUCACIÓN INFANTIL: LA
TRANSICIÓN DE LA ETAPA SILÁBICA A LA
SILÁBICO-ALFABÉTICA**

Autora: Nuria Cuesta Cossío

Tutora: Amparo de la Fuente Briz

Palencia. Julio de 2015

UVa

PA-
LEN-
CIA

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. OBJETIVOS	3
3. JUSTIFICACIÓN	4
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES	8
4.1. LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	8
4.1.1. La adquisición del lenguaje de 3-6 años	9
4.2. LA LENGUA ESCRITA	11
4.2.1. La lectura y sus fases.....	12
4.2.2. La escritura y sus fases.....	14
4.3. CONDICIONES NECESARIAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA (FACTORES DE MADUREZ LECTORA)	18
4.4. MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA.....	21
4.5. PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA DE LA LECTOESCRITURA	23
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	26
5.1. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA	26
5.2. CONTEXTO	27
5.3. JUSTIFICACIÓN	28
5.4. METODOLOGÍA	29
5.5. OBJETIVOS	31
5.6. CONTENIDOS	32
5.7. CRITERIOS DE EVALUACIÓN.....	32
5.8. TEMPORALIZACIÓN DE ACTIVIDADES.....	32
5.9. DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES	35
5.10. EVALUACIÓN.....	45
5.11. CONCLUSIONES DE LA PROPUESTA	47
6. CONCLUSIONES	50
7. REFERENCIAS	52
8. ANEXOS	55

RESUMEN

El lenguaje es una de las facultades más importantes del ser humano. Se trata de una herramienta elemental para la comunicación, que nos permite la construcción de conocimientos, el logro de aprendizajes y la integración social y cultural. Para los niños y niñas, el lenguaje es un medio de relación con los demás a través del cual pueden conocer el mundo que les rodea y establecer relaciones afectivas. Debido a la gran importancia que tienen el lenguaje y la comunicación en los seres humanos, la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura es uno de los procesos más trascendentales que deben iniciarse en Educación Infantil.

A través de este trabajo se pretende hacer llegar a los niños y niñas la importancia de la lectoescritura en nuestras vidas. Para ello se ha planificado y llevado a cabo una propuesta didáctica gracias a la cual podrán comprobar los diferentes usos que damos a la lengua escrita. Se sigue, principalmente, un enfoque constructivista, planteando actividades reales a partir de las cuales pueden apreciar el carácter instrumental de la lectoescritura y su principal finalidad: la comunicación.

PALABRAS CLAVES: Lectoescritura, enfoque constructivista, Educación Infantil, propuesta de intervención.

ABSTRACT

The language is one of the most important powers of the human being. It is an elementary tool for the communication that it allows us the construction of knowledge, the achievement of learnings and the social and cultural integration. For children, language is the way to relate with others through which they can see the world around them and establish relationships. It is due to the great importance of language and communication in humans so the teaching and learning of literacy is one of the most significant lessons that should begin in Early Childhood Education. Through this work it seeks to convey to children the importance of literacy in our lives. For it is planned and carried out a didactic through which they can check the different uses that give the written language. It is mainly follows a constructivist approach, raising real activities from which they can appreciate the instrumental nature of literacy and its main purpose: communication.

KEY WORDS: Literacy, constructivist approach, Early Childhood Education, intervention proposal.

1. INTRODUCCIÓN

El lenguaje es una de las facultades más importantes del ser humano. Se trata de un instrumento básico para la comunicación que nos permite la construcción del conocimiento, el logro de aprendizajes y una integración social y cultural. A través del lenguaje los niños y niñas pueden conocer el mundo que les rodea y comenzar a establecer sus primeras relaciones afectivas. No obstante, el lenguaje no sólo es un medio de relación con los demás, sino un instrumento que regula y planifica la propia conducta.

Al principio este intercambio comunicativo en los niños será a través del lenguaje oral, más tarde gracias al aprendizaje de la lectura y la escritura, se ampliarán considerablemente las posibilidades de conocimiento del mundo que les rodea, a la vez que se enriquece el propio lenguaje oral. Dada la trascendencia que tiene el lenguaje en el desarrollo global de los niños y en los procesos de enseñanza y aprendizaje, su estudio sigue siendo uno de los temas más relevantes dentro del currículo. Se le atribuye la importancia de los aprendizajes básicos, ya que sobre éstos se constituirán todas las enseñanzas posteriores.

Por todo esto, el proceso de lectoescritura es uno de los aprendizajes más importantes que han de iniciarse en Educación Infantil, cuya principal finalidad es desarrollar las competencias comunicativas básicas. Ahora bien, ¿cómo debemos abordar este proceso? La respuesta a esta pregunta no es nada fácil, ya que este tema ha suscitado infinidad de opiniones a lo largo del tiempo. Uno de los principales dilemas surge a la hora de conjugar la adquisición de las habilidades mecánicas y las habilidades comunicativas. Existe un debate entre quienes defienden que lo esencial es que los alumnos encuentren el sentido y sean partícipes de las posibilidades que ofrece el lenguaje escrito; y entre quienes argumentan que sin dominar las habilidades mecánicas básicas, es imposible ese uso comunicativo. Desde la primera postura, se separan en el tiempo de adquisición las habilidades específicas y el uso comunicativo del lenguaje escrito, siendo los primeros momentos de la enseñanza donde deben aprender las habilidades mecánicas y una vez adquiridas, se podrá pasar a la comprensión y el uso. Mientras que la segunda centra todo su esfuerzo en proponer situaciones comunicativas reales y deja de lado la adquisición de habilidades específicas.

Lo que se pretende a través de este trabajo es ofrecer una visión en la que se conjuguen ambas posturas. No se trata de encontrar o considerar un único método como válido y exclusivo, sino que se trata de hallar el proceso de aprendizaje de la lectoescritura más efectivo, teniendo en cuenta las características y necesidades de los alumnos. Se favorecen situaciones en las que

los alumnos están inmersos en contextos comunicativos reales, a la vez que ponen en juego y ejercitan las habilidades para reconocer y escribir palabras escritas. Debemos tener en cuenta que lo importante es la comprensión y no la adquisición de un mecanismo.

Para que la intervención sea lo más eficaz posible, ésta debe ser significativa y ajustarse a las características y necesidades de los alumnos. Para ello, es imprescindible que el docente conozca los aspectos más importantes e influyentes en el proceso de lectoescritura, entre otros, las principales características de las diferentes fases de adquisición del lenguaje, las fases o etapas por las que pasan los niños en su proceso de adquisición de la lectura y escritura, las bases madurativas o destrezas para abordar con éxito este proceso, o los métodos y procesos de enseñanza más representativos.

La primera parte de este Trabajo Fin de Grado recoge los objetivos que se pretenden conseguir, a continuación se justifica la relevancia del tema elegido, así como su relación con el currículo oficial de Educación Infantil y su vinculación con las competencias del Título. A lo largo de la fundamentación teórica se mostrará la importancia de la lectoescritura y los aspectos más importantes que ha de conocer un docente a la hora de abordar el proceso de enseñanza y aprendizaje, todo ello fundamentado en las teorías e investigaciones de diversos autores. Seguidamente, se expone una propuesta práctica que se ha llevado a cabo en el aula, en la que se pretende que los alumnos continúen con sus aprendizajes en el mundo de la lectoescritura, los refuercen y progresen hacia nuevos conocimientos; todo ello empleando una metodología que se sustenta, principalmente, en el enfoque constructivista. Para finalizar, he elaborado una serie de conclusiones relacionadas con los resultados obtenidos de la propuesta, así como unas conclusiones generales de todo el trabajo.

2. OBJETIVOS

- Considerar la lectoescritura como uno de los aprendizajes más importantes del ser humano.
- Ser consciente de cuál es la situación actual de la lengua escrita dentro del currículo oficial de Educación Infantil.
- Conocer las principales etapas o momentos evolutivos por los que pasa el niño o la niña en el proceso de adquisición de la lectoescritura, teniendo en cuenta las consideraciones de los autores más representativos.
- Analizar los diferentes métodos de enseñanza o enfoques de la lectoescritura para elaborar un modelo propio que se ajuste a la realidad del aula.
- Diseñar, poner en práctica, evaluar y extraer conclusiones de una propuesta didáctica que favorezca el aprendizaje de la lectoescritura.
- Valorar el alcance de este trabajo en relación a las competencias del título de Grado en Educación Infantil.

3. JUSTIFICACIÓN

El lenguaje es el instrumento más importante que ha creado el ser humano, ya que favorece la comunicación, en la medida que nos permite realizar intercambios de informaciones, y participa en el funcionamiento del pensamiento. Uno de los primeros autores que defendió el papel decisivo del lenguaje en la formación de los procesos mentales fue Vygotsky, llegando a la conclusión de que el desarrollo mental de la persona tiene su origen en la comunicación verbal entre el adulto y el niño.

Debido a la gran importancia que tienen el lenguaje y la comunicación en los seres humanos, la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura es uno de los procesos más importantes que llevamos a cabo en nuestra vida, constituyendo la base y siendo determinante para futuros aprendizajes. Es en el segundo ciclo de Educación Infantil donde el currículo establece que ha de llevarse a cabo una aproximación a la lengua escrita, requiriendo de un tratamiento específico. Los aprendizajes que los niños y niñas realizarán en esta etapa forman parte de un largo proceso que tiene como fin convertirlos en personas alfabetizadas. Según el Diccionario de la Real Academia Española, en su 22ª edición en el año 2012, se define persona alfabetizada como aquella que sabe leer y escribir. Esta definición es algo escueta, ya que depende en gran medida de los cambios sociales y las necesidades de las personas. Se puede precisar de la siguiente manera: “una persona alfabetizada tiene un nivel de comprensión y producción del lenguaje escrito y, también oral, que le permite desenvolverse sin problemas en la sociedad en la que vive y puede dar respuesta, así, a las demandas sociales” (Bigas, 2000, p.105).

El principal objetivo de la alfabetización es que los niños y niñas usen la lectura y la escritura de manera autónoma, para desenvolverse como personas responsables en una sociedad alfabetizada. Este objetivo supone que el uso de la lengua escrita sea percibido como algo vital y necesario para tomar parte en la sociedad. Las posibilidades que nos ofrece la lengua escrita son muy difíciles de enumerar, debido a la extensión y a la diversidad de los usos de la lengua escrita. Fons Esteve (2008), teniendo en cuenta la agrupación establecida por Tolchinsky, los congrega en tres ámbitos:

- 1) Uso práctico: se considera la lectura y la escritura como instrumentos para poder vivir autónomamente, ya que comprenden los usos de la lengua escrita que tienen por objeto realizar actividades de la vida cotidiana. El uso práctico persigue la utilidad inmediata de lo que se lee y se escribe.

- 2) Uso científico: las personas emplean el lenguaje escrito para conocer más. El uso científico comprende las prácticas de la lengua escrita que tienen como objeto el acceso a nueva información y fomentar el conocimiento.
- 3) Uso literario: se refiere a los aspectos relativos a la belleza literaria. Permite acceder al placer estético.

En función de estos tres usos de la lengua escrita planificaremos los contenidos en el aula. De este modo usaremos la lengua con finalidades comunicativas reales.

Justificación de la lectoescritura dentro del currículo oficial

En este apartado justificaré la importancia de la lengua escrita en Educación Infantil, teniendo como principal referente el 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.*

En su *artículo 4*, dentro de las capacidades que han de desarrollar los niños y niñas en esta etapa, se encuentran las siguientes:

- ✓ *Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.*
- ✓ *Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.*

Entre los principios metodológicos generales, *“se procurará que el niño aprenda a hacer uso del lenguaje, se inicie en el aprendizaje de la lectura y la escritura, y descubra las posibilidades que ofrecen ambas como fuente de placer, fantasía, comunicación e información”*. Es por esto por lo que la metodología empleada y las actividades propuestas siguen, principalmente, un enfoque constructivista donde el juego constituye uno de los principios metodológicos más importantes.

Dentro de las áreas en las que se organiza el currículo se encuentra el área III: Lenguajes: comunicación y representación, que *contribuye a mejorar las relaciones entre el individuo y el medio*. A través de esta área se contribuye a mejorar las relaciones entre el individuo y el medio. El lenguaje y la comunicación posibilitan la interacción con los demás, la representación y la expresión de pensamientos y vivencias. El lenguaje favorece el desarrollo afectivo y social del

niño, estableciendo relaciones con sus iguales y con los adultos, estructurando su pensamiento y ampliando sus conocimientos sobre la realidad. No obstante, el lenguaje no sólo es un medio de relación con los demás, se trata de un instrumento que regula y planifica la propia conducta.

Esta área integra todas las formas de lenguaje oral, escrito, artístico, corporal, audiovisual y de las tecnologías de la información y la comunicación. Para la realización de este trabajo voy a focalizar la atención en el lenguaje escrito. De manera más específica, dentro de esta área, se pretenden los siguientes objetivos:

- *Iniciarse en la lectura comprensiva de palabras y textos sencillos y motivadores. Descubrir la funcionalidad del texto escrito.*
- *Identificar las palabras dentro de la frase y discriminar auditiva y visualmente los fonemas de una palabra.*
- *Iniciarse en la escritura de palabras o frases significativas.*
- *Comprender, reproducir y recrear algunos textos literarios mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos.*

Entre los cuatro bloques de contenidos que hacen referencia a los distintos tipos de lenguaje, se encuentra el Bloque 1: Lenguaje verbal y, más concretamente, el apartado 1.2. Aproximación a la lengua escrita. En este apartado aparecen, principalmente, contenidos referentes a la iniciación en la lectoescritura, los diferentes recursos para su aprendizaje y de acercamiento a la literatura. A pesar de la existencia específica de un área referida al lenguaje, los extensos contenidos de esta área necesitan y complementan al resto de áreas.

Justificación del tema en relación a las competencias del Título de Grado en Educación Infantil

A través de la realización de este Trabajo Fin de Grado de Educación Infantil se pretende reflejar que se han tenido en cuenta y alcanzado una serie de competencias recogidas en la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil. Por la temática de este trabajo cabe destacar las siguientes competencias dentro del módulo didáctico-disciplinar:

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

- Expresarse, de modo adecuado, en la comunicación oral y escrita y ser capaces de dominar técnicas para favorecer su desarrollo a través de la interacción.
- Favorecer el desarrollo de las capacidades de comunicación oral y escrita.
- Conocer la evolución del lenguaje en la primera infancia, saber identificar posibles disfunciones y velar por su correcta evolución.
- Favorecer hábitos de acercamiento de los niños y las niñas hacia la iniciación a la lectura y la escritura.
- Conocer y comprender los procesos desde la oralidad a la escritura y los diversos registros y usos de la lengua.
- Reconocer y valorar el uso adecuado de la lengua verbal y no verbal.
- Conocer los fundamentos lingüísticos, psicolingüísticos, sociolingüísticos y didácticos del aprendizaje de las lenguas y ser capaz de evaluar su desarrollo y competencia comunicativa.
- Conocer la literatura infantil y desarrollar estrategias para el acercamiento de los niños y niñas al texto literario tanto oral como escrito.
- Conocer y saber utilizar adecuadamente recursos para la animación a la lectura y a la escritura.
- Ser capaces de utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

4.1. LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Antes de nacer el niño ya está inmerso en situaciones comunicativas que le proporcionarán las bases para aprender una lengua. La madre se comunica con el bebé a través de las palabras, empleando diferente tono de voz o variaciones en el ritmo. La capacidad del lenguaje es inherente al ser humano, tal es así que las personas disponemos de unas capacidades innatas que nos hacen capaces de aprender un lenguaje a través del cual interactuamos y nos comunicamos con el medio en el que estamos inmersos. Ahora bien, ¿qué entendemos por lenguaje?

Según Coll y Palacios (2007), el lenguaje es algo más que hablar y entender lo que otros hablan. Es un sistema arbitrario de signos compartido por un grupo con el objetivo de comunicarse con los demás que permite manipular mentalmente la realidad.

Para otros como Méndez (1989), el lenguaje es un sistema de signos que permite al hombre comunicar sus pensamientos por medio de signos que simbolizan ideas (palabras), permitiéndole la comunicación a través del habla. Establece tres dimensiones del lenguaje:

- Dimensión estructural o formal: el lenguaje estaría constituido por un sistema de signos que constituyen el sistema lingüístico.
- Dimensión funcional: a través del lenguaje nos relacionamos y desarrollamos formas de acción con el medio.
- Dimensión comportamental: el lenguaje como forma de conducta o comportamiento.

Hay quien define el lenguaje como un “sistema o código de símbolos o signos utilizado para la expresión y comprensión de mensajes. Podemos hablar de lenguaje verbal, musical, gestual, corporal...” (Bigas y Correig, 2008, p.15).

En el 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, dentro del Área III, se integran las formas de lenguaje oral, escrito, artístico, corporal, audiovisual y de las tecnologías de la información y comunicación. Aunque en esta área se integren dichas formas de lenguaje, en el presente trabajo voy a centrarme en el lenguaje verbal, y más concretamente en la lectoescritura.

“En un principio, el vehículo lingüístico será la lengua oral. Más tarde, el aprendizaje de la lectura y escritura, ampliará enormemente las posibilidades de conocimiento del mundo, a la vez que enriquece el propio lenguaje oral, convirtiéndose en un instrumento cada vez más complejo” (Coll y Palacios, 2007, p.102).

4.1.1. La adquisición del lenguaje de 3-6 años

A continuación voy a describir los progresos en la adquisición del lenguaje de los niños de 3 a 6 años, basándome en los aspectos que se observan con más frecuencia en cada edad. Trataré de abordar de manera simultánea los distintos aspectos implicados (forma, contenido y uso), ya que están estrechamente relacionados entre sí en el desarrollo normal.

“Los elementos formales hacen referencia a la fonología, morfología y sintaxis. El contenido hace referencia a la semántica, a aquello de lo que se habla. Los usos hacen referencia a las funciones comunicativas del lenguaje” (Coll y Palacios, 2007, p.105).

Aunque este trabajo se centre en la etapa 3 a 6 años (2º ciclo de Infantil), creo que es necesario conocer las principales características de los periodos de desarrollo del lenguaje de 0 a 3 años. Por lo que he anexado la clasificación elaborada por Quezada (1998). (VER ANEXO I)

De acuerdo con Bigas y Correig (2000), podemos resumir los progresos en la adquisición del lenguaje de los niños de tres a seis años de la siguiente manera:

- El lenguaje a los 3 años
 - Puede entender el lenguaje descontextualizado del adulto cuando éste haga referencia a situaciones simples e interesantes para él.
 - Es capaz de seguir la narración de un cuento de trama simple sin soporte externo.
 - Ejecuta autónomamente consignas que se refieren a situaciones conocidas.
 - Comprende la anticipación que se le hace de actividades que se van a realizar en un futuro próximo.
 - Se expresa con bastante habilidad en contextos compartidos pero tiene dificultades para explicar los sucesos no referidos al aquí y ahora.
 - Debido al egocentrismo infantil no controla aspectos del conocimiento compartido.
 - Hace referencia a alguien o algo dando por sentado que todos lo conocen.

- El lenguaje comienza a ayudarlo a controlar su conducta y la de los otros.
 - Pronuncian la mayoría de fonemas, salvo los que presentan mayor complejidad, grupos de consonantes o diptongos.
 - Construye oraciones simples de tres o cuatro elementos.
 - Dominio en la concordancia de género y número.
 - Conoce muchas normas del uso de la lengua pero no las excepciones.
- El lenguaje a los 4 años
 - Va superando progresivamente el egocentrismo, lo que facilita el diálogo y la negociación.
 - El lenguaje comienza a anticipar y organizar la acción.
 - Es la edad del lenguaje egocéntrico, el niño piensa en voz alta en situaciones que suponen un problema o exigencia para él.
 - Comprende discursos descontextualizados si son significativos para él.
 - Pronuncia correctamente la mayoría de los fonemas.
 - Léxico amplio y preciso.
 - Comienza a usar oraciones compuestas.
 - Es la edad del “¿por qué?”.
 - Utiliza algunas convenciones.
- El lenguaje a los 5 años
 - A través del lenguaje anticipa la acción y se coordina con otros.
 - En el juego, el lenguaje les permite negociar a qué jugar, repartir roles o discutir reglas.
 - Comprenden y se expresan de forma descontextualizada.
 - Pronuncian correctamente todos los fonemas.
 - Se interesan por el análisis de la secuencia fónica del habla, primero a nivel silábico y luego fonético (“a-a-avión, como la mía A-A-Ana”).
 - Posee un léxico abundante y preciso, aunque le cuesta comprender palabras sin un referente específico.
 - Utiliza oraciones compuestas, coordinadas y subordinadas, pudiendo presentar problemas de conexión y concordancia.

Por último, es preciso señalar que estos hitos evolutivos en la adquisición del lenguaje son sólo orientativos, puesto que cada niño tiene su ritmo, y desarrolla su lenguaje de una manera distinta y a una edad determinada.

4.2. LA LENGUA ESCRITA

Bajo este título se engloban los términos de lectura y escritura que, desde mi punto de vista, dependen y se complementan el uno del otro. Creo que son procesos que deben abordarse conjuntamente para lograr un aprendizaje significativo por parte del niño. Leer y escribir se fortalecen mutuamente. Sobre cómo deben abordarse estos procesos han surgido numerosos debates a lo largo de la historia, apareciendo así los distintos métodos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.

Tal y como afirma Fons (2004), tradicionalmente se creía que los niños aprendían primero a leer y posteriormente a escribir. Más adelante se consideró a la lectura y la escritura como una misma actividad con dos fases, denominada lectoescritura. Se creía que escribir era la actividad inversa a la de leer, pero siempre se enseñaba primero a leer y luego a escribir. Se enseñaba lo que decía un texto, una palabra o el sonido de una grafía y después se escribía. Por tanto, sólo se podía escribir lo que ya se había enseñado. Se concebía la lectura y la escritura como habilidades que implicaban solamente procesos visuales, motores y auditivos.

En la actualidad, esta consideración ya no resulta tan evidente, ya que lectura y escritura implican conocimientos y procesos distintos en su ejecución. Los procesos que se ponen en marcha cuando se lee o se escribe no son los mismos, incluso un mismo sujeto puede asumir posiciones diferentes cuando es lector y escritor. También se sabe que leer no necesariamente precede al escribir. La autora Díez de Ulzurrun (1999), situándose en un modelo constructivista, considera que la lectura y la escritura son dos procesos muy relacionados que, en situaciones educativas, tienen que abordarse de manera global para garantizar el significado. El objetivo básico en la adquisición de la lectoescritura es propiciar nuevos y más efectivos canales de comunicación entre los niños y su entorno social y cultural. Esta consideración se aleja de visiones más formalistas que la lectura y la escritura consiste en el dominio de un conjunto de símbolos que han de dividirse en unidades más pequeñas para facilitar el aprendizaje.

Este modelo constructivista considera la lectoescritura como un proceso global de construcción e interpretación de significados en entornos culturales alfabetizados.

El aprendizaje sobre el lenguaje escrito que los niños comienzan en educación infantil, tal y como señala Bigas y Correig (2000), es un proceso largo, sin una fecha precisa que nos indique cuando empezar y cuando terminar; no empieza con la enseñanza de las vocales y termina cuando ya saben leer y escribir, sino que empieza con los primeros contactos con lo escrito y dura para toda la vida. El aprendizaje y uso de la lengua escrita es la base de todos los aprendizajes. Al llegar a la escuela desarrollan, a través del lenguaje oral y la interacción con otros hablantes, la competencia comunicativa de una forma natural. Sin embargo, no sucede lo mismo con la lengua escrita. Por eso, es necesario que las prácticas escolares se orienten hacia este fin: que los niños perciban que los aprendizajes que realizan en la escuela tienen un sentido y una utilidad para ellos. No obstante, en la mayoría de los casos a los niños no se les facilita la conexión de estos aprendizajes con el mundo real, al realizar ejercicios aislados.

Para Fons (2004), es imprescindible conocer las etapas o fases de evolución de la lectura y escritura, ya que constituyen un punto de referencia para el maestro, pudiendo interpretar a partir de ellas cuál es verdadero progreso del niño.

4.2.1. La lectura y sus fases

Concepto de lectura

En este apartado voy a definir lo que se entiende por “leer” o lectura y las principales fases de ésta. Las definiciones que se han dado a lo largo de la historia sobre la lectura han sido muy numerosas y variadas. Los distintos autores han ido elaborando las suyas propias en base a la prioridad que daban a unos aspectos u otros de la lectura.

Cabrera, Donoso y Marín (1994) clasifican las distintas definiciones de lectura según la visión que ofrecen del proceso lector. De este modo, la lectura se puede presentar como proceso perceptivo, comprensivo o creativo.

1) La lectura como proceso perceptivo:

Engloba todas aquellas definiciones que enfatizan el componente perceptivo de la lectura. Esta se concibe como un proceso de decodificación, y las habilidades mecánicas constituyen la esencia de la lectura.

2) La lectura como proceso comprensivo:

Desde este enfoque la comprensión de lo que se lee es un elemento esencial. El lector tiene que reconocer los vocablos y relacionar sus significados para comprender el texto. Operan una serie de procesos mentales que permiten al lector obtener el significado.

Leer se convierte en un proceso a través del cual comprendemos el texto escrito. De ahí la importancia de no basar únicamente las actividades en el proceso de descodificación.

3) La lectura como proceso creativo:

Las definiciones que se engloban bajo esta concepción dejan de ver al lector como un mero receptor de las ideas expresadas por el autor para situarlo como un sujeto activo y creativo ante esas ideas. Se produce una transformación personal después de haber leído y asimilado el texto.

Estos tres procesos de la lectura no son opuestos, sino que son interdependientes los unos de los otros. Un claro ejemplo de esta interdependencia es la definición de Mialaret (1972): “saber leer es ser capaz de transformar un mensaje escrito en un mensaje sonoro siguiendo ciertas leyes muy precisas, es comprender el contenido del mensaje escrito, es ser capaz de juzgar y apreciar el valor estético”.

Fases de la lectura

La mayoría de los autores reconocen tres fases en el estudio del proceso de adquisición de la lectura. Las características principales son las mismas aunque cada autor las denomine con distintos nombre. Yo he optado por seguir la nomenclatura que aparece en Bigas y Correig (2000), establecida por Frith (1989): fase logográfica, fase alfabética y fase ortográfica.

A. Fase logográfica

En esta etapa no puede descifrar palabras desconocidas, pero sí reconoce aquellas cuyo significado le ha sido proporcionado. Busca la información y establece hipótesis a través de los formatos, dibujos o el contexto en que ha sido creado el texto. Sin embargo, su gran fuente de información es un lector más experto al que pregunta lo que pone. Durante esta etapa reconoce palabras conocidas como su nombre, logotipos frecuentes, o títulos de cuentos. Es frecuente que imite el acto de leer.

B. Fase alfabética

Esta etapa se caracteriza por la adquisición de la concepción fonológica que hará posible la descodificación de los signos escritos. Son capaces de fusionar fonemas que se presentan separados para construir un significado y aprender que las letras

tienen un orden concreto en la palabra. Por ejemplo, *sapo* no es igual a *sopa* ni paso a posa. Aunque estos tipos de confusiones son frecuentes en el inicio de esta etapa. También confunden letras con una forma similar como la *p* y la *d*.

C. Fase ortográfica

En esta etapa adquieren un papel fundamental las características semánticas y sintácticas de los enunciados, más que los propios aspectos fonológicos. Ya no importa tanto el reconocimiento de un conjunto de formas como representantes de un objeto, lo importante ahora es la identidad y el orden de las letras, agrupadas en unidades con sentido. Lo esencial es la búsqueda de significado.

4.2.2. La escritura y sus fases

Concepto de escritura

Al igual que sucede con el concepto de “lectura”, el término “escritura” puede dar lugar a numerosas y variadas definiciones. Tal y como sostienen Bigas y Correig (2000), tradicionalmente se asociaba el término escritura con el mero hecho de poner letras y signos sobre un papel o con la copia de palabras o un determinado texto. Esta concepción centra su atención en la habilidad motora necesaria para realizar correctamente las letras (caligrafía). Otra creencia es entender el acto de escribir como la transcripción mediante signos del lenguaje hablado, centrando la atención en la correcta correspondencia de cada fonema con su grafía (relación grafofónica).

Estas concepciones siguen muy presentes en la escuela. Los niños se inician en la escritura con el dibujo de las letras (ejercicios de trazo, caligrafía, copia...), continuando en el último periodo de educación infantil con el aprendizaje de la correspondencia grafofónica, sin abarcar el proceso completo de producción del texto. Se empieza por las vocales y se continúa con cada una de las consonantes combinadas con las vocales. Se suele graduar la dificultad: primero, consonantes de relación biunívoca, que son aquellas a cuyo fonema le corresponde un único grafema (por ejemplo, no existe correspondencia biunívoca en el sonido /k/, puesto que se puede representar por los grafemas c y k), sílabas directas y palabras cortas, consonantes más complejas ortográficamente, sílabas trabadas y mixtas y palabras más complejas.

Actualmente sabemos que escribir es un proceso que va más allá de poner letras y signos o copiar, implica un proceso mucho más complejo cuya función es la comunicación.

Fons (2004) identifica el proceso de escritura con aquel mediante el cual se produce el texto escrito. Entiende la palabra producción como la elaboración del texto escrito, lo que supondría tener que pensar en el receptor, en el mensaje, el deseo de manifestarse de quien escribe, etc., en definitiva, se trata de manifestar de forma escrita el significado deseado por el autor.

Las actividades de escritura deben implicar un proceso completo de producción del texto, interviniendo tanto aspectos de notación gráfica como los relacionados con el lenguaje, al igual que los aspectos discursivos.

Etapas de adquisición de la escritura

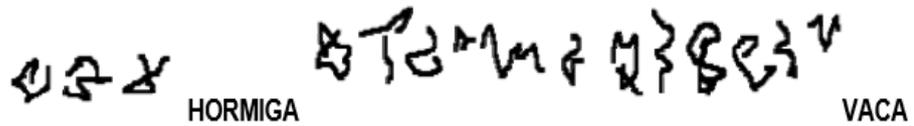
Ferreiro y Teberosky (1979) publicaron el resultado de sus investigaciones sobre los procesos de enseñanza de la lectoescritura. Exponen que cuando los niños diferencian entre dibujo y escritura todos pasan por varios niveles de conceptualización de la lectura y la escritura. Es fundamental que el docente conozca estas etapas para poder determinar en qué nivel se encuentra cada alumno. Basándome en la versión actualizada de Teberosky (1999), presento a continuación las etapas de adquisición de la escritura.

I. Primer nivel: escribir como reproducción del acto de escribir en la persona alfabetizada (etapa de escritura indiferenciada)

Imitan la escritura adulta consiguiendo producciones gráficas del tipo: círculos, palos, ganchos y otras formas no icónicas. Con frecuencia combinan escritura y dibujo, y diferencian uno de otro por oposición: escrito es lo que no es dibujo. Pero en sus producciones no se diferencia bien el dibujo de la escritura, de ahí el nombre de la etapa.



Atribuyen a la escritura la función de designar. Para ellos lo escrito es el nombre del objeto y ocupa su lugar. Muchas veces se aprecia una relación entre el tamaño del objeto y el número de letras (objeto grande, muchas letras). Las producciones no son diferenciables ni analizables.



II. Segundo nivel: escribir como producción formalmente regulada para la creación de escrituras diferenciadas (etapa de escritura diferenciada)

Las formas gráficas se parecen más a las convencionales de las letras. Acostumbran a reproducir las letras de su nombre, ampliando el repertorio rápidamente.

Son capaces de reproducir muchas letras y pueden conocer sus nombres, pero no se les atribuye todavía un valor fonético.

Pasa a percibir características más específicas de la escritura de su lengua como el número de caracteres, variedad interna y externa. Elabora las siguientes hipótesis de funcionamiento del código:

- ✓ Hipótesis de cantidad: considera que debe haber una cantidad mínima de caracteres para que diga algo.
- ✓ Hipótesis de variedad interna: considera que debe haber variación en el repertorio de caracteres para poder designar y que digan algo.
- ✓ Hipótesis de variedad externa: considera que debe haber diferencias objetivas (cambio de orden en los signos gráficos o cambio de orden) entre escrituras para que digan cosas diferentes.

Continúa atribuyendo la función de designación a la escritura.



III. Tercer nivel: escribir como producción controlada por la segmentación silábica de la palabra (etapa silábica)

El comienzo de este nivel se produce cuando los niños descubren algún tipo de relación entre la escritura y la palabra sonora. Esta relación se desarrolla bajo las siguientes hipótesis:

- ✓ Hipótesis silábica cuantitativa: a cada sílaba que reconoce oralmente le hace corresponder una representación gráfica (letra o pseudolettra), sin que tenga un valor convencional. Escribe un símbolo por sílaba (ej: *aeio* para bicicleta).
- ✓ Hipótesis silábica cualitativa: añaden a la hipótesis anterior el valor convencional de las grafías. Para cada sílaba escribe un símbolo que coincide con una de las letras que representa alguno de los sonidos que componen la sílaba. Suele ser el sonido que corresponde a la vocal de la sílaba (ej: *aeea* o *pplr* para *papelera*).

En esta etapa el niño empieza a analizar los elementos sonoros de la palabra y a establecer una relación entre estas unidades y las letras que las representan.

Siguen persistiendo las restricciones de cantidad y variedad de la etapa anterior.

Para resolverlo añade letras o cambia una letra por otra.



IV. Cuarto nivel: escribir como producción controlada por la segmentación silábico-alfabética de la palabra (etapa silábico-alfabética)

En este nivel se utilizan dos formas de hacer corresponder los sonidos y las grafías: la silábica y la alfabética. Empiezan a escribir más de una grafía por cada sílaba. Las producciones de este nivel son muy características, podemos encontrar una palabra escrita correctamente al lado de otra a la que le faltan letras, escrita según la hipótesis silábica.

En este nivel el niño escribe más de una letra para cada sílaba, seleccionando los elementos más sonoros. El número de letras por cada palabra es menor al número convencional.



V. Quinto nivel: escribir como producción controlada por la segmentación alfabético-exhaustiva de la palabra (etapa alfabética)

En este nivel el niño hace un análisis alfabético estricto. Establece y generaliza la correspondencia entre sonidos y grafías. Le surgen conflictos cuando aparecen sílabas que no siguen el esquema C+V. Es por eso que al principio todavía aparecen problemas en la escritura de sílabas inversas, trabadas y complejas, hasta que se generaliza la relación entre los fonemas y las grafías que las representan.

Con la escritura alfabética los niños poseen un buen dominio del código de escritura, aunque aún le falta por aprender buena parte de la ortografía. Le quedan por resolver los problemas de las letras que representan más de un sonido y los sonidos que se representan por más de una letra.



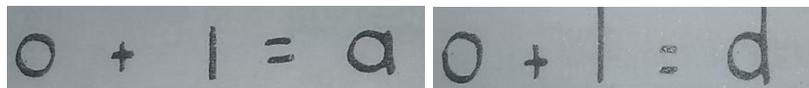
4.3. CONDICIONES NECESARIAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA (FACTORES DE MADUREZ LECTORA)

Tal y como señala Fons (2004), las cuestiones sobre la madurez necesaria para iniciarse en el aprendizaje de la lectura y la escritura han sido muy recurrentes. Teniendo en cuenta las teorías asociacionistas y conductistas, se suponía que los niños no podían aprender a leer y a escribir sin haber desarrollado unas capacidades previas, llamadas por entonces prerequisites para el aprendizaje de la lectura y la escritura. Tradicionalmente, la consideración de la lectoescritura como un proceso mecánico y de descodificación hizo proliferar ejercicios aislados cuyo principal objetivo era la adquisición de estas capacidades.

Desde una nueva perspectiva, se considera que es necesario desarrollar una serie de destrezas para abordar con éxito el aprendizaje de la lectoescritura, pero quedan relegadas a un segundo plano. No se niega la necesidad de unos conocimientos previos, se niega su especificidad. Se entiende la lectoescritura como una actividad cognitiva compleja que requiere de comprensión, resolución de problemas, desarrollo de estrategias...etc.

Jiménez (1989), teniendo en cuenta el componente perceptivo de la lectoescritura y las habilidades mecánicas de desciframiento que esta requiere, entiende que la forma de discriminar las letras es un prerequisite indispensable para conocer su correspondencia. Considera entonces que para que el niño esté en condiciones de aprender a leer o escribir se exige:

- Reconocimiento de formas geométricas sencillas: redondas, alargadas...etc.



- Noción de tamaño, adición, cantidad e inversión.

- Inversión
n † u, h † y
- Cantidad
m † n, l † ll
- Adición
n † ñ, l † t

- Discriminación de los conceptos espaciales: arriba, abajo, izquierda, derecha, delante, detrás e inversión.



- Distinción de las nociones temporales antes y después.

Los fonemas están ordenados en el tiempo, cualquier alteración produce cambios semánticos. Por ejemplo, *seta* no es lo mismo que *esta*.

- Capacidad mínima de memorización.

Una vez que el niño es capaz de discriminar los grafemas debe asociarlos a unos fonemas. En esta asociación interviene la memoria inmediata.

- Recuerdo de secuencias.

Cuando el niño está capacitado para leer una palabra compleja como “caballo”, primero leerá “/ca/”, luego “/ba/” y por último “/llo/”. Tiene que recordar dicha secuencia y no alterarla para pronunciar finalmente “/martillo/”.

- Ausencia de déficits visuales, auditivos o articulatorios.

- Capacidad de simbolización.

Leer consiste en transformar un código gráfico en otro fonético.

- Ausencia de perturbaciones analítico-sintéticas.

La decodificación del lenguaje escrito se basa en un proceso analítico-sintético, se descomponen los diferentes grupos de grafemas que forman la palabra y, posteriormente, se recomponen y se integran en unidad significativa.

- Adecuada capacidad rítmica.

Las sílabas que forman una palabra no tienen el mismo valor prosódico, hay que distinguir las sílabas átonas de las tónicas. Cuando hablamos, no lo hacemos de una manera monótona, sino que empleamos distinta entonación. Además, al pronunciar una frase empleamos un determinado ritmo impuesto por las pausas y las palabras.

- Ausencia de alteraciones en la relación figura-fondo.

Cada vez que queremos leer una determinada palabra el ojo debe aislarla del fondo formado por el resto de palabras.

- Vocabulario mínimo.

Al leer una palabra, el lector tiene que realizar un análisis de posibilidades de entre todas las palabras que conoce.

- Condiciones emocionales óptimas.

- Buena coordinación óculo-manual.

- Desarrollo psíquico adecuado.

- Orientación espacial y temporal

- Habilidades grafomotoras.

Para escribir un grafema el niño necesita de ciertos hábitos grafomotores correctos y de una capacidad de evocación automatizada. Estos conceptos están relacionados con el esquema corporal, el desarrollo psicomotor, dominio de la respiración o el control postural entre otros.

4.4. MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA

El aprendizaje de la lectoescritura, como ya se ha dicho anteriormente, es un proceso largo, que exige un tipo de procesos mentales por parte del niño. Según el tipo de procesos mentales que el niño realice para aprender a leer y a escribir, se distinguen principalmente dos clases de métodos: métodos sintéticos con una base fónica y silábica, y métodos globales o analíticos en cuyo proceso es la palabra quien prima. A continuación explicaré en qué consiste cada uno de ellos.

1.- Métodos sintéticos

Este método induce al niño a comenzar el aprendizaje por las unidades mínimas del lenguaje (grafema, fonema, sílaba) y, a medida que avanza en su conocimiento, va fusionándolas en unidades más amplias con significado (palabra, frase).

Con este método el aprendizaje no es simultáneo, sino que, conlleva una secuencia sistemática hasta que el alumno alcance la comprensión de un texto escrito. Este proceso se puede resumir en los siguientes pasos:

1. Discriminación e identificación de las letras, comenzando por las vocales y consonantes, asociadas generalmente a objetos familiares que empiecen por esa letra.
2. Combinación de las vocales y consonantes que ya conoce para formar sílabas en el siguiente orden: directas, inversas y mixtas.
3. Las sílabas que ya han sido aprendidas previamente se unen para formar palabras.
4. Lectura oral de pequeñas frases construidas con las palabras que han sido formadas con las consonantes trabajadas.
5. Lectura de textos sencillos, formados por palabras ya estudiadas.

Ésta es la progresión que siguen la mayor parte de los métodos sintéticos, pero dependiendo del elemento inicial estudiado (letra, fonema, sílaba) se constituyen las siguientes variedades: alfabético, fónico y silábico.

a) Alfabético

Se dice el nombre de la letra, no el sonido que representa: “ene”, “ese”, “pe”. Por ejemplo, “ese” en vez de “sss”. Se comienza conociendo el nombre de las vocales para pasar posteriormente a las consonantes.

b) Fónico

Consiste en enseñar el sonido que tiene cada letra (“fff”, “sss”...). Se apoya en imágenes cercanas a la experiencia del niño y se asimila el fonema al sonido que produce el objeto representado. Por ejemplo, el gesto de mandar callar se asocia con la /s/, “s”; el sonido de la moto con la /r/, “rr”.

Primero se enseñan las vocales sueltas para pasar a combinarlas entre sí. Después se combinan con una consonante. Cada consonante que se aprende se va combinando con las cinco vocales para formar sílabas directas y posteriormente, se combinan las sílabas que ya son conocidas para la construcción de palabras. A partir de las palabras se construyen oraciones.

c) Silábico

La unidad básica es la sílaba. Se considera una evolución de los métodos alfabético y fónico, ya que coincide con ellos en algunos aspectos.

Primero se aprenden las vocales (a veces con ayuda de ilustraciones y palabras). Después se va componiendo cada vocal con las diversas consonantes (ej: la M con la A “MA”). Con este método las sílabas son segmentos pronunciables y reconocibles auditivamente.

Posteriormente, se combinan las sílabas estudiadas para pasar al estudio de las palabras. Finalmente, por recomposición sintética de esas palabras, se pasa al estudio de la frase.

A este método responden las cartillas tradicionales.

2.- Métodos analíticos o globales

La enseñanza de la lectoescritura se centra en sus inicios en el estudio de unidades complejas con significado (palabras, frases) para que al final el niño o la niña sea capaz de conocer y distinguir los elementos más simples (sílabas, letras). Dentro de los métodos globales hay diversas formas de abordar el aprendizaje, según se parta de palabras o frases en sus inicios. A continuación se explica en qué consiste cada uno de ellos.

a) Léxicos (palabras)

Se comienza con el estudio y la comprensión de una serie de palabras significativas para el niño (su nombre, el de sus compañeros, objetos de clase, juguetes...), acompañadas de un dibujo representativo de estas. Se sigue la siguiente secuencia:

- 1) Percepción global y representación gráfica de la palabra.
- 2) Lectura de palabras.
- 3) Descomposición de palabras en sílabas.
- 4) Recomposición de la palabra.

- 5) Combinación de las sílabas para formar nuevas palabras.
- 6) Agrupación de las palabras en frases y oraciones.

b) Método global-natural (frases)

En un primer momento, se motiva al niño para que sienta deseos de comunicarse, primero a través del dibujo y luego a través de la escritura, presentada como la expresión de dibujos significativos.

El proceso de lectoescritura se inicia a través de un diálogo o conversación donde los niños proponen frases que son significativas para ellos en base a lo que se está hablando. El maestro escribe las frases y las pone en un lugar visible de la clase.

El empleo de un método u otro dependerá de las características del alumno y del dominio del maestro en dicho método.

4.5. PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA DE LA LECTOESCRITURA

“El constructivismo señala que el aprendizaje es un proceso activo en el cual el aprendiz construye nuevas ideas o conceptos basados en sus conocimientos anteriores. Lo importante es el proceso, no el resultado” (Martín y Navarro, 2009, p.212).

Según estos autores, los rasgos básicos de este proceso son:

- a) El aprendiz selecciona y transforma información, construye hipótesis y toma decisiones basándose en una estructura cognitiva.
- b) El sujeto posee estructuras mentales previas que se modifican a través del proceso de adaptación.
- c) El aprendiz aprende “cómo” aprende y no solamente “qué” aprende.

Entre las teorías que defienden este enfoque destacan las de Piaget, Vygotski, Ausubel, Bruner. Bigas y Correig (2000) afirman que en la concepción constructivista es el alumno quien asume el papel activo, ya que se pasa de acumular conocimientos a reconstruir los conocimientos que ya posee. Se trata de aprender significativamente, tratando de integrar, modificar, establecer relaciones y coordinar lo que ya se sabía con lo que se quiere aprender.

Desde esta perspectiva constructivista el maestro debe crear lo que Vygotsky llama zonas de desarrollo próximo que, en palabras de Vygotsky (1979) es lo siguiente: “Distancia entre el

nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de otro compañero más capaz”.

Para Martín y Navarro (2009), la intervención del maestro no será eficaz si la instrucción escolar se sitúa en la zona de desarrollo real, puesto que es donde el niño resuelve solo las tareas y no requiere ayuda de nadie; o si la instrucción escolar se sitúa fuera del alcance de la zona de desarrollo próximo, es decir, si le pedimos o presentamos problemas demasiado difíciles para su capacidad. Por tanto, el maestro debe “conocer el punto de partida de cada alumno o zona de desarrollo real y ofrecerle las condiciones apropiadas para que pueda progresar hacia la zona de desarrollo óptimo” (Bigas y Correig, 2000, p.159).

Una vez definido brevemente el concepto de “constructivismo” y sus principales características, vamos a centrarnos en cómo se aborda el proceso de lectoescritura desde una visión constructivista. En primer lugar, hay que destacar que el constructivismo no es un método de enseñanza de la lectoescritura como los explicados anteriormente, sino un proceso de aprendizaje o teoría de conocimiento.

Según Dávalos (2011), este enfoque considera que el aprendizaje de la lectoescritura es un proceso interactivo, en el que el niño o la niña tienen un papel activo y una capacidad de reflexionar y buscar el significado de las ideas y del pensamiento. El alumno tiene capacidad y necesidad de pensar sobre lo que lee y escribe, y el trabajo del docente es mediar y facilitar aprendizajes al tener que crear las situaciones para que se den esos aprendizajes.

Un aspecto clave del modelo constructivista es tener en cuenta los conocimientos previos de los alumnos. Tal y como han puesto de manifiesto las investigaciones de Teberosky (2001), los niños y niñas llegan a la escuela con un amplio bagaje sobre la lengua y tienen ideas sobre determinados conceptos lingüísticos. En estas investigaciones se puede ver cómo se construye de manera sucesiva el conocimiento sobre las palabras, las sílabas y las letras, sin que tenga lugar muchas veces una enseñanza explícita de estos aspectos, siempre vinculada al significado y al uso que los niños y niñas hacen en distintas situaciones comunicativas.

Según la concepción constructivista de Bigas y Correig (2000), los procesos que intervienen en el acto de lectoescritura solamente se podrán desarrollar de una manera significativa si se ponen situaciones reales de lectura y escritura. Las estrategias de comprensión sólo se pueden desarrollar si el uso de la lectura es real.

El constructivismo en la lectoescritura tiene como fin que el niño aprenda a leer y a escribir mediante actividades en las que la comunicación sea la principal finalidad. El maestro tiene que organizar y facilitar situaciones de contacto y uso con la lengua escrita y convertirlas en experiencias de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo con esta idea, se pueden citar alguna de las bases de este aprendizaje:

- El maestro debe leer y escribir para que los niños también quieran hacerlo y estén motivados. Se trata de dar importancia a la utilización social adulta del mundo escrito.
- Poner situaciones de utilización del lenguaje para que vea el funcionamiento que hace la maestra de la lectura y la escritura (ej: al entregar una nota a los padres, la maestra la lee antes de darla).
- Permitir que los niños interactúen e intercambien información.
- Otorgar intención significativa desde el principio a las producciones del niño, aun cuando las producciones no son convencionales todavía.
- Conocer el conjunto de "ideas previas", "esquemas de conocimientos" a partir de los cuales intervenir en las sesiones de enseñanza aprendizaje.

De este modo, el enfoque constructivista no se opone de manera drástica a los métodos de enseñanza, sino que se puede emplear un determinado método de enseñanza a la vez que se trabaja la lectoescritura desde una perspectiva constructivista. La lectura, como se ha expuesto anteriormente, va más allá de descodificar los grafemas, puesto que lo más importante es comprender lo escrito a través de distintas estrategias que permitan captar el significado. La descodificación alfabética es el primer paso para poder llegar a esa comprensión, siempre y cuando se empleen textos significativos y situaciones reales para el niño.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

A continuación voy a desarrollar una propuesta de intervención que tiene como principal objetivo que los niños y niñas a los que va dirigida continúen con sus aprendizajes en el mundo de la lectura y escritura, los refuercen y progresen hacia nuevos conocimientos. Para ello pretendo favorecer un ambiente lúdico, de modo que el juego constituirá uno de los principales recursos educativos, a través del cual el niño pueda descubrir las posibilidades que ofrecen la lectura y la escritura como fuente de placer, fantasía, comunicación e información. En definitiva, que tome contacto y sea consciente de los diferentes usos de la lengua escrita. Para el cumplimiento de este objetivo voy a seguir, principalmente, un enfoque constructivista, planteando actividades reales de lectura y escritura donde se aprecie su carácter instrumental y la comunicación sea su principal finalidad.

Las actividades se elaborarán en función de los conocimientos previos de los alumnos, de las experiencias con el lenguaje escrito que les hayan proporcionado en su medio familiar, la experiencia escolar, así como las diferencias individuales de cada uno. Partiendo de la realidad del aula, conseguiremos que la propuesta sea más significativa y motivadora. De este modo, planificaremos la intervención en función de su *zona de desarrollo próximo*.

Para que los niños y niñas estén motivados a leer y a escribir deben vivir situaciones relacionadas con estos procesos, por lo que el maestro debe crear situaciones donde el niño aprenda a través de la imitación y la participación en actividades propias del adulto, de modo que resulta necesario ponerle en situación de utilización del lenguaje donde pueda ver el funcionamiento que el adulto hace de la lectura y la escritura.

Aunque el enfoque que uso en mi intervención es principalmente constructivista, creo que no existe un único método o camino correcto, por lo que veo complementaria la introducción de actividades correspondientes a otros métodos. Por tanto, también diseñaré actividades donde se trabajen aspectos de metalenguaje, incluyendo ejercicios de conciencia fonológica y discriminación auditiva y visual. En apartados posteriores explicaré de manera más detallada en qué consisten y que se trabaja en este tipo de actividades.

A continuación describo el contexto donde se ha llevado a cabo la propuesta, la justificación o importancia del tema en relación a la legislativa vigente, la metodología empleada en el aula, las capacidades que se pretenden que desarrollen los alumnos, los

contenidos para fomentar la adquisición de dichas capacidades, los criterios de evaluación, una presentación del tipo de actividades y su posterior desarrollo. Para finalizar explicaré los resultados obtenidos a través de la evaluación y elaboraré unas conclusiones.

5.2. CONTEXTO

Esta propuesta se ha llevado a la práctica con alumnos del tercer curso de Educación Infantil (5 años) del colegio público “Ciudad de Buenos Aires”, ubicado al sur del Polígono Residencial “Pan y Guindas” de la ciudad de Palencia. El ciclo de Educación Infantil está organizado en dos clases, una con los alumnos de 3 y 4 años y otra con los alumnos de 5 años.

La clase en la que me encuentro es espaciosa y luminosa, con amplias ventanas por las que entra la luz solar durante toda la jornada. En ella podemos encontrar diversas referencias al lenguaje escrito como, por ejemplo:

- ✓ Elementos decorativos como murales con las letras del abecedario, carteles y rótulos con el nombre de las distintas zonas de la clase o de objetos, perchero con los nombres de cada niño...etc.
- ✓ En la zona de la asamblea encontramos: fotos con el nombre de los niños que están en casa y los que están en la escuela, el calendario, días de la semana, estaciones del año, abecedario o lista de vocales. (*VER ANEXO II, imagen 1*).
- ✓ Rincón de la biblioteca.
- ✓ Juegos de memoria visual de letras, juegos de sílabas, puzle del abecedario, juegos de formar palabras...etc.

Aunque la mayoría de las veces se usa la pizarra digital (PDI), también se dispone y se utiliza la pizarra tradicional.

Descripción general del grupo de alumnos

La clase de 5 años consta de 7 alumnos, 4 niños y 3 niñas. Todos los niños se conocen del curso anterior, salvo un niño que ha venido en enero de este curso. Los 7 alumnos de la clase están bastante unidos y cooperan en todas las actividades. No hay grupillos diferenciados y suelen jugar entre todos dependiendo de la actividad y el momento.

En lo referente a la lectoescritura, se encuentran, según la nomenclatura establecida por Teberosky, entre la etapa silábica y la etapa silábica-alfabética. Hay algunos que sólo discriminan un sonido por cada sílaba, generalmente los que se corresponden con las

vocales (ej: aeea para papelera). Mientras que otros ya son capaces de discriminar más de una letra para cada sílaba, seleccionando los elementos más sonoros (ej: papeea para papelera).

5.3. JUSTIFICACIÓN

Partiendo de la consideración de que la escritura es un objeto cultural por naturaleza, los conocimientos sobre el lenguaje escrito comienzan en situaciones de la vida real, a través de actividades y ambientes reales. De este modo, aprender acerca de las funciones y las formas del lenguaje escrito están integradas dentro del proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura. Para ello no basta con proponer ejercicios de copia, las letras aisladas o grafismo. Los niños necesitan comprender para aprender: comprender el funcionamiento del sistema alfabético, la relación entre lenguaje oral y lenguaje escrito, cuáles son las unidades específicas de lo escrito para aprender a leer y escribir. El aprendizaje debe tener en cuenta todo el proceso de comprensión.

Según lo establecido en la legislación vigente, dentro de las habilidades que es necesario adquirir se encuentran las lingüísticas y metalingüísticas, referidas éstas a las habilidades cognitivas de reflexión y manipulación sobre las unidades fundamentales del habla: palabras, sílabas y fonos.

Área III: Lenguajes: comunicación y representación

Bloque 1. Lenguaje verbal

1.2. Aproximación a la lengua escrita

1.2.1. Desarrollo del aprendizaje de la escritura y la lectura

- Estructura fonémica del habla: segmentación en palabras, sílabas y fonemas. Correspondencia fonema-grafía, identificación de letras vocales y consonantes, mayúsculas y minúsculas.

A través de ejercicios de reflexión y manipulación sobre las unidades del habla se va a favorecer el desarrollo de habilidades metalingüísticas, y con ello se propicia el aprendizaje de la lectoescritura. Además, a la hora de leer y escribir los niños y niñas también deben de aprender que los grafemas, (letras), representan sonidos (fonemas), favoreciendo de este modo el desarrollo de habilidades fonológicas.

Las habilidades fonológicas implican la capacidad de reflexionar sobre los sonidos de la propia lengua. Esto es, de la habilidad para pensar y manipular sobre los sonidos con la finalidad de adquirir conciencia de sus segmentos sonoros (conciencia fonológica). Con el

desarrollo de la conciencia fonológica, los niños descubren que el lenguaje que se escucha de forma continua está organizado en sonidos más pequeños y van estableciendo relaciones entre los grafemas y los fonemas. Existe una relación bidireccional entre lectoescritura y conciencia fonológica, puesto que esta última favorece la adquisición de la lectoescritura y su enseñanza desarrolla dicha conciencia. La finalidad última de esta propuesta es que el alumno llegue a ser un buen lector.

5.4. METODOLOGÍA

La metodología empleada en el aula es una metodología por proyectos, aunque adaptada al tipo de centro y de alumnado. Tiene una serie de particularidades y señas de identidad propias que hacen que no sea una metodología por proyectos “pura”, puesto que debido a las características del alumnado y de las familias existe una limitación en cuanto a recursos y participación. Hasta este año en el centro se trabajaba siguiendo un método de fichas, por lo que es el primer año que se sigue este tipo de metodología. La principal diferencia respecto al método de fichas es que no se emplean libros, sino que son las maestras las que elaboran su propio material, ajustándose siempre a las necesidades y particularidades de los alumnos. Otra de las características de esta metodología es la flexibilidad en cuanto a horarios y planificación de actividades.

Centrándome en cómo llevaré a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, con esta propuesta se pretende seguir, principalmente, un enfoque constructivista. De modo que los niños entiendan el **carácter instrumental y funcional** del lenguaje escrito.

Se parte de las **ideas previas** que tienen los niños acerca de la lectura y la escritura y se pretende construir un pensamiento sobre el lenguaje escrito a través del **aprendizaje significativo**, mediante actividades reales en las que se use el lenguaje con una intención, con un uso que puede emplearse para comunicar algo, disfrutar o compartir. El aprendizaje es significativo cuando se producen conexiones en el cerebro. Además, para aprender significativamente tiene que haber una conexión con las emociones.

El maestro debe ser un ejemplo para los alumnos, realizando en el aula todo tipo de actividades que sirvan de modelo y que tengan un sentido. Hay que motivar a nuestros alumnos para que escriban y se expresen de forma gráfica, estimulándole para que realice actividades de lectoescritura en su entorno familiar. No se considerará el **error** como un fallo, sino como una aproximación hacia el modelo correcto. A la hora de supervisar las tareas no responderemos solo con “muy bien” y mucho menos “muy mal”, sino que le diremos las cosas que ha hecho bien y las que ha de mejorar. Si, por ejemplo, escribe AO por GATO, le podemos decir que

“pensó” muy bien, puesto que pensó a las ideas e hipótesis que puede construir en ese momento. Sin embargo, no le debemos decir que lo escribió muy bien, ya que desde el modelo adulto no se trata de una escritura correcta y puede darse cuenta y crearle contradicciones. Le pondremos debajo de su escritura la palabra escrita correctamente para que pueda ver qué letras ha escrito y cuáles no. También podemos decirle, siguiendo el mismo ejemplo, que la palabra GATO tiene cuatro letras y él solo ha escuchado dos, “¿cuáles te faltan por poner?”. De este modo, crearemos conflictos cognitivos que les harán pensar y reflexionar para buscar el modelo correcto.

El niño de estas edades es sincrético, por lo que capta primero el conjunto para acceder después a las partes. Partiendo de esta consideración es necesario seguir un **enfoque globalizador**, donde no sólo se realicen actividades aisladas y descontextualizadas, sino que se trabaje con textos completos con sentido y relacionados con las tareas y necesidades del aula.

Se utilizará un **vocabulario** acorde al nivel de comprensión infantil a la hora de presentar las actividades. Por ejemplo, se pueden sustituir los términos como: oración, palabras, sílabas, fonos o fonemas por otros como “trozo”, “trocito”, “sonido”. Aunque una vez entendido el concepto se empleará también su verdadero nombre para que se vayan familiarizando con estos términos.

Entre todos los recursos empleados he de destacar el del **juego**. Se llevarán a cabo actividades lo más lúdicas posibles con la pretensión de favorecer el gusto e interés por el lenguaje. Para ello se creará un ambiente previo adecuado, planteando los ejercicios como un juego. Se realizarán actividades grupales que favorezcan la socialización y cooperación, actividades en pequeños grupos y actividades individuales en las que el alumno sea autónomo.

También debemos tener en cuenta que las experiencias con el lenguaje escrito de cada alumno serán distintas, así como la forma de aprender o su ritmo de trabajo. Por lo que es necesario tener en cuenta esta **diversidad** a la hora de planificar y evaluar.

Como expone Dustan (2010), todos tenemos un sentido dominante desde que nacemos que afecta a todo lo que sucede en nuestra vida: la manera en la que asimilamos y procesamos la información, cómo aprendemos, cómo interactuamos con los demás, la manera de experimentar y responder a nuestras necesidades, cómo comunicamos esas necesidades a los demás, etc.

Atendiendo a la diferente predominancia de un sentido u otro en nuestros alumnos, tendremos que elaborar diferentes recursos que atiendan las necesidades particulares de cada niño, ofreciendo así una educación más ajustada y personalizada a la realidad del aula. En función de las diferentes formas de aprender que tienen los niños y niñas (memoria sensorial),

he planificado mi intervención de tal manera que haya actividades en las que se utilicen distintos canales sensoriales para llegar a los niños. He realizado diversos tipos de actividades para el diferente tipo de memoria predominante que tiene cada niño (memoria visual, memoria auditiva, memoria kinestésica). De este modo, si ofrecemos la misma información, pero por distintos canales, es mucho más fácil que llegue a todos los niños y niñas.

Por ejemplo, hay quienes discriminan mejor un determinado fonema si los escuchan atentamente, mientras que hay otros que necesitan mirar la posición de la boca de quién habla para identificar de qué fonema se trata. Sin embargo, hay niños que necesitan moverse para concentrarse y centrar la atención en aquello que se le está explicando, de modo que si les pedimos que para realizar una determinada tarea tienen que estar quietos y atentos, nos estamos contradiciendo. Como consecuencia de esta necesidad fisiológica de movimiento, he realizado actividades en las que tengan que desplazarse y moverse para su correcta realización. Además de estas actividades específicas de movimiento, los niños y niñas podrán moverse libremente y descansar cuando lo necesiten. Además de este planteamiento general de abordar la lectoescritura, realizaré actividades que abarquen otros aspectos de las letras trabajadas como:

- Discriminación auditiva y visual de los sonidos y grafías.
- Actividades de metalenguaje y conciencia fonológica.
- Asociación de las grafías con los sonidos correspondientes.
- Trazado de las grafías: dibujar letras en el aire, en la arena, con el cuerpo, en la pizarra digital...etc.

5.5. OBJETIVOS

- Desarrollar la conciencia de que el habla no es continuo, sino que está segmentada en elementos más pequeños.
- Trabajar las habilidades cognitivas de reflexión sobre las unidades del habla: palabras, sílabas y fonos (habilidades metalingüísticas).
- Manipular textos y unidades más pequeñas.
- Discriminar auditiva y visualmente los fonemas y grafemas de una palabra, en mayúsculas y en minúsculas.
- Interiorizar el lenguaje escrito como un medio de expresión y de comunicación.
- Valorar la utilidad de la lectura y de la escritura.

5.6. CONTENIDOS

- Las letras mayúsculas y minúsculas.
- La frase, la palabra, la sílaba, la letra y el fonema.
- Segmentación del habla en frases, palabras, sílabas, letras y fonemas.
- Manipulación de textos y de unidades más pequeñas.
- Discriminación auditiva y visual de los fonemas y grafemas de una palabra, en mayúsculas y en minúsculas.
- Interiorización de la lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute.
- Descubrimiento de la utilidad del texto escrito a través de la práctica de la lectura comprensiva.
- Interés y gusto por comunicarse por escrito y por leer diferentes producciones.

5.7. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Comprender que el habla no es continuo, sino que está segmentada en elementos más pequeños.
- Desarrollar habilidades cognitivas de reflexión sobre las unidades del habla: palabras, sílabas y fonos (habilidades metalingüísticas).
- Interaccionar y reflexionar con textos y sus unidades más pequeñas.
- Discriminar auditiva y visualmente palabras, sílabas y fonemas.
- Identificar las letras en nombres y palabras conocidas y usuales. Leer y escribir nombres, palabras y frases sencillas y significativas.
- Mostrar interés por jugar con las letras y escribir palabras utilizando mayúsculas.
- Descubrir la utilidad del texto escrito a través de la práctica de la lectura comprensiva.
- Mostrar interés y gusto por comunicarse por escrito y leer diferentes producciones.
- Vivenciar la lectoescritura como una vía de comunicación.

5.8. TEMPORALIZACIÓN DE ACTIVIDADES

El aprendizaje de la lectoescritura no es algo que tenga caducidad en el tiempo, sino que se trata de un proceso largo y progresivo sin una fecha determinada de inicio ni de fin. Comienza con los primeros contactos con la lengua escrita y dura para toda la vida. Partiendo de esta consideración, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura no puede quedar

reducido a una programación ni mucho menos a un número determinado de sesiones, sino que debe abordarse en toda la etapa escolar y seguir consolidándose durante toda la vida. Es por este motivo, principalmente, por el que no he elaborado una secuenciación temporal de sesiones o de actividades, sino que mi intervención va encaminada a reforzar y complementar los conocimientos que ya tienen y que progresen en su proceso de lectura y escritura.

Para saber el momento exacto en el que se encuentra cada niño y partir de sus ideas previas, les realicé una actividad individual de escritura espontánea, de cuya evaluación pude establecer que la mayoría de ellos se encuentran en la etapa silábica. Aunque hay algún alumno o alumna que se encuentra más avanzado que otros, hecho que tendré en cuenta a la hora de realizar las agrupaciones o las adaptaciones individuales. Partiendo de esta consideración, mi intervención va ir encaminada principalmente a que avancen de la etapa silábica a la etapa silábica-alfabética.

Una de las principales características de la etapa en la que se encuentran es que sólo escriben una letra por cada sílaba que reconocen oralmente, generalmente la vocal de esa sílaba y, en ocasiones, su consonante más sonora y más reconocible para ellos. Por tanto, para que puedan avanzar hacia la siguiente etapa resulta imprescindible que reconozcan más de una letra por cada sílaba, es decir, que sean capaces de discriminar auditivamente los distintos fonemas y establecer una correcta correspondencia con sus grafemas. Para ello he elaborado y desarrollado en mi intervención diferentes tipos de actividades que tienen como principal objetivo mejorar las habilidades fonológicas, a través de ejercicios de discriminación auditiva y visual.

En mi opinión, al igual que se aborda de manera simultánea la lectura y la escritura, creo que las actividades de discriminación auditiva y discriminación visual no deben trabajarse de manera aislada, ya que ambas nos llevan a un mismo proceso de lectoescritura. A través de este tipo de actividades, los niños adquieren conciencia de los sonidos (fonemas) y su relación con los grafemas (conciencia fonológica), favoreciendo la adquisición de la lectoescritura.

Además, a la vez que vamos trabajando esta correspondencia grafo-fónica, realizaremos ejercicios sobre otras unidades del habla como son la palabra y la sílaba. Serán mismos los que manipulen y vean el resultado de sus actos, siendo conscientes de que cualquier cambio que se produzca dentro de ellas ocasionará una modificación en su significado. Manipularán las palabras, dentro del contexto de la frase y las sílabas como elementos constitutivos de las palabras. Crearemos conflictos cognitivos que les hagan pensar y reflexionar, lo que potenciará su habilidad metalingüística. Doy especial importancia a la lectura de cuentos en el aula o en la biblioteca. Todos los días después de la asamblea se lee un cuento.

También aprovecharemos las situaciones que nos ofrece el día a día para realizar actividades en las que, a partir de las rutinas diarias u otras necesidades que pueden surgir en clase, acerquemos al aula situaciones reales de comunicación (pasar lista, hacer una nota, recetas, escribirse una carta, etc). La lectoescritura se puede y se debe trabajar en cualquier momento del día. Por ejemplo, en una ficha de matemáticas en la que los niños y niñas tienen que contar los distintos tipos de animales de la granja que aparecen en una imagen, se puede aprovechar para que escriban el nombre de los animales, el número con letras, una frase donde ponga “hay tres vacas”...De este modo, no se entiende la lectoescritura como un contenido aislado del resto y se puede apreciar aún más su valor comunicativo y su funcionalidad.

Aunque el tipo de actividades se hayan explicado de forma separada, todas ellas persiguen el principal objetivo de la lengua escrita: la alfabetización. En el aula han sido llevadas a cabo mediante un proceso simultáneo y de manera contextualizada, interrelacionándose unas con otras.

A través de esta propuesta de intervención se pretende seguir avanzando en el proceso de aproximación a la lectoescritura para que: los niños y niñas adquieran la concepción fonológica que haga posible la descodificación de los signos escritos, sean capaces de fusionar fonemas que se presentan por separado para construir un significado y aprendan que las letras tienen un orden determinado dentro de las palabras; situándose en lo que Frith (1989) denomina *fase alfabética* de la lectura.

Cuadro resumen de las actividades

ACTIVIDADES KINESTÉSICAS O DE MOVIMIENTO	ACTIVIDADES VISUALES	ACTIVIDADES AUDITIVAS	ACTIVIDADES COMUNICATIVAS EN LA VIDA DIARIA
<ul style="list-style-type: none"> - Elige la letra por la que empieza - Gymkana de letras - El aro Tragaletas - Estoy encantado de darte tu nombre - ¿Cómo se llama? - El abecedario gigante - El Gato y los Ratones - Juego pillla-pilla con letras 	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades para las rutinas de la asamblea - Actividades para después de la asamblea o en cualquier otro momento del día - Actividades con letras móviles 	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades para las rutinas de la asamblea - Actividades para después de la asamblea o en cualquier otro momento del día - Actividades a través del canal auditivo realizadas en papel 	<ul style="list-style-type: none"> - Textos enumerativos - Textos informativos - Textos literarios - Textos prescriptivos

Cuadro 1: Resumen de las actividades

5.9. DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

1. Actividades kinestésicas o de movimiento

En este grupo se engloban aquellas actividades que favorecen la adquisición del conocimiento a través del juego motor y del movimiento corporal. Aunque la información puede venir dada a través del canal auditivo o visual, es el movimiento el que permite transformar y emplear esa información. Estas actividades pueden realizarse en cualquier momento del día, aunque suele ser casi siempre después de la asamblea, momento en el que los niños necesitan moverse para descansar y volver a concentrarse en tareas posteriores.

➤ **Elige la letra por la que empieza**

Los niños y niñas se sitúan en una pared de la clase donde estará la línea de salida. En la pared de enfrente se colocan dos letras grandes hechas con cartulina, primero la C y la G y después la T y la D. Se eligen estos pares de letras porque son sonidos que se parecen entre ellos y les resultan difíciles de identificar y discriminar.

Los niños y niñas se colocan en la línea de salida y, al oír una determinada palabra dicha por la profesora, tienen que discriminar la letra por la que empieza (C/G) e ir a por ella y dársela a la profesora. Si la primera opción que traen es correcta la profesora levanta la mano con esa letra, si no ésta bajará el brazo y el niño o la niña deberán volver a salir a por la letra correcta. La profesora tiene un cronómetro para darle emoción. A continuación se repite el juego pero con las letras T y D.

La profesora, al decir las palabras, debe enfatizar en los fonemas iniciales de las palabras para facilitar a los alumnos y alumnas su discriminación. Por ejemplo, en las palabras con C se intensifica el sonido “kkkkk”, ya que es el que más habituados están a oír. Las palabras con G se asocian con el sonido de la de “ggggarganta”, vibrando al producir el sonido. La D de “dedo” no explota y al decir la lengua sale y se coloca entre los dientes. La T, explota al decir la. Así, poniéndonos de frente a ellos para que vean nuestra posición de la boca al decir la palabra, facilitamos su discriminación.

➤ **Gymkana de letras**

Se esconden las letras de la palabra “buzón” por diferentes lugares de la clase. Se comienza dando una pista mediante una tarjeta en la que está escrito el nombre del lugar donde está escondida la primera letra y el tipo de desplazamiento que tienen que emplear para ir a ese lugar (ej: PIZARRA, gateando; BUZONES, pata coja; PAPELERA, rodando; ORDENADOR, saltando; COCINITA, reptando; PUERTA, cuadrupedia). Así se va pasando de un lugar a otro hasta que encuentran todas las letras de la palabra “buzón”. Cada vez que encuentran una pista leemos la palabra entre todos, ayudándoles la maestra (ej: la “P” con la “I” PI; LA “Z” con la “A” ZA...) y se les dice cómo deben de desplazarse hasta ese lugar. Una vez que han encontrado todas las letras se les da una pista final (sirve para dejar las cartas) y tienen que ordenar las letras para formar correctamente la palabra). (*VER ANEXO II, imagen 2*).

➤ **El aro Tragalettras**

Los niños y niñas de la clase se colocan haciendo un círculo alrededor de la alfombra de la asamblea. Delante de cada uno de ellos habrá un aro. En el centro del círculo formado por los niños estarán las letras de cartulina esparcidas. A la señal, los niños tienen que coger el mayor número de letras posibles y meterlas en su aro. Cuando ya se hayan

terminado las letras cada niño colocará en fila las letras que ha cogido, diciendo su nombre en alto.

➤ **Estoy encantado de darte tu nombre**

La profesora esconde tarjetas con los nombres de los niños y niñas de la clase. Cada alumno tiene que coger un nombre que no sea el suyo. Cuando todos hayan cogido algún nombre tienen que ir donde el niño al que pertenece ese nombre y decirle “estoy encantado/a de darte tu nombre”, y deletrear las letras de su nombre.

➤ **¿Cómo se llama?**

Se esparcen sobre la mesa todas las fotos de los niños de la clase junto con los nombres de cada uno de ellos. Cada niño ha de coger una foto y encontrar el nombre de la persona a la que pertenece esa foto. Podemos variar el orden de colocación, primero fotos y luego nombres o viceversa.

➤ **El abecedario gigante**

Dibujamos en papel de embalar una cuadrícula donde escribiremos las letras del abecedario en mayúsculas. Son los propios niños los que van diciendo las letras mientras la profesora las va poniendo en mayúsculas sobre el papel. Con este material se pueden realizar varios juegos, en función del nivel de los alumnos y el nivel de complejidad que queramos dar a la actividad. Entre otros, se pueden realizar los siguientes:

- ✓ La profesora u otro compañero de la clase van diciendo letras salteadas y el niño debe colocarse sobre ellas.
- ✓ El niño salta sobre las letras y el resto de compañeros van diciendo su nombre.
- ✓ Se dice una determinada palabra y debe colocarse en la letra por la que empieza.
- ✓ Va saltando sobre las letras de su nombre a la vez que las nombra.
- ✓ A modo de twister (colocar la mano derecha en la letra...; pie izquierdo en la letra...).

➤ **El Gato y los Ratones**

Una persona será gato, otros ratones. Los ratones tienen casitas, donde pueden ocultarse, estas son aros con diferentes letras en el suelo. Cuando el gato sale a cazar ratones, ellos pueden ocultarse solo en casa con una letra nombrada por el gato antes. Para ocultarse es necesario meterse dentro del aro. Sólo estarán a salvo aquellos niños que se hayan metido en los aros que contengan la letra que ha dicho el gato.

➤ **Juego pilla-pilla con letras**

Un niño de la clase se la queda. Por la sala habrá repartidos varios aros con diferentes letras del abecedario. El que se la queda tiene que pillar a los compañeros que solo podrán salvarse si antes de entrar en los aros dicen el nombre de la letra que aparece en ese aro.

2. Actividades visuales

Bajo este epígrafe se engloban las actividades que presentan la información, sobre todo, a través del canal visual. Como se muestra a continuación, se llevan a cabo en diferentes momentos de la jornada.

➤ **Actividades para las rutinas de la asamblea**

- Lectura de los días de la semana haciendo hincapié en las letras que los forman, sobre todo las del inicio de la palabra.
- Identificar y relacionar el nombre del día de la semana.
A cada niño se le da un papel donde pone el nombre de un día de la semana y tiene que identificar qué día es y pegarle debajo del nombre del mismo día que se encuentra en la pared.
- Cambio de alguna letra de los días de la semana, algunas con sentido y otras no (ej.: martes por martas, lunes por lunas o lunes por punes). Se coloca debajo del nombre escrito de manera correcta el nombre incorrecto. El niño o la niña tiene que reconocer qué ha cambiado y cuáles son las consecuencias de esos cambios.
- Lectura del mes en el que nos encontramos, diciendo las letras que lo forman para posteriormente leerlo completo.
- Pasar lista:
La lista ha de tener el nombre de los niños y niñas de la clase, con su foto al lado y con la maestra.
- Anotar el nombre de los niños que están en clase y los que no han venido en un mural con dibujos de una casa y de un colegio.
- Observar y registrar el tiempo atmosférico.

➤ **Actividades para después de la asamblea o en cualquier otro momento del día**

- Repaso del abecedario diciendo el nombre de la letra y como suena. Se señalan las letras de manera salteada y los niños tienen que decir qué letra es y una palabra que empiece por esa letra.
- Escribir varias letras en la pizarra y que rodeen las que se les piden.

- Escribir una frase en la pizarra y que rodeen una determinada palabra.
- Identificar determinadas letras en un texto.
- Ordenar las letras de manera correcta para formar su nombre en la pizarra digital. (*VER ANEXO II, imagen 3*).
- Clasificar los nombres en largos y cortos.
- Buscar los nombres que empiezan por la misma letra.
- Identificar las palabras que terminan igual en una poesía (rima). (*VER ANEXO II, imagen 4*).
- Antes de leer el cuento, preguntar cómo se titula. Al principio dirán algo relacionado con el dibujo que aparezca en la portada. A continuación identificaremos las letras del título y lo leeremos de forma completa.
- Elegir entre varias palabras la solución de una adivinanza.
- Juego de borrar palabras de un texto ¿Qué palabra falta?”. Se introduce el término "palabra".
- Completar el título de un cuento.
- Cortar una frase y volverla a componer (un título de un cuento).

➤ **Actividades con letras móviles**

- Ordenar las letras para escribir su nombre.
- Ordenar las letras que aparecen para formar la palabra indicada.
Ejemplo: E M A S →MESA
- Enseñar imágenes de animales y que formen su nombre, ordenando las letras que tienen.
- Completar las letras que aparecen para formar una palabra con sentido.
Ejemplo: PA__ →PATO
- Comparar palabras que se parecen.
Ejemplo:
VACA-CACA
MOCO-MOTO
- Suprimir la sílaba final.
Ejemplo: si a la palabra...le quitamos... ¿Qué nos queda?
Con sentido:
PA..TA...TA
PE..LO..TA

Sin sentido:

CAS..TI..LLO

MU..ÑE..CA

- Añadir sílabas al principio de una palabra dada
Ejemplo: si a la palabra...le ponemos... ¿qué tenemos ahora?
SA...PITO
ZA...PATO
- Añadir sílabas al final de una palabra dada
Ejemplo: si a la palabra...le ponemos... ¿Qué tenemos ahora?
PLATA + NO
PELO + TA
- Suprimir la sílaba del medio de la palabra
Ejemplo: si a la palabra...le quitamos... ¿Qué nos queda?
MO-LI-NO →MONO
GA-TI-TO→GATO
- Inversión de sílabas
Ejemplo:
COMO → MOCO
PASO → SOPA
- Comparación de sílabas al inicio de palabra
Ejemplo: ¿qué es igual en estas palabras? ¿Qué suena igual en estas palabras?
ME-SA y ME-TA
CA-MA y CA-SA
- Comparación de sílabas al final de la palabra
Ejemplo: ¿qué es igual en estas palabras? ¿Qué suena igual en estas palabras?
VA-CA y CA-CA
PA-TO y GA-TO
- Suprimir la letra inicial de la palabra
Ejemplo: si a...le quitamos... ¿qué nos queda?

TATO

MALA

- Suprimir la letra final de una palabra

Ejemplo: si a... le quitamos... ¿Qué nos queda?

SOLA

LAS

- Añadir una letra al inicio de una palabra

Ejemplo: si a... le añado... ¿qué palabra tenemos ahora?

C + ASA

P + ATO

- Añadir una letra al final de una palabra

Ejemplo: si a... le añado... ¿qué palabra tenemos ahora?

PIS + O

MES + A

- Rima

Ejemplo: ¿qué suena o se escribe igual en las siguientes palabras?

BUZÓN y CAJÓN

CUENTO y PIMIENTO

CABEZA y ALTEZA

ABURRIDO y PERDIDO

(VER ANEXO II, imágenes 5 y 6).

3. Actividades auditivas

En este grupo de actividades se requiere, principalmente, del canal auditivo para recibir e interpretar la información. Al igual que el resto, se pueden realizar en diferentes momentos de la jornada.

➤ **Actividades para las rutinas de la asamblea**

- La profesora o un niño dice un día de la semana y el resto tienen que ir diciendo las letras que escuchan y escoger la tarjeta con el día de la semana a que se refiera.
- La profesora dice la letra o sílaba por la que empieza algún día de la semana y los alumnos tienen que decir qué día es.
- Al pasar lista, hacer el eco con el último sonido del nombre de cada niño.
- Inventar nombres de personas cambiando las letras de los nombres de los niños de la clase (ej. Si a David le cambiamos la D por la P ahora sonaría...Pavid; si a...).

➤ **Actividades para después de la asamblea o en cualquier otro momento del día**

- Decir una palabra y que los niños señalen la letra por la que empieza.
- Decir una palabra y que los niños digan la letra por la que termina.
- Decir una letra y que los niños digan una palabra que empiece por esa letra. Formar una frase con esa palabra.
- Decir una palabra y que los niños digan las letras que escuchan.
- Decir letras determinadas y que las escriban en la pizarra.
- Decir una letra y que la escriban a través de su movimiento corporal (hacer letras con el cuerpo).
- Decir una palabra y que identifiquen la letra por la que empieza y que la escriban con el cuerpo.
- Enseñar tarjetas con imágenes de animales y que digan por qué letra empieza el nombre de ese animal.
- Identificar y diferenciar fonemas con sonoridad parecida mediante la comparación de palabras. Entre otros: B/P, T/D, T/K, F/Z, R/D, R/L, S/Z, Ñ/LL.
- Insistir en sonidos como: Y, Ñ, CH.
- Identificar los sonidos que soplan: F, Z, S.
- Identificar los sonidos que explotan: P, T, K.
- Identificar los sonidos que vibran: R
- Identificar palabras de una frase con palmadas, colocando una cruz en la pizarra por cada palmada que escuchen.
- Identificar las letras que componen una palabra poniendo una cruz por cada letra que escuchen.

- Lectura de trabalenguas y poesías.
- Bingo de letras “Los animales de la granja)

Antes de comenzar el bingo se hace un repaso de las letras del abecedario, para asegurarnos que todos las conocen. Se sacan las diferentes letras del recipiente en el que están y los niños y niñas van diciendo la letra que es. A continuación se meten desordenadas en el recipiente.

Se da una tarjeta a cada niño, en la que aparece un determinado animal de la granja y su nombre debajo. Se explica el juego: la profesora irá sacando letras y diciendo su nombre en voz alta. Los niños deberán poner un gomet encima de las letras que vayan saliendo y que estén en su tarjeta. Se anotará en cada tarjeta en qué posición han quedado, dependiendo del orden en que completen todas las letras de su palabra. (*VER ANEXO II, imagen 7*).

➤ **Actividades a través del canal auditivo realizadas en papel**

Además de las actividades descritas anteriormente, se han llevado a cabo actividades en papel en las que los niños y niñas tienen emplear la información recibida a través del canal auditivo para su realización. Se trabajan los contenidos establecidos previamente pero de una forma más específica, tratando siempre de enlazar este tipo actividades con las ya descritas. Por ejemplo, la mayoría de las veces hacía de forma manipulativa en la asamblea lo que posteriormente tendrían que realizar en la ficha, enlazando ambas actividades.

Antes de que los niños y niñas realicen la actividad en el papel se explica mediante ejemplos y, en muchos casos, se realiza la ficha oralmente entre todos.

Además del desarrollo de las capacidades que ya he mencionado, a través de este tipo de actividades se pretenden trabajar algunas de las convenciones de la lengua escrita como, por ejemplo, la direccionalidad de la escritura, linealidad, orientación y organización del espacio, la posición correcta al escribir, el trazado de las grafías, etc.

En consecuencia, a la edad madurativa en la que se encuentran nuestros alumnos, debemos respetar sus los ritmos biológicos y fisiológicos. Además, debemos tener en cuenta que la atención sostenida no dura más de 45 minutos, dependiendo del tipo de actividad y la motivación. Por lo que este tipo de actividades, al igual que las anteriores, no deben prolongarse durante mucho tiempo porque si no les resultarán repetitivas y monótonas.

Teniendo en cuenta estos aspectos, he realizado una serie de fichas o actividades escritas para trabajar la lectoescritura. (*VER ANEXO III*)

4. Actividades comunicativas en la vida diaria

Bajo este epígrafe se engloban aquellas actividades en las que destaca el uso y la funcionalidad de la lengua escrita como medio de comunicación, puesto que se proponen situaciones en las que leer y escribir se convierte en una necesidad.

Las actividades realizadas parten de textos significativos de diferentes tipos como, por ejemplo: *enumerativos*, que sirven para manejar datos (elaboración de listas o rótulos); *informativos*, sirven para transmitir informaciones y explicaciones de carácter general (cartas, murales, noticias de periódico, diario de clase, revista del colegio...etc.); *expositivos*, para comprender o transmitir nuevos conocimientos (control de asistencia); *literarios*, para el entretenimiento y la diversión (cuentos, poesías, adivinanzas...etc.); y *prescriptivos*, que regulan el comportamiento humano para la consecución de un objetivo (instrucciones de experimentos, normas de la clase, recetas...etc.). Las actividades que se han realizado empleando distintos tipos de textos son las siguientes:

(VER ANEXO IV)

➤ **Textos enumerativos**

- ✓ Llevar el control de los alumnos que se quedan al comedor.
- ✓ Hacer rótulos para los diferentes rincones de la clase.
- ✓ Elaborar una tabla con el día del cumpleaños de cada uno.
- ✓ Llevar el control, a través de diferentes hojas de registro, de los alumnos que llegan puntuales a clase, de los que traen fruta a la hora del almuerzo, los que se abrochan solos las cremalleras...
- ✓ Registrar los títulos de los libros que se llevan cada fin de semana a casa.

➤ **Textos informativos**

- ✓ Realización de un mural con el dibujo de una granja y el nombre de los animales de la granja.
- ✓ Buscar en catálogos o revistas fotos de objetos que empiezan por la misma letra, clasificar sus nombres según sean más largos o más cortos...
- ✓ Mandar cartas a los compañeros de clase. (VER ANEXO IV, ejemplo 1).

➤ **Textos literarios**

- ✓ Leer cuentos, poesías, trabalenguas, refranes...
- ✓ Inventar finales para los cuentos.
- ✓ Escribir poesías.
- ✓ Resolver adivinanzas.
- ✓ Contar y representar cuentos

➤ **Textos prescriptivos**

- ✓ Hacer una lista del que hace falta traer a clase (rotuladores, ceras, toallitas...).
- ✓ Leer en clase las notas informativas que manda el centro a las familias.
- ✓ Elaborar las normas de la clase.
- ✓ Seguir los pasos para plantar una petunia.
- ✓ Elaborar la receta del batido de fresa. (VER ANEXO IV, ejemplo 2).

5.10. EVALUACIÓN

En Educación Infantil debemos llevar a cabo una evaluación que nos permita intervenir en el proceso de enseñanza y aprendizaje, que nos sirva para orientar la intervención pedagógica, proporcionar criterios de programación, tomar decisiones en función de los resultados obtenidos a través de los distintos instrumentos de evaluación, reajustando y regulando nuestro proyecto y nuestra intervención educativa. En definitiva, la función principal de la evaluación es la regulación del proceso de enseñanza y aprendizaje, a través de las modificaciones que sean necesarias para favorecer el progreso del alumnado, atendiendo al ritmo individual de cada niño o niña.

Debemos tener en cuenta la realidad del aula, planteando objetivos reales y no los que suelen establecerse a nivel más general. Por ejemplo, se dice que en Educación Infantil los niños tienen que salir leyendo y escribiendo, sin embargo, el currículo habla de una iniciación a la lectoescritura. Por tanto, en esta propuesta se tiene en cuenta el punto de partida de cada uno y su progreso, no aquello que la sociedad establece como contenidos mínimos que se deben alcanzar. Así pues, no se fuerza algo para lo que los niños no están preparados desde el punto de vista madurativo.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, se ha llevado a cabo una evaluación del proceso global, continua y formativa. Esta evaluación no se realiza en un momento único, sino a lo largo de todo el proceso.

Se ha realizado una *evaluación inicial* a través de la cual se conoce la situación de partida de cada alumno, y nos permite ajustar la propuesta en función de esos resultados. Una *evaluación procesual* a lo largo del proceso que nos permite conocer cómo se van adquiriendo progresivamente los objetivos propuestos a partir de: las pautas de observación, análisis de los trabajos del alumnado u otras formas de registro, así como una *evaluación final* mediante la cual podremos valorar el nivel de cumplimiento de los objetivos propuestos, analizando y extrayendo conclusiones a partir de los registros empleados.

Los criterios de observación y evaluación que emplearemos son los siguientes:

CRITERIOS DE OBSERVACIÓN Y EVALUACIÓN			
	SI	NO	A veces
Identifica los diferentes segmentos que usamos cuando leemos			
Segmenta las frases en palabras			
Da las palmadas adecuadas señalando el número de palabras que posee una frase			
Segmenta la palabra en sílabas			
Da las palmadas adecuadas señalando el número de sílabas que posee una palabra			
Observa los cambios que se producen en las unidades del habla cuando se producen modificaciones en los elementos que las forman			
Interacciona y reflexiona con textos y sus unidades más pequeñas			
Discrimina auditiva y visualmente los fonemas consonánticos			
Identifica las letras en palabras conocidas y usuales			
Lee y escribe nombres y palabras significativas en mayúsculas			
Muestra interés por jugar con las letras			
Conoce la orientación espacial que hay que seguir para leer y escribir correctamente: de izquierda a derecha y de arriba abajo			
Manifiesta gusto por la lectura			
Muestra interés y gusto por comunicarse por escrito y por leer diferentes producciones.			
Descubre la utilidad del texto escrito a través de la práctica de la lectura comprensiva.			
Valora la lectura y la escritura como una forma de comunicarse			
Observaciones:			

Cuadro 3: Criterios de observación y evaluación.

Entre las estrategias de evaluación empleadas destacan la coevaluación (alumno y maestro), la evaluación entre iguales y la autoevaluación.

1) La coevaluación:

El maestro, a través del diálogo y la reflexión, hace tomar conciencia a los niños de cómo van progresando. No sólo se trata de corregir al niño, sino de establecer un diálogo con él para que reflexione sobre las estrategias que ha empleado para llegar a ese resultado. Con preguntas como: ¿por qué la palabra que te he escrito yo es más larga que la tuya? ¿Qué letras crees que te faltan? ¿Cómo se leería si en vez de esta letra ponemos otra?, etc.

Podemos hacer que el niño sea consciente de sus progresos enseñándole producciones anteriores, destacando siempre sus progresos para motivarle.

2) La evaluación entre iguales:

Se pueden comparar producciones entre alumnos de diferente nivel para que ellos mismos comparen sus producciones, ver si los demás las entienden, explicarles los que pone en el caso de que no sea así, etc.

3) La autoevaluación:

Debemos dejar claro a nuestros alumnos cuáles son los objetivos que se persiguen, los procedimientos de trabajo a seguir y los criterios de evaluación. De este modo pueden reflexionar sobre si han conseguido o no los objetivos propuestos o qué deberían cambiar para conseguirlos. Para facilitar esta tarea han de explicarse estos objetivos de manera que ellos los entiendan con claridad.

Una vez explicada el tipo de evaluación empleada, los instrumentos y estrategias de evaluación, procederé a explicar brevemente las conclusiones extraídas a partir de esta evaluación.

5.11. CONCLUSIONES DE LA PROPUESTA

Gracias a los diferentes instrumentos y estrategias de evaluación, se ha podido comprobar cuáles han sido los aprendizajes adquiridos a través de esta propuesta de intervención, en relación con los objetivos iniciales planteados, así como con los criterios de evaluación establecidos. De manera sintetizada, llegamos a las siguientes conclusiones:

- Discriminan visualmente todas las letras del abecedario en mayúsculas y la gran mayoría de las minúsculas, aunque la escritura la siguen realizando en mayúsculas. Para que se vayan iniciando en el uso de las minúsculas tienen su nombre en la mesa escrito en minúsculas, y en los trabajos se les pide que lo escriban de esta manera. Hubo un

niño que al pedirle que copiase un pequeño texto escrito en minúsculas, fue capaz de transcribirle a letras mayúsculas porque de esta manera le resultaba más fácil su escritura.

- Cada vez son más capaces de discriminar auditivamente un mayor número de fonemas consonánticos, aunque les falta cierto grado de autonomía. Cuando es la maestra quien dice una palabra en alto e insiste en la pronunciación, llegan a discriminar casi la totalidad de los fonemas que forman esa palabra. Sin embargo, cuando son ellos los que tienen que, por ejemplo, mirar una imagen y escribir su nombre vuelven a escribir solamente los fonemas vocálicos o aquellos más reconocibles. Les falta seguridad en sí mismos a la hora de resolver.
- Discriminan mejor los fonemas que se encuentran al inicio de la palabra que los del medio o los del final.
- Siguen teniendo dificultades a la hora de discriminar fonemas con sonoridad parecida como: B/P, T/D, T/K.
- Reconocen letras menos conocidas que antes les costaban como: Y, Ñ, CH.
- En los ejercicios con rimas, al no escribir las palabras al completo, tienen dificultades en identificar qué palabras terminan exactamente igual y riman entre ellas.
- Comprenden que el habla no es continua y que está segmentada en elementos más pequeños como son las palabras, las sílabas, o los fonemas. Al leerles una frase son capaces de distinguir cada palabra que la forman, asignando una palmada por cada palabra. Lo mismo ocurre cuando se encuentran una frase escrita.

De igual manera, son capaces de distinguir las sílabas de una palabra, así como identificar qué palabras tienen más o menos sílabas.

- Los resultados de una misma actividad, como puede ser la de ordenar las letras para formar una determinada palabra, varían considerablemente si ésta se realiza de manera más manipulativa (letras móviles) o se realiza en papel. Comprenden mejor la actividad manipulativa, discriminan casi la totalidad de sonidos consonánticos y ordenan correctamente las letras, lo que no ocurre en la actividad escrita.
- A través de las actividades con movimiento los alumnos están más motivados y pueden mantener la atención durante más tiempo que con cualquier otro tipo de actividad.
- A través de las actividades propuestas, sobre todo gracias a aquellas en las que la función comunicativa de la lectoescritura se hace más evidente, han mostrado un gran

interés por la lengua escrita y han vivenciado la lectoescritura como una vía de comunicación.

6. CONCLUSIONES

Como conclusión general, se puede decir que, gracias a la realización de este trabajo, se han alcanzado los objetivos planteados al inicio de éste. A partir del análisis de los resultados obtenidos en la propuesta, las actividades planteadas y las consideraciones teóricas de los diferentes autores, podemos destacar la importancia que tiene la lectoescritura en nuestras vidas, llegando a ser uno de los aprendizajes más importantes que realiza el ser humano.

Analizando la información presente en el currículo de Educación Infantil, he podido conocer cuál es la situación actual de la lectoescritura en esta etapa, haciendo cambiar mi consideración inicial. Debido a la concepción tan extendida en nuestra sociedad, pensaba que era requisito imprescindible que los niños saliesen escribiendo y leyendo al finalizar esta etapa. Sin embargo, se trata de una aproximación a la lectoescritura.

La fundamentación teórica realizada me ha servido de gran ayuda a la hora de enfocar la propuesta didáctica, ya que los conocimientos previos que tenía en sobre tema eran bastante escasos. Gracias a las aportaciones referentes a las etapas evolutivas por las que pasan los niños y niñas en la adquisición del lenguaje y, sobre todo, de la lectoescritura, he podido planificar y poner en práctica una propuesta didáctica ajustada a la realidad del aula y a las características evolutivas de los alumnos.

El conocimiento de los diferentes métodos empleados en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura me ha permitido seleccionar de cada uno aquellos aspectos que mejor se ajustan a mi planteamiento metodológico, y a mi forma de ver la enseñanza, permitiéndome elaborar un método propio. Por tanto, no es necesario seguir un método en concreto, sino que se pueden combinar aspectos de varios métodos para cubrir necesidades de distinto tipo. Además, debemos ofrecer la misma información por distintos canales sensitivos con el fin de hacerla llegar a todos nuestros alumnos.

Es muy importante tener en cuenta los conocimientos previos de los alumnos a la hora de planificar la propuesta didáctica, ya que cuanto más ajustada esté la intervención a esos conocimientos, más significativos serán los aprendizajes. También resulta imprescindible proponer actividades reales en las que se use el lenguaje con una intención clara, donde pueda emplearse para comunicar algo, disfrutar o compartir.

Para favorecer el gusto y el interés por la lengua escrita es fundamental presentar las actividades de manera lúdica, como un juego. De este modo, conseguiremos que nuestros alumnos estén motivados y dispuestos a aprender.

Por último, he de destacar el enriquecimiento que ha supuesto para mí este trabajo, tanto a nivel profesional, como personal. Además de haber ampliado considerablemente mis conocimientos sobre este tema, me ha permitido replantearme muchas de mis consideraciones iniciales sobre la enseñanza. Además, el hecho de haber podido poner en práctica y evaluar una propuesta didáctica en un contexto real, me ha permitido establecer una relación entre los conocimientos teóricos y prácticos del Título, complementando mi formación.

Se puede decir que, gracias a la elaboración de este trabajo, he podido alcanzar parte de los objetivos formativos del Título como son, entre otros, los siguientes:

- Analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa.
- Realizar una evaluación formativa de los aprendizajes.
- Elaborar documentos curriculares adaptados a las necesidades y características de los alumnos.
- Diseñar, organizar y evaluar trabajos disciplinares e interdisciplinares en contextos de diversidad.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bigas, M. y Correig, M. (coord.) (2000). *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Madrid: Síntesis Educación.
- Cabrera, F., Donoso, T. y Marín, M.A. (1994). *El proceso lector y su evaluación*. Barcelona: Laertes.
- Calero, A., Pérez, R., Maldonado, A. y Sebastián, M.A. (1999). *Materiales curriculares para favorecer el acceso a la lectura en Educación Infantil*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Coll, C. y Palacios, C. (2007). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Díez de Ulzurrun, A. (coord.) (1999). *El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista*. Vol. I. Barcelona: Graó.
- Dustan, P. (2010). *Los cinco sentidos del niño*. Madrid: Urano.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Fons, M. (2004). *Leer y escribir para vivir* (3ª ed.). Barcelona: Graó.
- Jiménez, J. (1989). *La prevención de dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura*. Madrid: CEPE.
- Martín, C. y Navarro, J. (coord.) (2009). *Psicología del desarrollo para docentes*. Madrid: Pirámide.
- Méndez, I. (1989). *El lenguaje oral y escrito en la comunicación*. México: Limusa
- Mialaret, T. (1972). *El aprendizaje de la lectura*. Madrid: Marova.

- Teberosky, A. y Solé, I. (1999). *Psicopedagogia de la lectura i l'escriptura*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Teberosky, A. (2001). *Aprendiendo a escribir*. Barcelona: Horsori.
- Tolchinsky, L. (1993). *Aprendizaje del lenguaje escrito: procesos evolutivos e implicaciones didácticas*. Barcelona: Anthropos.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.

RECURSOS ELECTRÓNICOS

- Anguita, F. y otros. *El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista en educación infantil*.
 Disponible en: <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/cepjaen/publicacion-gt/GT-Cep/GT-publicacion/ed-infantil/gt-constructivismo-candido.pdf> (Consulta abril 2015).
- *Cómo realizar la prueba Teberosky para evaluar el proceso de aprendizaje de la lectoescritura*.
 Disponible en: <http://actividadesinfantil.com/archives/10438> (Consulta: abril de 2015).
- Dávalos, C. (2011). *Método de lectoescritura con enfoque constructivista*.
 Disponible en: <http://elblogdecharitodr.blogspot.com.es/2011/06/metodo-de-lectoescritura-con-enfoque.html> (Consulta: mayo de 2015).
- *El aprendizaje del proceso de lectura y escritura*.
 Disponible en: <http://actividadesinfantil.com/archives/1464#more-1464> (Consulta marzo de 2015).
- García, A. (2002). *La vida de la escritura II: El maestro constructivista*. Pulso, nº25, pp. 11-23.
 Disponible en: <file:///C:/Users/Nuria/Downloads/Dialnet-LaVidaEnLaEscrituraII-243723.pdf> (Consulta marzo 2015).

- *Programa de estimulación del lenguaje: Discriminación fonética y memoria auditiva*
Disponible en: <http://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2015/03/DISCRIMINACI%C3%93N-FON%C3%89TICA-Y-MEMORIA-AUDITIVA-.pdf> (Consulta: abril de 2015).
- Quezada, M. (1998). *Desarrollo del lenguaje en el niño de 0 a 6 años*.
Disponible en: <http://waece.org/biblioteca/pdfs/d059.pdf> (Consulta: abril de 2015).
- Sánchez de Medina, C. (2009). *La importancia de la lectoescritura en Educación Infantil*. Innovación y experiencias, nº14.
Disponible en: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/CARMEN_SANCHEZ_1.pdf (Consulta: abril de 2015).

REFERENCIAS LEGALES

- DECRETO 122/2007 de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.
- Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la mejora de la Calidad Educativa, (LOMCE).
- ORDEN ECI/3854/2007 de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil.
- REAL DECRETO 861/2010 de 2 de Julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de Octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.
- REAL DECRETO 1630/2006 del 29 de Diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil.

8. ANEXOS

ANEXO I: LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE DE 0-3 AÑOS

Quezada (1998) hace referencia a los procesos de maduración y desarrollo del lenguaje que para él son conceptos que están en estrecha colaboración con el de lenguaje, ya que hacen posible la comunicación.

Este autor sintetiza las principales características del siguiente modo:

- El lenguaje ente 0 y 9 meses
 - Esta etapa es considerada como “pre-lingüística”.
 - Aunque antes de nacer el niño ya oye, no le otorga una significación determinada.
 - Entre los 8 y los 9 meses comienza a interesarse por sus propias emisiones sonoras (silábicas).

- El lenguaje entre los 9 y los 18 meses
 - Atiende y responde ante su nombre.
 - Parece comprender significaciones convencionales como “no”, “mamá”, aunque sean distintas a las del adulto.
 - Imita al adulto, repitiendo sonidos y sílabas.
 - Hacia los 11 meses comienza a emplear palabras sencillas con un significado preciso.
 - Alrededor de los 12 meses es capaz de realizar acciones motrices a partir de las órdenes que se le dan oralmente.
Pronuncia 10 palabras aproximadamente.
 - Entre los 12 y los 18 meses llega a expresar una 15 palabras, a las cuales otorga significado.

- El lenguaje entre los 18 y los 24 meses
 - Emplea unas 20 palabras aproximadamente.
 - Combina dos palabras, generalmente nombres y acciones (“mamá leche”).
 - Utiliza palabras para expresar lo que quiere (“upa”, “más”).

- El lenguaje a los 2 años
 - Posee un vocabulario de unas 300 palabras.
 - Comprende preguntas e instrucciones precisas.

- Explica situaciones a través del nombre de cosas, acciones y personas.
- Entabla “conversaciones” consigo mismo o con juguetes.
- Elabora preguntas como: “¿qué es eso?”, “¿dónde está?”.
- Construye oraciones de dos o tres palabras empleando sustantivos y verbos, principalmente.
- Empieza a usar pronombres personales.
- Pide comida, bebida, ir al baño...

- El lenguaje a los 2 años y medio

- Tiene un vocabulario de unas 350 palabras aproximadamente.
- Dice su nombre.
- Usa el verbo “ir” más otro verbo en infinitivo.
- Utiliza el género y el plural en algunas palabras.
- Combina nombres y verbos en frases.
- Habla con otros niños, tanto como los adultos.
- Surgen las preguntas: “¿dónde?”, “¿cuándo?”, “¿por qué?”, “¿para qué?”...

ANEXO II: IMÁGENES DE LA PUESTA EN PRÁCTICA DE LAS ACTIVIDADES



Imagen 1: Zona de asamblea.

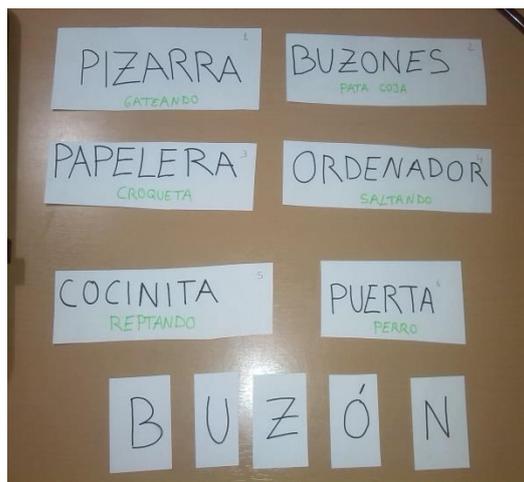


Imagen 2: Pistas de la gymkana.

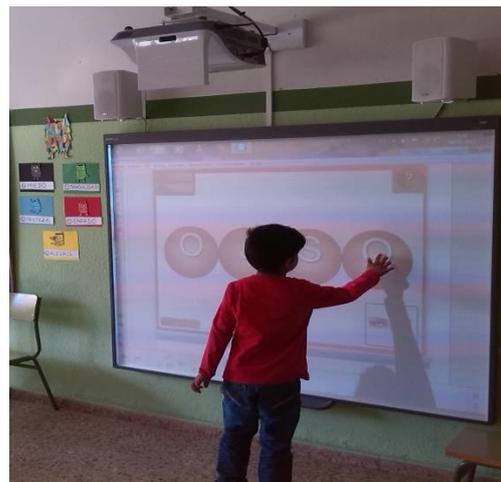


Imagen 3: Ordenar las letras en la PDI.



Imagen 4: Cuento con rima.



Imagen 5: Archivador letras móviles

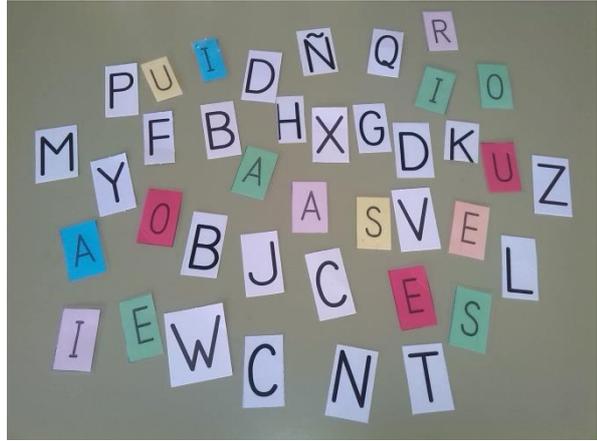


Imagen 6: Letras móviles

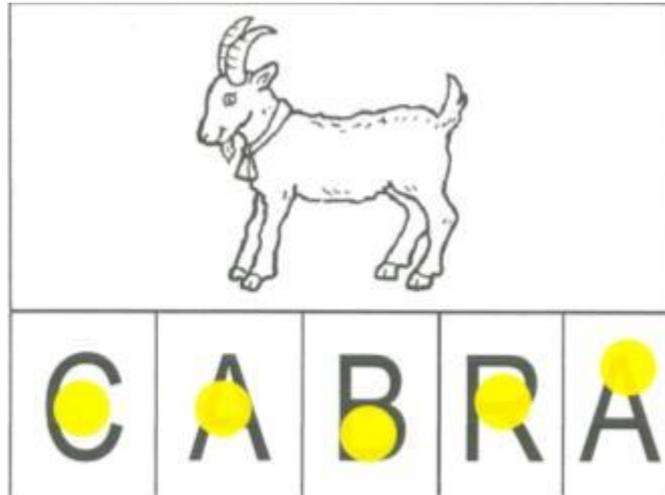


Imagen 7: Bingo de letras

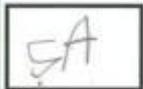
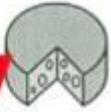
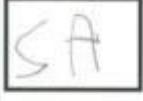
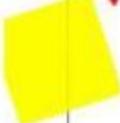
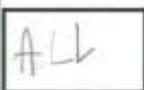
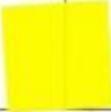
ANEXO III: FICHAS O ACTIVIDADES ESCRITAS PARA TRABAJAR LA LECTOESCRITURA

Quedan resumidas en las siguientes:

- FICHA 1: “Rodea de verde los dibujos que lleven B y de azul los que lleven P”.
- FICHA 2: “Escribe al lado de cada dibujo la sílaba por la que termina. Después pon gomets iguales en los dibujos que terminen igual (rima)”.
- FICHA 3: “Ordena las letras y escribe la palabra que indica el dibujo”.
- FICHA 4: “Rodea de un color los dibujos que empiecen por C y de otro color los que empiecen por G”
- FICHA 5: “Escribe su nombre. A continuación, rodea las que empiecen por D”.
- FICHA 6: “Rodea de distinto color los dibujos según empiecen por PA PE PI PO o PU”.
- FICHA 7: “Colorea los dibujos que empiecen por la letra...”
- FICHA 8: “Pon al lado de cada dibujo la letra por la que empieza su nombre. Después une aquellos que empiecen por la misma letra”.
- FICHA 9: “Completa con las consonantes que faltan. A continuación rodea los animales que sean de la granja”
- FICHA 10: “Pon un punto por cada palmada que escuches debajo de cada dibujo. Recuerda que cada palmada representa una sílaba”.
- FICHA 11: “Pinta una cruz por cada palabra que escuches en las siguientes frases. ¿Qué frase tiene más cruces?”

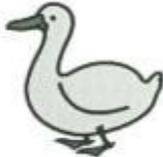
NOMBRE: BEAYAN

ESCRIBE AL LADO DE CADA DIBUJO LA SÍLABA POR LA QUE TERMINA. DESPUÉS RODEA DEL MISMO COLOR LOS DIBUJOS QUE TERMINEN IGUAL (RIMA)

NOMBRE JOAQUIN

ORDENA LAS LETRAS Y ESCRIBE LA PALABRA QUE INDICA EL DIBUJO

		
E M S A	O P T A	B O L I R
MESA	PATO	LIBRO

		
D D A O	O L Z A	E O D D
DADO	LAZO	DEDO

		
O M N A	O P C A	A A M C
MANO	COPA	CAMA

Buenos días

RODEA DE UN COLOR LOS DIBUJOS QUE EMPIECEN POR C Y DE OTRO COLOR LOS QUE EMPIECEN POR G

C



G

RECHAZAR RELOJ

ESCRIBE SU NOMBRE. RECUERDA QUE TODOS EMPIEZAN POR D O B



NEGO



TOON



DOB



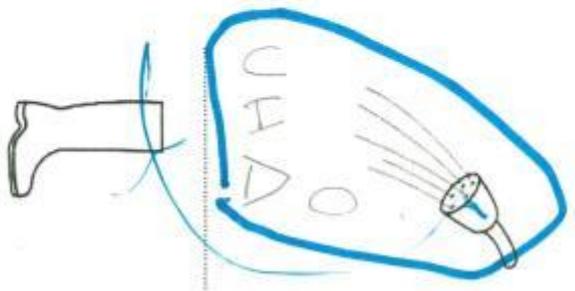
DIANA



PO



ESO



ON

:-

~

Rever

RODEA DE DISTINTO COLOR LAS PALABRAS QUE EMPIECEN POR:

PA PE PI PO PU



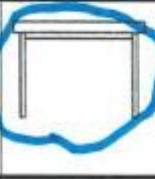
~~PA~~ PANTALON
PUERTA
PEPERRO

①

FICHAS

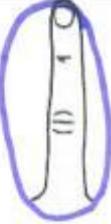
BRAYAN

COLOREA LOS DIBUJOS QUE EMPIECEN POR LA LETRA...

P				
M				
L				
B				
S				

☺
☺
☺

PON AL LADO DE CADA OBJETO LA LETRA POR LA QUE EMPIEZA Y DESPUÉS UNE LOS QUE EMPIECEN POR LA MISMA LETRA.

	<input type="text" value="M"/>		<input type="text" value="P"/>
	<input type="text" value="P"/>		<input type="text" value="D"/>
	<input type="text" value="A L"/>		<input type="text" value="M"/>
	<input type="text" value="D"/>		<input type="text" value="I"/>

A blue line connects the letter 'M' in the first row to the letter 'M' in the third row. Another blue line connects the letter 'P' in the second row to the letter 'P' in the first row. A third blue line connects the letter 'D' in the fourth row to the letter 'D' in the second row. There are also some green markings on the letter boxes: 'A' and 'L' in the third row, and 'L' in the fourth row.

NOMBRE: KWSELAIDID

COMPLETA CON LAS CONSONANTES QUE FALTAN. A CONTINUACIÓN RODEA LOS ANIMALES DE LA GRANJA.



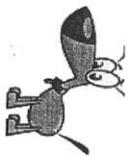
C A M E L L O



C E R D O



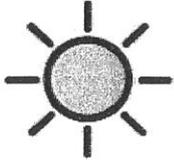
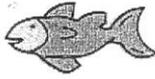
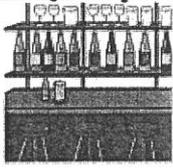
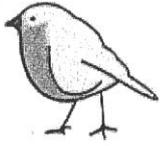
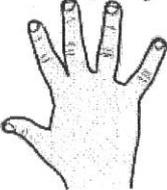
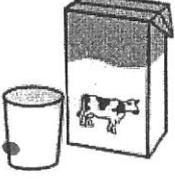
V A C A



P E R R O

BLANCA FICHA 11

PON UNA CRUZ POR CADA PALMADA QUE ESCUCHES DEBAJO DE CADA DIBUJO. RECUERDA QUE CADA PALMADA REPRESENTA UNA SÍLABA.

			
• • • •	• • • •	• • • •	• • • •
			
• • • •	• • • •	• • • •	• • • •
			
• • • •	• • • •	• • • •	• • • •

😊 PATO SOL 😊
 M P L
 PAL PEZ

ANEXO IV: ACTIVIDADES COMUNICATIVAS EN LA VIDA DIARIA

Ejemplo 1: ESCRIBIR UNA CARTA

Un día, al llegar a clase nos encontramos con una carta encima de la mesa. Se trata de una carta escrita por la profesora en la que pone las cosas que más le gustan de cada niño. Además, al finalizar la carta pone que es necesario que cada niño tenga un buzón personal para poder seguir recibiendo cartas. Para fabricar esos buzones escribimos una nota a los papás en la que pone: “Necesito llevar al cole una botella de plástico vacía y un rollo de papel de regalo”.

Al día siguiente todos aparecen con el material que ponía en la nota y nos ponemos a fabricar los buzones, cada niño el suyo. Una vez terminados les colocamos en la pared, junto con la foto y el nombre de cada uno.



Imagen 1: Buzones

Ahora que ya tienen buzón personal, pueden escribir cartas a los compañeros de clase y a la profe cuando quieran, poniendo las cosas que le gustan de esa persona.

Antes de empezar a escribir se les explica cómo se escribe una carta y las principales partes que tiene: la parte donde se escribe el saludo junto el nombre de la persona a quién va dirigida, donde exponemos el mensaje y la despedida junto a la firma.

A continuación se ponen sobre la mesa las fotos de los niños de la clase, para que cada uno coja una al azar y escriba la carta a esa persona.

Una vez que todos saben quién es el destinatario de su carta, comenzamos escribiendo la carta entre todos y con ayuda de la profesora.

Al ser la primera carta se les ayuda escribiendo en la pizarra cómo debería comenzar la carta “HOLA...”. Ellos tienen que escribir el nombre de la persona y lo que les gusta de esa persona, copiando de la pizarra las palabras “ME GUSTA”. El resto del mensaje me le iban diciendo y yo les ayudaba diciéndoles de manera más marcada lo que ellos me habían dicho, facilitándoles la discriminación. Para concluir, tienen que poner “UN BESO” y el nombre de la persona que escribe la carta. Luego se entregan las cartas y cada uno tiene que intentar leer lo que le han puesto, con ayuda de la profesora y de la persona que ha escrito la carta.

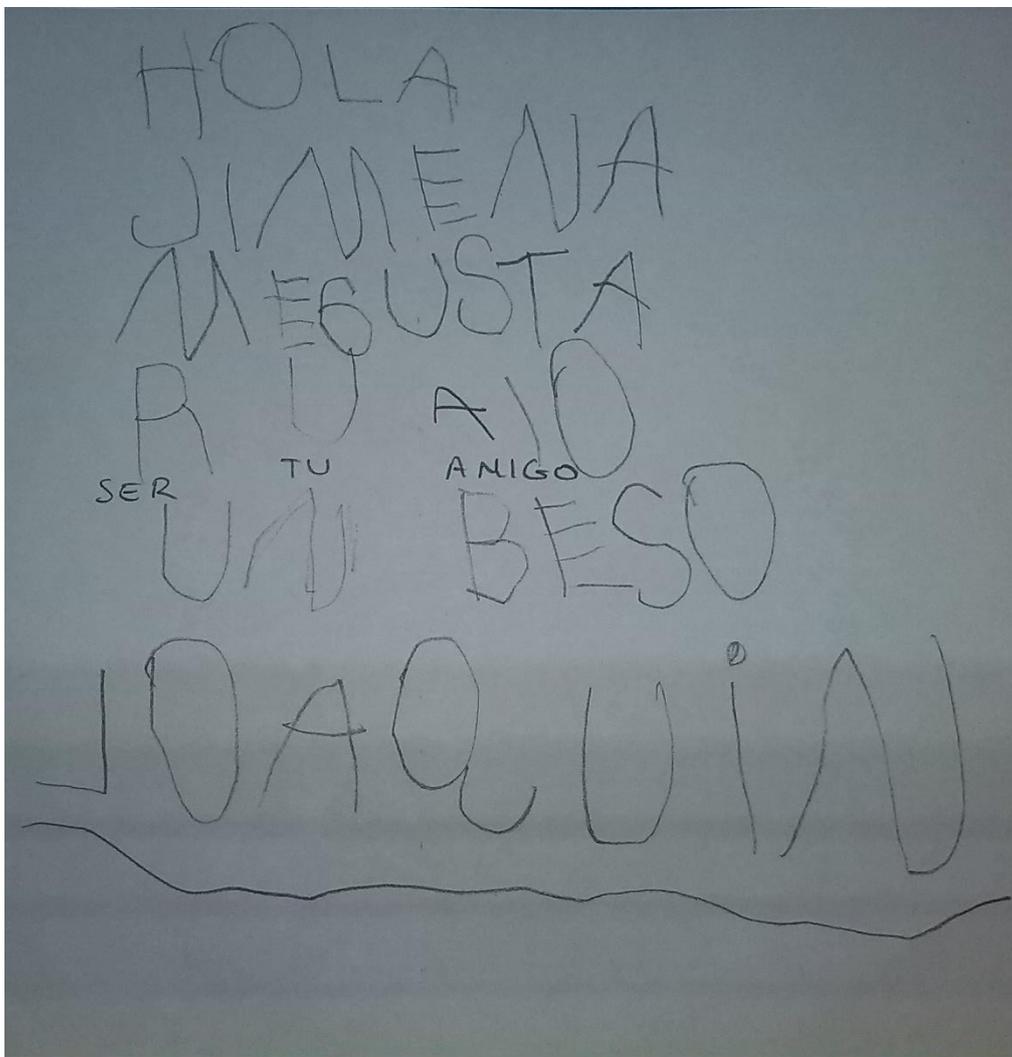


Imagen 2: Ejemplo de carta.

Ejemplo 2: RECETA DEL BATIDO DE FRESA

Aprovechando que nos han traído al cole fresas, vamos a elaborar con ellas un batido. Dejamos que los niños las manipulen y que sean ellos quienes realicen todos los pasos, con ayuda de la profesora. Les vamos explicando qué estamos haciendo en cada momento (lavar, trocear, macerar...).

Una vez que ya hemos elaborado el batido y nos le hemos bebido, pasamos a poner por escrito los pasos que hemos seguido para su elaboración. Así, podrán llevárselo a casa para enseñárselo a sus papás y volver a hacer batido si les apetece.

Comenzamos explicándoles una receta tiene 3 partes:

1. Saber qué es lo que vamos a hacer (batido de fresa). Lo ponemos en la parte superior.
2. Saber qué ingredientes necesitamos (fresas, azúcar, leche).
3. Pasos que debemos seguir
 - i. Cortamos la fresa
 - ii. Echamos el azúcar (macerar)
 - iii. Batir las fresas con la leche

Una vez que ya hemos explicado lo que tienen que hacer se deja que cada uno escriba su propia receta, diciéndole si lo necesita qué tiene que poner en cada sitio pero sin deletreárselo.



Imagen 3: Receta del batido de fresa.