

**Universidad de Valladolid
Escuela Universitaria de Educación de Palencia
Departamento de Lengua española**



TRABAJO DE FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

AUTORA: INÉS VILLULLAS MONTERO

TUTORA ACADÉMICA: AMPARO DE LA FUENTE BRIZ

Julio-2013

*A aquellas personas que me han guiado en
la realización de este trabajo... y a Pedro,
sin cuyo apoyo durante estos años de
carrera nada hubiera sido igual... gracias.*

RESUMEN

El aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso que el propio niño/a va construyendo poco a poco ayudado por el adulto. El dominio del lenguaje escrito va a depender de la forma en que reciba esa enseñanza en la escuela.

Este trabajo puede servir de guía para docentes y futuros docentes que se preguntan cómo llevar la teoría a la práctica teniendo en cuenta las necesidades y características del niño/a. Aborda los aspectos más importantes que rodean el mundo de la lectoescritura, respondiendo a las preguntas de por qué enseñar a leer y escribir, cuándo enseñar y cómo enseñar, asimismo, considera la concepción que se tiene de leer y escribir.

Además de hacer un repaso por los diferentes métodos de enseñanza de la lectoescritura, con sus ventajas e inconvenientes, se ofrece un planteamiento innovador en el aula desde una perspectiva constructivista a través de un plan de trabajo basado en los textos de uso social, teniendo en cuenta los procesos de adquisición y desarrollo del lenguaje escrito en el niño/a.

PALABRAS CLAVE

Lectura, escritura, lenguaje, comunicación, expresión, métodos, desarrollo, aprendizaje, constructivismo, textos.

ABSTRACT

Reading and writing learning is a process built by the child himself progressively and supported by the adult. The domain of written language will depend on how he or she receive that teaching in school.

This work can serve as a guide for teachers and future teachers who wonder how to put theory into practice taking into account the needs and characteristics of the child. It tackles the most important issues surrounding the world of literacy, answering questions such as: why to teach reading and writing?, when to teach? and how to teach?, furthermore, it considers the conception we have about reading and writing.

In addition to make a review of the different reading and writing teaching methods, with their advantages and disadvantages, this work offers an innovative approach from a constructivist perspective in the classroom, through a work plan based on texts of social use, taking into account the processes of acquisition and development of written language of the child.

KEYWORDS

Reading, writing, language, communication, expression, methods, development, learning, constructivism, texts.

ÍNDICE

1. Introducción general	7
2. Objetivos	9
3. Justificación	10
4. Fundamentación teórica:	
4.1. Introducción: la importancia de la Educación Infantil y los aprendizajes tempranos.....	14
4.2. Consideraciones básicas sobre la enseñanza y el aprendizaje temprano de la lectoescritura.....	16
4.2.1. Por qué es importante aprender a leer y escribir.	17
4.2.2. Cuál es el momento idóneo para iniciarse en la lengua escrita.....	18
4.3. El concepto de lectoescritura.....	20
4.3.1. Qué es leer.....	21
4.3.2. Qué es escribir.....	22
4.4. Los métodos lectores.	23
4.4.1. Métodos sintéticos.....	23
4.4.2. Métodos analíticos.....	24
4.4.3. Métodos mixtos.....	24
4.4.4. Resumen comparativo de los métodos.....	25
4.4.5. La polémica sobre los métodos.....	28
5. Planteamiento práctico desde un enfoque constructivista: otra manera de aprender:	
5.1. El constructivismo en lectoescritura.....	29
5.2. Procesos psicológicos implicados en el aprendizaje del lenguaje escrito.....	30
5.3. Propuesta de trabajo en el aula a partir de distintos tipos de textos.....	36
5.3.1. Por qué trabajar con distintos textos.....	37
5.3.2. La propuesta de Miriam Nemirovsky.....	38

5.3.3. Diseño de una secuencia didáctica a partir de un texto literario: la poesía.....	45
5.4. Evaluación.....	48
5.5. Implicaciones para la enseñanza.....	48
6. Conclusiones.....	49
7. Referencias.....	51
8. Anexos.....	53
• Anexo I.....	54
• Anexo II.....	56
• Anexo III.....	61
• Anexo IV.....	62
• Anexo V.....	64

1. INTRODUCCIÓN GENERAL

El acto de leer es una capacidad exclusiva del ser humano, una actividad compleja que comporta una serie de procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales que conducen al individuo a establecer una relación de significado con lo escrito. Este significado llega a la mente de forma directa a través del ejercicio visual de leer sin tener que pasar necesariamente por la oralización o la escucha. Pero está demostrado que el cerebro solo activa sus áreas más complejas cuando recibe mensajes con sentido, de aquí la importancia de leer textos significativos. Cuando el lector se encuentra ante una lectura significativa, el cerebro no solo activa sus mecanismos de comprensión sino también de anticipación a lo que viene a continuación en el texto, sintiéndose, de esta manera, más motivado hacia la lectura (Gertrúdix Romero de Ávila, 2013).

De la misma manera, la habilidad de escribir, comporta una serie de esquemas espaciales en nuestro cerebro, es decir, podemos aprender a escribir una letra sin un previo ejercicio específico a través de la mano porque primero aprendemos a escribir “hacia adentro” y después “hacia afuera”, por lo que la ejercitación en las cuadrículas, cartillas, o el repaso sobre puntitos, es algo secundario (Gómez Mayorga, 2001).

La lectoescritura es un aprendizaje que abre el acceso a otros aprendizajes y otros conocimientos y la escuela tiene el deber de proporcionar ese acceso, de enseñar al alumnado a leer y escribir correctamente; si un alumno/a es capaz de leer correctamente, es decir, si logra comprender aquello que lee, tendrá más posibilidades de alcanzar el éxito escolar. Por tanto, la tarea de los maestros/as, es fomentar el deseo de conocimiento, guiar el aprendizaje y proporcionar los instrumentos necesarios para que el alumnado aprenda, lo que necesariamente se ha de producir en edades tempranas. Pero para ello, el maestro/a ha de ser buen conocedor de todo aquello que rodea al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura y, en función de ello, decidir cuál es la manera más adecuada para llevarlo a cabo.

Para comenzar con el proceso de enseñanza del lenguaje escrito, lo primero que hay que plantearse es cómo aprenden los niños/as, qué les interesa, qué saben acerca del lenguaje escrito cuando llegan a la escuela, y cuáles son sus necesidades y sus ritmos de aprendizaje para actuar en consecuencia.

Sabemos que los niños/as, cuando se escolarizan por primera vez, ya conocen muchas letras y palabras porque en la sociedad en la que viven han encontrado numerosas muestras de lenguaje escrito por las que se han interesado (carteles, etiquetas, periódicos, libros, cuentos...) y que otros adultos les han explicado. Por lo tanto, en la escuela hay que partir de esos conocimientos previos y de ese tipo de textos con los que los niños/as ya están familiarizados, añadiendo poco a poco, otros textos con los que se pueden encontrar en su vida cotidiana extraescolar. Hay que tener en cuenta, también, cómo ha sido ese proceso de inicio en el lenguaje escrito antes de llegar a la escuela, es decir, el maestro/a debe conocer cuáles son los procesos de adquisición de ese lenguaje escrito para valorar cuál es la mejor forma de enseñar.

Existen tres principales métodos de enseñanza de la lectoescritura que se aplican en las escuelas. Algunos ya no se utilizan en sus formas puras y otros aún se siguen utilizando. Los métodos sintéticos enseñan a leer de una forma ascendente, es decir, desde las unidades más simples a las más complejas: letras-sílabas-palabras-frases-texto; los métodos analíticos o globales lo hacen de una forma descendente, de las unidades más complejas como el texto o la frase a las unidades más simples; por último los métodos mixtos utilizan las características o elementos más ventajosos de los dos anteriores, aunque tienden más hacia la enseñanza global. No está de más que el profesorado tenga conocimiento del funcionamiento de estos métodos, con sus ventajas y sus inconvenientes, para reflexionar de manera crítica, si se ajustan a las necesidades y características del niño/a, sin centrarse en qué es lo más factible para el propio maestro/a.

El docente, por tanto, como buen investigador, debe conocer y estudiar todas las posibilidades y alternativas, introduciendo en el aula modelos innovadores con referencia de resultados satisfactorios. Una de estas opciones tiene que ver con las propuestas constructivistas en la enseñanza de la lectoescritura, basadas en la forma en que los niños/as comprenden y aprenden el lenguaje escrito, construyendo su propio conocimiento a partir del planteamiento de hipótesis y verificación de las mismas. La forma de trabajo se realiza mediante la utilización de textos de uso social con los que los niños/as están más familiarizados.

2. OBJETIVOS

A lo largo del presente estudio se pretenden conseguir los siguientes objetivos:

- Valorar la importancia del aprendizaje temprano de la lectoescritura en la escuela.
- Conocer los procesos de adquisición y comprensión de la lengua escrita y los usos sociales de la misma.
- Analizar las distintas metodologías utilizadas en la escuela y reflexionar sobre las ventajas e inconvenientes que pueden tener en el proceso del aprendizaje infantil.
- Valorar el enfoque metodológico más adecuado al modo en que los niños aprenden, con el fin de orientar la práctica educativa en función de sus conocimientos, necesidades e intereses.
- Profundizar en la perspectiva constructivista del aprendizaje de la lectura y la escritura, así como los beneficios de su aplicación en el aula.
- Aprender a manejar en el aula distintos tipos de textos de uso social en diferentes soportes y formatos como recurso de aprendizaje para el alumnado.

3. JUSTIFICACIÓN

La lectoescritura es uno de los aprendizajes básicos y más importantes en la etapa de Educación Infantil. Los niños/as, antes de llegar a la escuela, ya poseen numerosos conocimientos en relación a este campo, pues el lenguaje escrito está muy presente en nuestra sociedad y las situaciones relacionadas con leer y escribir en las que se ven involucrados son muy frecuentes, pero es en la institución escolar donde ha de ofrecerse esta enseñanza de manera formal, por tanto, la escuela ha de dar respuesta a esta necesidad educativa.

A este respecto, la actual LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el Título I sobre Las enseñanzas y su ordenación, Capítulo I dedicado a la Educación Infantil, artículo 13, establece, entre algunos de los objetivos de esta etapa, los de dotar al alumnado de las capacidades que les permitan:

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

Por otro lado, en el artículo 14.5, esta ley atribuye a las Administraciones educativas la responsabilidad de fomentar una primera aproximación a la lectoescritura, como uno de los principios pedagógicos para el segundo ciclo.

Para ofrecer una enseñanza de calidad, los maestros/as deben tener una buena formación, capacidad de decisión y autonomía, disposición para actuar en coordinación con el resto del equipo docente y las familias, estar abiertos a la innovación, atender a la diversidad, realizar una correcta evaluación formativa, conocer a su alumnado para dar respuesta adecuada a sus necesidades y que el aprendizaje se desarrolle satisfactoriamente. En definitiva, deben poseer los conocimientos, destrezas, actitudes y valores necesarios para contribuir a una educación integral en el niño/a, es decir, las competencias básicas y específicas requeridas para ejercer el desarrollo de su profesión.

Las competencias específicas que se relacionan con el ámbito de la lengua y la lectoescritura y que todo maestro/a con el título de Grado en Educación Infantil debe poseer, están recogidas en el apartado didáctico-disciplinar de 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:

- ✓ 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/as 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.
- ✓ Ser capaces de dominar la lengua oficial de su comunidad y mostrar una correcta producción y comprensión lingüística.
- ✓ Conocer la literatura infantil y desarrollar estrategias para el acercamiento de los niños/as al texto literario tanto oral como escrito.
- ✓ Conocer y saber utilizar adecuadamente recursos para la animación a la lectura y a la escritura.

Es competencia, pues, de todo maestro/a, el conocimiento del currículo de lengua y lectoescritura de la etapa de educación infantil, y en este sentido, el marco de referencia en este proyecto será 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, el cual se organiza en tres áreas entendidas como ámbitos de actuación

o espacios de aprendizaje que deberán concebirse con un criterio de globalidad y mutua dependencia:

- a) Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.
- b) Conocimiento del entorno.
- c) Lenguajes: Comunicación y representación.

Todos aquellos aspectos relacionados con el aprendizaje de la lectoescritura, se integran dentro del área de Lenguajes: Comunicación y representación, donde queda de manifiesto que la iniciación al lenguaje escrito desempeña un papel primordial en la etapa de Educación Infantil, además de la comunicación oral:

- Se introducirá progresivamente a los escolares en un sistema de códigos convencionales que les permita entender, interpretar y producir informaciones sencillas.
- La lectura y la escritura no deben entenderse como dos aprendizajes por separado, pues ambos forman parte de una misma práctica en la que se desarrollarán distintas habilidades sensoriales, motoras y espaciales; éstas se conseguirán a través de actividades relacionadas con otras áreas de experiencia, haciendo hincapié en un aprendizaje globalizado y significativo.
- Es importante que el alumnado mantenga una actitud positiva hacia la lectura, para ello se planificarán actividades de acuerdo a sus intereses y que le permitan descubrir las funciones de la lengua escrita como medio de información, comunicación y disfrute.
- La motivación hacia la lectura en esta etapa es esencial, por ello es importante que se ofrezca gran variedad de situaciones en las que los alumnos/as estén en contacto con diferentes textos escritos, que estén relacionados con su entorno y que tengan sentido para ellos. El juego se convierte en un instrumento de contacto con el valor creativo de la lengua y las palabras son una vía de significación afectiva a través de la sonoridad y el ritmo, así como una fuente inagotable para la imaginación y la fantasía.
- Para favorecer la libertad creadora, fomentar el interés por la lectura y poner al niño o niña en contacto con la literatura, el adulto utilizará recursos como la narración y lectura de cuentos, la manipulación de textos, poemas, canciones y relatos fantásticos.

Dentro de esta área que nos ocupa, se estructuran los objetivos, contenidos y criterios de evaluación, de los cuales hemos extraído aquellos que están más directamente relacionados con el ámbito de la lectoescritura (Ver Anexo I).

Toda esta acción educativa se llevará a cabo mediante la aplicación de unos principios metodológicos que regirán la práctica diaria, lo que permitirá a los docentes diseñar situaciones de aprendizaje adecuadas a su alumnado.

De los principios metodológicos que figuran en el currículo, destacamos los siguientes:

- El principio de globalización adquiere gran relevancia en cuanto a que el proceso de enseñanza debe ser tratado de forma global asumiendo las características evolutivas del niño/a.
- El principio lúdico debe situarse en un primer plano, pues el juego es una actividad natural en el niño/a. que, utilizado como recurso educativo, se convierte en un verdadero instrumento de aprendizaje, proporcionando numerosas ventajas en su desarrollo.
- La escuela ha de proporcionar gran riqueza de estímulos que atienda adecuadamente a las necesidades e intereses de los alumnos/as y los dote de las competencias, destrezas, hábitos y actitudes necesarias para incorporarse posteriormente a la etapa de la Educación Primaria.
- El profesorado creará un clima de afecto y seguridad que favorezca la comunicación y las relaciones entre el alumnado, potenciando los valores de igualdad y respeto. Además se proporcionará una atención individualizada que respete el ritmo individual y el nivel madurativo de cada alumno/a, atendiendo de este modo a la diversidad.
- El aprendizaje significativo es uno de los principios más importantes, puesto que el niño/a debe ser sujeto activo del aprendizaje y construir su propio conocimiento; en éste, el lenguaje como medio de comunicación, representación y regulación, y la mediación social, serán elementos esenciales a la hora de interiorizar los contenidos. Por tanto se iniciará al niño/a en el uso del lenguaje y en el aprendizaje de la lectura y la escritura, para que descubra las posibilidades que ofrecen ambas como fuente de placer, fantasía, comunicación e información.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. INTRODUCCIÓN: LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN INFANTIL Y LOS APRENDIZAJES TEMPRANOS

La Educación Infantil es una etapa educativa con identidad propia cuya finalidad es contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de niños/as desde que nacen hasta los seis años (LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, artículo 12). Es una etapa clave en el desarrollo de las y los pequeños, pues aquí se les ayuda a construir su personalidad, ampliando sus experiencias, favoreciendo su socialización y compensando las desigualdades sociales. No obstante, también es una etapa compleja por las diferencias en el desarrollo infantil dentro de este rango de edad, por lo que se ha dividido en dos ciclos, para ofrecer una respuesta adecuada en función de las características evolutivas de los escolares. Ambos ciclos tienen un carácter educativo, es decir, todas las actividades realizadas han de ser educativas y formadoras y por consiguiente, han de ser planificadas y coordinadas con la familia.

Sin embargo, a la Educación Infantil no siempre se le ha dado la importancia que realmente tiene. Hasta no hace muchos años, era una etapa con carácter asistencial y de simple preparación para la verdadera formación que comenzaba en la etapa de Educación Primaria, los profesionales responsables eran en su mayoría mujeres a las que se les proporcionaba escasa formación, pues se consideraba que los niños/as a esta edad no precisaban de aprendizajes específicos. Esta espera educativa estaba avalada por las corrientes maduracionistas que desaconsejaban cualquier aprendizaje escolar por considerarlo ajeno a los intereses de los pequeños. Sin embargo, la crítica a estas posturas ha demostrado que, más que la edad cronológica, las verdaderas referencias a considerar en el inicio del aprendizaje son: las características psicológicas de los aprendices, la metodología utilizada, el tipo de contenido a enseñar y el contexto donde se desarrolla el aprendizaje (García Colmenares, 2001).

La neurobiología ha demostrado que en el desarrollo de las capacidades humanas no solo influyen factores genéticos sino también factores ambientales; las potencialidades que una persona pueda alcanzar dependen, más bien, del tipo de interacciones con el

entorno. Por otro lado, la plasticidad del cerebro es mayor en las primeras etapas de la vida y la adquisición de las diversas funciones mentales tiene lugar entre los cero y seis años; concretamente, el hemisferio izquierdo del cerebro, que es donde se encuentran las funciones del lenguaje, a la edad de seis años, ya ha alcanzado un 90% de su desarrollo adulto (García Colmenares, 2001).

También desde la psicología se han realizado aportaciones a la educación en relación al proceso de aprendizaje (García Colmenares, 2001):

- Piaget, cuya teoría fue malinterpretada por los maduracionistas partidarios del desarrollo de capacidades antes del comienzo del aprendizaje, afirma que acelerar el desarrollo impide a los niños/as que descubran el conocimiento por sí mismos, que el ejercicio funcional debe ir ligado a las propias acciones y que el niño/a no construye su propio conocimiento con materiales y contenidos presentados externamente sino con los medios y métodos más adecuados ofrecidos por el adulto, lo que le permite potenciar sus capacidades cognitivas para comprender el mundo que le rodea y actuar en él.
- Vigotsky sostiene que el conocimiento se adquiere a través de la interacción con el medio, primero es externo y después se va interiorizando hasta que el sujeto lo hace propio. Establece una relación entre desarrollo y aprendizaje en dos fases:
 - Zona de Desarrollo Próximo (ZDP): momento del aprendizaje en el que el niño/a puede realizar ciertas actividades con la ayuda de los adultos.
 - Zona de Desarrollo Real (ZDR): momento en que el niño/a ya puede realizar esas actividades sin ayuda.

Para Vigotsky, los adultos (profesorado, familias...), que actúan como mediadores sociales, juegan un papel esencial en la educación, y la enseñanza de los aprendizajes específicos, que serán los mediadores instrumentales, contribuyen a la optimización del desarrollo.

- Bruner, enriquece la teoría de Vigotsky, planteando su propia teoría sobre el “andamiaje”, y compara la construcción del conocimiento con la construcción de un edificio en el que, para que se lleve a cabo, se ha de colocar un andamio, pero éste ha de ir ajustándose a medida que se va construyendo el muro, no debe estar más alto ni más bajo que ese muro; esto mismo sucede con la ayuda que el adulto ha de prestar al niño o niña en la construcción de su propio conocimiento.

- Ausubel, por su parte, manifiesta la importancia de potenciar una integración significativa en la construcción del conocimiento, para lo cual es necesario modificar las estrategias de enseñanza e ir más allá del aprendizaje receptivo, de otro modo, el niño/a no se sentirá motivado para aprender.

Tomando como base todas estas investigaciones se puede deducir que la etapa infantil es la más idónea para desarrollar cualquier aprendizaje, siempre teniendo en cuenta los procesos de aprendizaje, las actitudes, los contenidos impartidos y la motivación. El profesorado ha de impartir contenidos significativos para los aprendices, que contribuyan al desarrollo de su autoestima y que estén bien contextualizados, para lo cual es importante que la escuela trabaje en colaboración con la familia y el medio.

4.2. CONSIDERACIONES BÁSICAS SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE TEMPRANO DE LA LECTOESCRITURA

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en las escuelas ha conducido al planteamiento de cuestiones tales como cuál es el momento idóneo para iniciar a los niños/as en el lenguaje escrito, qué beneficios puede tener para ellos o qué metodología es la más apropiada para su desarrollo.

Aunque en el aprendizaje de la lectoescritura influyen distintos factores como pueden ser los genéticos, ambientales, personales, de recursos y metodológicos, su adquisición y dominio depende de cómo se oriente ese aprendizaje. La capacidad para aprender se puede desarrollar, pero que el niño o niña aprenda depende de los procedimientos metodológicos que se utilicen (Reyes, 2004, en Montealegre y Forero, 2006). Esos procedimientos metodológicos deben ajustarse a las capacidades de los pequeños, por eso, primero es necesario conocer cómo aprenden los sujetos y después realizar una adecuada estructuración de esos procedimientos a partir de sus conocimientos (Montealegre y Forero, 2006).

4.2.1. Por qué es importante aprender a leer y escribir

“La comunicación gráfica constituye un objeto cultural con el que los niños se encuentran frecuentemente en la sociedad en la que viven y que suscita su curiosidad” (Gervilla, 2006, p. 41). Esto significa que el lenguaje escrito es un instrumento de uso social que nos permite acceder al conocimiento y la cultura y, lo que es más importante: el niño/a se interesa por conocerlo ya desde muy temprana edad, por lo que, considerando que en el proceso de enseñanza-aprendizaje el niño/a es el protagonista y se ha de partir de sus intereses y necesidades, debemos proporcionarle la oportunidad y posibilidad de adentrarse en él siendo guías de su aprendizaje.

La comunicación escrita tiene mucha presencia en nuestra sociedad actual, nuestro entorno está rodeado de lenguaje escrito y el niño/a está en continua interacción con el entorno. Es inevitable, pues, que construya sus propias concepciones acerca de la escritura, por lo que cuando llega al aula, aun sin saberlo, ya es capaz de percibir el valor que representa. En la escuela, a la hora de llevar a cabo la enseñanza de la lectoescritura, se debe cumplir un principio educativo básico, que es el de partir de los conocimientos previos de los alumnos/as, así como proporcionarles la estimulación suficiente para ayudarles en el proceso de adquisición de estos contenidos (Domínguez Chillón, 2004).

El lenguaje escrito contribuye a que el niño/a adquiera autonomía personal, tanto para aprender, como para comunicarse o para disfrutar, es decir, le permite aprender autónomamente en diferentes situaciones preparándole para una sociedad alfabetizada como la nuestra. No se trata de que a estas edades adquieran una total autonomía o que lleguen a ser lectores y escritores perfectos, se trata de facilitar el “aprender a aprender” de acuerdo a las posibilidades de cada uno. (Solé, 1992). Por ello, se deben presentar a los niños/as situaciones y contextos en los que haya textos escritos con el objetivo de que ellos mismos puedan crearlos, reinventarlos, llegando a generar un código escrito que posea uso comunicativo tanto en el aula como fuera de ella.

El lenguaje escrito es también una fuente de placer y disfrute que debe valorarse, como ya se ha mencionado, entre otras cosas, por el interés que origina en los más pequeños. Si en los años escolares sucesivos los estudiantes pierden ese interés por la lectura, como demuestran las estadísticas, hay que plantearse la posibilidad de que la

escuela puede estar fallando. Tonucci (1989) hace una reflexión sobre algunos errores de la escuela obligatoria relacionados con los objetivos que ésta se propone frente a la enseñanza de la lectoescritura:

- Descifrar palabras y frases sin un sentido.
- Leer en voz alta para perfeccionar la dicción, la entonación y la lectura con sentido.
- Leer libros poco motivadores, fragmentos o “textoides” (García Colmenares, 2001).

La lectura es más que un acto de mero descifrado, se trata de comprender el texto y si no hay comprensión no hay motivación. Primero es necesario conseguir que al niño/a le guste la lectura y sepa leer bien, pues después ya tendrá tiempo de realizar ejercicios específicos de perfeccionamiento. Y lo más importante para que los pequeños puedan disfrutar de la lectura: elegir textos motivadores, historias breves y apasionantes (Tonucci, 1989). Ya que la escuela tiene el compromiso de enseñar a leer y escribir ha de replantearse sus objetivos, modificar sus estrategias de enseñanza, elegir adecuadamente los recursos y materiales y no temer a la innovación en el aula, pero siempre respetar el ritmo individual de cada alumno/a.

Existen muchas otras ventajas que proporciona la lectura, entre ellas:

- Mejora las relaciones humanas por el enriquecimiento del contacto entre personas.
- Posibilita la capacidad de pensar y expresar los propios pensamientos.
- Es útil como herramienta intelectual, activando las funciones mentales y agilizando la inteligencia.
- Desarrolla la capacidad de juicio, de análisis y de espíritu crítico.
- Fomenta el esfuerzo, la participación activa y una actitud dinámica.
- Mejora la expresión oral y escrita.
- Aumenta el bagaje cultural.

4.2.2. Cuál es el momento idóneo para iniciarse en la lengua escrita

Son muchos los estudios llevados a cabo acerca de la edad óptima para iniciarse en el aprendizaje de la lectoescritura. Tal como figura en los textos, existen dos principales corrientes al respecto. Por un lado, están los partidarios del aprendizaje precoz, que

creen en la posibilidad de enseñar a los niños a leer y a escribir a una edad temprana (entre los dos y seis años), sin que sea necesaria una madurez biológica y psicológica, ya que a estas edades el cerebro es más plástico y el aprendizaje es más efectivo.

Y por otro lado se encuentran los partidarios de retardar la enseñanza de la lengua escrita hasta que el niño/a alcance lo que denominan “madurez lectora” (a los seis años aproximadamente), la cual ha sido definida por J. Downing y D. V. Trackray (1974) como el “momento del desarrollo en que el niño puede aprender a leer con facilidad y provecho, bien gracias la maduración, a un aprendizaje previo, o a ambos factores” (En Pont i Barceló, 1989, p.164).

Para Emilia Ferreiro (1997), esta polémica sobre el momento óptimo para acceder a la lengua escrita es una cuestión mal planteada, pues en esta dicotomía siempre es el adulto quien decide cuándo y cómo debe empezar el niño/a a leer y escribir; se suele pasar por alto que los pequeños, antes de llegar a la escuela, normalmente, ya se han iniciado en el sistema de escritura porque aprenden en diferentes y variados contextos, pues la escritura forma parte de la vida cotidiana.

Existe la falsa creencia de que los niños/as solo aprenden cuando se les enseña (Emilia Ferreiro, 1997), sin embargo, desde muy pequeños ya tratan de comprender informaciones procedentes de distintas fuentes en sus contextos reales, como las que ofrecen los textos de libros, periódicos, carteles callejeros, envases de juguetes o alimentos, televisión, prendas de vestir, etc.; o información específica dirigida a ellos como cuando se les lee cuentos o se les enseña a escribir su nombre. Pero la información que los niños/as obtienen de su participación en actos sociales relacionados con leer y escribir, es la más relevante a la hora de comprender las funciones sociales de la escritura, así por ejemplo, cada vez que un adulto consulta el periódico para comprobar hora y lugar de un determinado evento, el niño/a entiende que la escritura sirve para transmitir información; cuando el adulto consulta su agenda telefónica, el niño/a se da cuenta que la escritura también sirve para recuperar información olvidada; y si se lee y comenta una carta o correo el niño/a sabrá que otra de las funciones de la escritura es comunicarse a distancia.

En este sentido, los niños/as urbanos se encuentran en ventaja con respecto a los que viven en un medio rural, pues en éste la escritura no está tan presente. Por ello, la escuela debe ofrecer esa información de base a todos aquellos que han tenido menos

oportunidades de estar en contacto con la escritura, proporcionándoles gran riqueza de textos que les permitan experimentar, interactuar y aprender, pues como dice Ferreiro (1997), la madurez lectora de la que tanto se ha hablado depende de las posibilidades que el niño/a tenga de interactuar con la lengua escrita, más que de cualquier otro factor o influencia, además, esperar a que el niño/a madure para que pueda aprender la lengua escrita, haciéndole pasar por tediosos ejercicios motrices y perceptivos, no tiene sentido.

Gillanders (2005) hace una reflexión importante al respecto: “Si se supone que el desarrollo depende de la maduración, entonces se afirma que estamos ante un proceso biológico que el ambiente no puede modificar” (p. 19), lo que quiere decir, que es un sinsentido entrenar al niño en estas “habilidades prelectoras” para que madure y pueda aprender a leer y escribir cuando se piensa que el aprendizaje de la lectoescritura viene determinado por la madurez neurológica.

Por su parte, Medrano (1989), en García Colmenares (2001), afirma que frenar el aprendizaje con la excusa de no estar suficientemente maduro puede dar lugar a la disminución de la motivación, pérdida de interés y hábitos negativos en la adquisición del aprendizaje, retraso innecesario en los procesos y actitud negativa hacia la escuela por no satisfacer ésta sus intereses y sí hacerlo el medio extraescolar.

4.3. EL CONCEPTO DE LECTOESCRITURA

El término lectoescritura hace referencia a la enseñanza simultánea de la lectura y la escritura. Comprende dos habilidades lingüísticas diferentes que se integran en la misma práctica, es decir, no pueden entenderse de forma aislada. Leer constituye la habilidad comprensiva empleada por el lector para interpretar textos con sentido y escribir constituye la habilidad expresiva que permite al escritor producir textos. Ambas habilidades escritas implican que el lector o el escritor pongan en práctica una serie de estrategias y conocimientos adecuados a cada contexto con el fin de resolver determinadas situaciones o necesidades.

4.3.1. Qué es leer

Son muy numerosas y variadas las definiciones elaboradas a lo largo de la historia acerca de lo que es “saber leer”. Las concepciones más tradicionales se centraban en la lectura como un acto de descifrado de signos gráficos asociados a sonidos, sin embargo, aportaciones posteriores empezaron a interesarse más por el proceso de comprensión del texto escrito.

Cantón (1997) agrupa las diversas concepciones de la lectura en dos principales vertientes: la conductista en la que predomina el aspecto externo, decodificador, de producto; y la cognitivista, donde lo que predomina es el aspecto interno, comprensivo, procesual. En el primer caso, el acto de leer hace referencia a un proceso perceptivo que implica identificar grafías y sus correspondientes sonidos, mientras que en el segundo caso se trata de un proceso comprensivo, donde lo que importa es la obtención del significado del texto leído.

Prado Aragonés (2004) afirma que estas dos formas de concebir el acto lector son en realidad complementarias y que forman parte de un mismo proceso, al que añade una tercera dimensión: la de la lectura como un proceso creativo. En este último supuesto se incluyen aquellas definiciones que consideran al lector como un sujeto activo y creativo, que pone en juego estrategias y habilidades cognitivas de anticipación y comprobación de hipótesis; el objetivo del lector, en este caso, es comprender e interpretar el texto a partir de sus conocimientos previos y de la información que éste proporciona.

Solé (1992) sostiene que “leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito; en esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos” (p. 22). Desde esta perspectiva, la lectura es un proceso interactivo en el que el lector intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura construyendo su significado de acuerdo a esos objetivos, es decir, no todos los lectores se mueven por la misma finalidad ante el mismo texto, y por otro lado, cada texto, dependiendo de su naturaleza, ofrece distintas posibilidades y limitaciones, pues no transmite lo mismo un cuento que un periódico o una enciclopedia.

Con todos estos postulados se va aceptando una concepción constructivista de la lectura, donde se reconoce que el significado no es una propiedad del texto sino del lector que lo va construyendo según sus experiencias y conocimientos en un contexto determinado.

4.3.2. Qué es escribir

Al igual que con la definición de lo que es “saber leer”, también se han elaborado multitud de definiciones sobre lo que es “saber escribir”. Parece que la mayoría de ellas resaltan el carácter simbólico y gráfico de la escritura, manifestado mediante signos convencionales, y su carácter transmisible y conservable.

Prado Aragonés (2004) señala que escribir es “representar mediante signos gráficos convencionales una determinada información de forma coherente y adecuada” (p. 193) y que es necesario que se desarrolle mediante un proceso de aprendizaje planificado y sistemático paralelo al de la lectura.

Nemirovsky (2004) afirma que escribir es producir textos, y para realizar esta acción el escritor se propone tres retos que implican distintos tipos de conocimientos por parte de quien escribe:

- Decidir qué decir y como decirlo escribiendo: el autor del texto realiza una serie de acciones (reflexionar, analizar, valorar, revisar, realizar cambios, etc.) para perfilar los criterios de su texto; las decisiones que toma dependen del destinatario de su texto.
- Utilizar un sistema de escritura convencional, es decir que el texto tenga uso social: para que el texto pueda ser leído por el destinatario ha de ajustarse al sistema reglado convencional que utiliza la comunidad.
- Escribir de forma legible y presentable: que tenga una cierta claridad para que sea funcional y agradable a la lectura, y despierte así el deseo de leerlo.

La tarea docente en cuanto a la consecución de estos retos en el aprendizaje infantil de la escritura consiste en impulsar el avance en la calidad de las producciones de los niños/as, y de esta forma favorecer el análisis del sistema de escritura.

4.4. LOS MÉTODOS LECTORES

Para llevar a cabo la enseñanza de la lectoescritura en los centros escolares se han utilizado a lo largo de la historia distintos métodos, que se clasifican principalmente en tres grupos: los métodos sintéticos, los métodos analíticos y los métodos mixtos o eclécticos. Los siguientes apartados son un compendio de varios textos sobre los métodos de lectoescritura tomados de las siguientes fuentes: Serrano, J. y Martínez, 1997; Prado Aragonés, 2004; Álvarez Blanco, 2009 y Molina, 1981.

4.4.1. Métodos sintéticos

Son llamados, también, métodos ascendentes porque parten de las unidades más simples de la lengua, que son las letras y sus valores fónicos, para integrarlas después en unidades más complejas, como son las sílabas, las palabras y las frases, hasta llegar a la construcción del texto con significado.

Estos métodos se centran en la necesidad de que el niño/a conozca el código para que pueda aprender a leer, por lo que dan prioridad a la descodificación, dejando de lado el aspecto comprensivo; así pues, recurren a la repetición y memorización de letras, sílabas y palabras asociadas a sus sonidos como estrategia de aprendizaje y hacen uso de la lectura oral para acceder al sentido de lo escrito al final del proceso. Con estos métodos la lectura se convierte en un acto mecánico.

Existen tres principales tipos de métodos sintéticos:

- Alfabéticos literales o grafemáticos: consisten en el aprendizaje de las letras del abecedario, normalmente ordenadas alfabéticamente, y sin tener en cuenta su valor fonético; se enlazan con su grafía correspondiente y después se unen para formar sílabas directas, inversas y mixtas.
- Fonéticos: comienzan por el aprendizaje de los sonidos o fonemas de las letras y sus formas, empezando por las vocales y continuando por las consonantes que se apoyan en vocales para su pronunciación, después se van articulando para aprender los sonidos de las sílabas y las palabras.
- Silábicos: parten de la enseñanza de las sílabas, bien aisladas o bien dentro de palabras, considerando que la sílaba es la unidad natural de emisión del sonido y la primera articulación sonora de los pequeños que comienzan a hablar; a medida que van aprendiendo las sílabas se van combinando para formar palabras y frases.

4.4.2. Métodos analíticos

También conocidos como métodos globales o descendentes porque parten de unidades mayores de la lengua, es decir, un texto, una frase o una palabra, percibidas como una totalidad o globalidad, para segmentarlas en unidades menores e integrarlas nuevamente después en unidades mayores.

El objetivo de estos métodos es la comprensión del sentido global de lo escrito, para ello se presentan pequeñas narraciones, frases o palabras sobre las que el niño/a ha de formular hipótesis haciendo uso de sus conocimientos previos y recursos cognitivos, para después verificar el contenido del texto. Utilizan estrategias viso-auditivas, asociando elementos icónicos o ilustraciones a un texto y prevalece la lectura silenciosa sobre la lectura oral.

Estos son los tres tipos de métodos analíticos:

- Léxico: se presentan palabras asociadas a imágenes y se repiten numerosas veces, después se forman frases con ellas, seguidamente se descomponen en sílabas y letras y se vuelven a recomponer; los fragmentos se combinan para formar nuevas palabras, las que a su vez, se agrupan para formar frases y textos.
- Fraseológico: considera la frase como el elemento lingüístico natural con sentido completo y entonación propia, así pues, dentro de una frase elaborada por todos, los infantes reconocerán palabras y después las unidades menores de esas palabras.
- Contextual: en este caso, la unidad base es el texto, el cual se lee a los niños/as con detalle para que vayan reconociendo en él frases y palabras, así como los elementos que las componen para después formar nuevas palabras y nuevas frases.

4.4.3. Métodos mixtos

Estos métodos integran técnicas de los dos anteriores, adoptando las ventajas o aspectos positivos de cada uno; dependiendo de si se inclinan más hacia uno u otro método se les considera de prevalencia sintética o analítica, y equilibrados si contienen elementos de ambos métodos por igual.

También son conocidos como métodos integrales, interactivos y globales y en ellos se parte del conocimiento del sentido global de un texto simple, una frase o una palabra, que se va segmentando en unidades menores y después se sintetizan.

La lectura es ideovisual, restando importancia a la función auditiva o motriz, pues lo principal en estos métodos es el significado de los textos y no la mecánica de la lectura.

Los textos se utilizan en distintas actividades de la jornada escolar como lectura, escritura, ortografía expresión oral o expresión plástica, y sirven para iniciar al niño en la comprensión lectora a través de la observación, análisis y comparación, lo que favorece la reflexión crítica del alumno.

4.4.4. Resumen comparativo de los métodos

El siguiente cuadro muestra un resumen comparativo de las principales características de los tres métodos, así como las etapas generales que se siguen en cada uno, las variedades que se pueden encontrar en cada vertiente y las ventajas e inconvenientes que se han detectado. Con este cuadro se pretende valorar el grado de cumplimiento de estos métodos con los intereses y las necesidades educativas que las niñas y los niños tienen a estas edades.

	SINTÉTICOS	ANALÍTICOS	MIXTOS
Características	<ul style="list-style-type: none"> – Proceso ascendente, secuencial y jerárquico: de las unidades más simples a las unidades más complejas. – Se basan en el aprendizaje del código, el niño tiene que aprender a descifrar antes de leer, después accede al sentido mediante la oralización. – Recurren a la memorización, la repetición y a la lectura oral. 	<ul style="list-style-type: none"> – Proceso descendente, secuencial y jerárquico: de las unidades más complejas a las unidades más simples. – Se basan en la construcción del sentido, el niño explora, formula hipótesis y después verifica el sentido del texto. – Utilizan estrategias viso-auditivas y la lectura silenciosa. 	<ul style="list-style-type: none"> – Proceso en una triple fase: globalización, análisis y síntesis. – Se basan en la búsqueda de la comprensión mediante la reflexión, observación, análisis y comparación. – Emplean una lectura ideovisual donde lo que importa es el significado y no el mecanismo de lectura.
Etapas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificación de las vocales y las consonantes relacionándolas con sus correspondientes sonidos (correspondencia grafía-sonido). 2. Formación de sílabas combinando letras. 3. Formación de palabras combinando sílabas. 4. Formación de frases combinando palabras y lectura oral de esas frases. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Visualización y oralización de ilustraciones referentes a unidades con sentido completo: textos, frases o palabras. 2. Descomposición de esas unidades mayores en unidades menores: frases en palabras, palabras en sílabas y sílabas en letras. 3. Agrupación de las unidades descompuestas para formar nuevas estructuras. 4. Identificación de las unidades más simples en otras nuevas unidades más complejas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprensión global del significado de textos, frases o palabras simples. 2. Análisis de las unidades menores que componen esas estructuras. 3. Síntesis de esas unidades menores en nuevas unidades mayores.

Tipos	<ul style="list-style-type: none"> • Alfabéticos literales o grafemáticos. • Fonéticos. • Silábicos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Léxicos. • Fraseológicos. • Contextuales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Integrales, interactivos, mixtos y globales.
Ventajas	<ul style="list-style-type: none"> – Eficaces en el aprendizaje del código grafema-fonema. – Permiten descifrar cualquier palabra. – Son económicos en tiempo y energía. – Se consigue una correcta articulación y precisión en la lectura y escritura. 	<ul style="list-style-type: none"> – La función visual en la que se basan es más ventajosa que la auditiva. – Se desarrolla la lectura comprensiva. – El carácter globalizado se adecua más a las características del niño. – Favorecen la motivación, la investigación y la creatividad. 	<ul style="list-style-type: none"> – Se desarrolla la lectura comprensiva. – Se desarrollan actitudes críticas y reflexivas. – Se trabajan varios aspectos lingüísticos de forma global: lectura, ortografía, escritura, expresión oral.
Inconvenientes	<ul style="list-style-type: none"> – Requieren demasiado esfuerzo memorístico. – Crean tendencia al silabeo y a la lectura mecánica. – Se consigue poca velocidad lectora. – No son de interés para el niño. – Descuida totalmente la comprensión. – Exige reversibilidad de pensamiento aún no adquirida en el niño. 	<ul style="list-style-type: none"> – El proceso de lectura es más lento. – Tienden a la lectura inexacta e incompleta en los comienzos. – Las unidades más complejas pueden no ser comprendidas. – Son difíciles de llevar a cabo en grupos muy numerosos. 	<ul style="list-style-type: none"> – Complejos para aplicar en clases numerosas.

Figura 1. Cuadro-resumen comparativo de los métodos de enseñanza de la lectoescritura. Fuentes: Serrano, J. y Martínez, 1997; Prado, 2004; Álvarez Blanco, 2009; Molina, 1981.

4.4.5. La polémica sobre los métodos

El problema sobre la elección del método más adecuado para enseñar a los niños/as a leer y escribir es ya muy antiguo. Aunque a los métodos sintéticos se les ha reconocido la mayor exactitud lectora, por otro lado se les ha considerado automáticos y poco motivadores. En cambio, los métodos globales se ajustarían más a las características de las niñas y los niños, ya que se basan en su percepción sincrética, es decir, percibe más fácilmente el todo que sus partes, pero se les ha atribuido la causa de problemas como la dislexia. Es por ello que los métodos mixtos son los más utilizados actualmente en las aulas, pues de esta forma se extraen las ventajas de cada uno de los anteriores.

Por lo general, todos se basan en los mismos principios, siguen los mismos pasos y el mismo tipo de actividades, aunque entre ellos existan diferencias en cuanto a la utilización de procedimientos y técnicas de motivación, así como en el uso de los recursos materiales. Se basan en la instrucción y ejercitación perceptivo-motriz, sin considerar que, como dijo Piaget, “cada vez que enseñamos estamos impidiendo pensar” (García Colmenares, 2001, p. 33). La naturaleza de las niñas y los niños es experimentar, ellos interiorizan de forma propia su experiencia y construyen sus propios significados. Cualquier método o procedimiento de enseñanza que impida esta capacidad innata de las y los pequeños no será adecuado para ellos. La escuela ha de estimular y potenciar estas capacidades, proporcionar los medios adecuados para que sea el niño o niña quien descubra por sí mismo el conocimiento y orientar su aprendizaje.

Todos los procesos de análisis, decodificación, asociación de sonidos o letras, combinaciones de sílabas, juegos de letras, etc. que se trabajan en el aula de infantil serán importantes si forman parte de un contexto vivencial con significado para ellos.

La enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura debe abordarse desde nuevas concepciones basadas en la construcción del conocimiento. Desde el constructivismo, la lectura y la escritura son procesos interactivos en los que se parte de los conocimientos previos del aprendiz para interactuar con los textos, resolviendo obstáculos que se van presentando en dichos procesos. Es necesario permitir que el niño/a actúe incidiendo en la intención y no en el producto, pues de este modo, se podrán comprobar los verdaderos avances en la asimilación del lenguaje escrito.

5. PLANTEAMIENTO PRÁCTICO DESDE UN ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA: OTRA MANERA DE APRENDER

5.1. EL CONSTRUCTISMO EN LECTOESCRITURA

El constructivismo es una teoría psicológica que parte de que el conocimiento es producto de la propia construcción que el sujeto hace al interactuar con el mundo e intentar comprenderlo. El niño/a se esfuerza por realizar aproximaciones y experimentaciones a través del tiempo que le permiten ir modificando sus esquemas o estructuras mentales previas para ir construyendo las nuevas. De esta manera, el aprendizaje se desarrolla de manera activa y significativa, y en él lo importante es el proceso y no el resultado.

Si llevamos el constructivismo a la acción educativa, éste se convierte en un modelo pedagógico centrado en el aprendizaje como un proceso interno de reinención del conocimiento en el que están implicados factores sociales y afectivos. Aplicando este enfoque a la enseñanza de la lectoescritura, el lenguaje escrito se ofrece como un instrumento para resolver necesidades prácticas y concretas. (García de la Vega, 2004).

A partir de las aportaciones a la educación de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1979) sobre las investigaciones experimentales en los procesos de comprensión de la lengua escrita se rompe con la concepción que la escuela siempre ha tenido sobre la lectura y la escritura como objeto de instrucción sistemática asociada a la realización de ejercicios específicos para su desarrollo. La interpretación y producción del lenguaje escrito no pueden reducirse a la ejercitación perceptiva y motriz porque comienzan antes de la escolarización pues el lenguaje escrito forma parte de nuestra sociedad. Hay inscripciones en los más variados contextos y los adultos interpretan y producen sus escrituras en ellos. El niño/a trata de comprender esas inscripciones o marcas, realiza sus hipótesis y después las verifica; poco a poco va descubriendo las propiedades de ese sistema simbólico en un proceso de construcción del conocimiento de la lengua escrita. Por lo tanto, “el lenguaje escrito no es un producto escolar sino un objeto cultural resultado del esfuerzo colectivo de la humanidad” (Ferreiro y Teberosky, 1981).

5.2. PROCESOS PSICOLÓGICOS IMPLICADOS EN EL APRENDIZAJE DEL LENGUAJE ESCRITO

El enfoque constructivista trata de analizar lo que los niños/as conocen, cómo lo conocen, qué se aprende y cómo se aprende en el momento en que ellos se inician en el lenguaje escrito. Este proceso de construcción de conocimientos es universal en lo que se refiere a escrituras alfabéticas como la nuestra, con independencia de los métodos escolares o incluso, antes de la enseñanza escolar. En él existen una serie de regularidades que se resumen de esta manera (Teberosky, 2000):

- a) Construcción de hipótesis, resolución de problemas y elaboración de conceptos.
- b) Las hipótesis se construyen cuando el niño/a interacciona con los materiales escritos y con los lectores y escritores que informan e interpretan esos materiales.
- c) Esas hipótesis son respuestas a problemas conceptuales que todo ser humano se ha planteado a lo largo de la historia de la escritura.
- d) Las hipótesis tienen lugar por la reconstrucción de conocimientos anteriores que dan lugar a nuevas construcciones.

Las hipótesis dan lugar a ciertos conflictos, esto es común en todos los niños/as y por mucho que el adulto intente explicar los errores, ellos no lo comprenderán hasta que lo descubran por sí mismos, aunque es necesario estimular este descubrimiento desde la intervención docente. (Martínez Murcia, Navarro Cánovas y Ruiz Ruiz, 2005).

El niño/a, antes de comprender como funciona el sistema de escritura, empieza a distinguir lo que es escritura de lo que es dibujo, es decir, lo que “sirve para leer” y lo que no, para ello elabora sus hipótesis, no sobre lo que las letras significan, sino sobre qué grafías se combinan y cuántas se han de combinar para que sea escritura. De este modo, se plantea dos tipos de hipótesis:

- Hipótesis de cantidad: cree que las palabras monosílabas no se pueden leer mientras que las palabras más largas sí, como mínimo han de tener tres o más caracteres para que se puedan leer.
- Hipótesis de variedad: piensa que las palabras con letras repetidas consecutivas no se pueden leer, han de tener una combinación de letras diferentes con una cierta alternancia.

A partir de este momento, el niño/a va a empezar a comprender que la escritura tiene una función simbólica, es decir, que un objeto inanimado puede tener un significado lingüístico, que un texto dice algo y aquí es cuando le atribuye intencionalidad comunicativa a ese texto. Pero aún no sabe cuál es la forma específica de representación de la escritura, para averiguarlo, el niño/a no relaciona las letras con los sonidos del lenguaje sino una categoría del lenguaje: los nombres; para el niño/a, la escritura representa nombres de personas y objetos. Poco a poco va aceptando que la escritura puede representar otras palabras como acciones, y más tarde, artículos, preposiciones, etc. (Teberosky, 2000).

Cuando el adulto lee una frase escrita al niño/a, éste no espera encontrar en la escritura todas las palabras que el adulto dice, pero llega un momento en que el pequeño intenta hacer coincidir la escritura con el enunciado oral, lo que se puede comprobar cuando escribe. El niño/a trata de encontrar las unidades sonoras que correspondan a las letras y las primeras unidades pronunciables que descubre son las sílabas, aquí es donde comienza el período de fonetización. (Teberosky, 2000).

Ferreiro y Teberosky (Nemirovsky, 1999) establecen tres momentos o niveles de desarrollo que se suceden en el proceso de aprendizaje de la escritura infantil.

— Primer nivel: el niño/a busca dos criterios para distinguir el dibujo de la escritura basados en las formas:

- Arbitrariedad: se da cuenta que las formas de las letras son arbitrarias, que no reproducen la forma de los objetos como pasa con los dibujos.
- Linealidad: comprueba que las formas de las letras están ordenadas de forma lineal, a diferencia del dibujo.



Figura 2: Escritura de Roberto (3 años y 6 meses). Fuente: Nemirovsky, 1999.

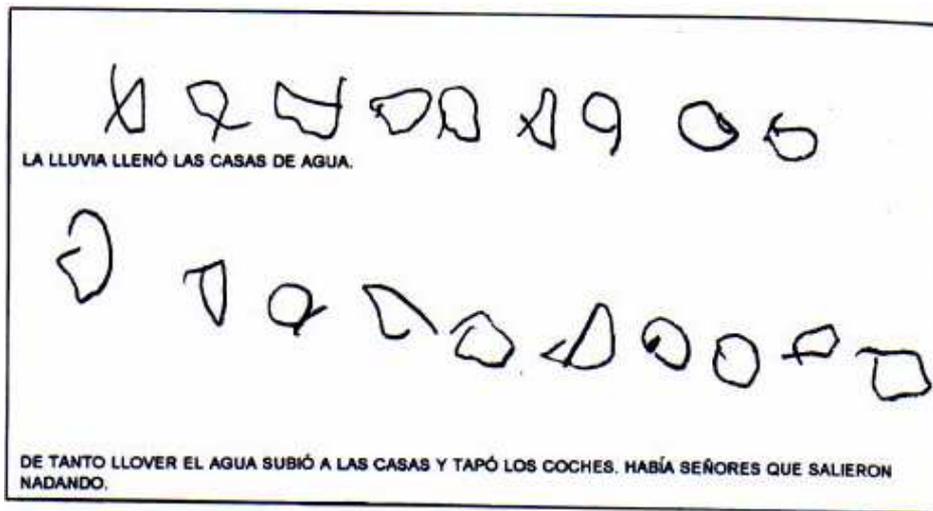


Figura 3: Escritura de Maite (4 años y 3 meses). Fuente: Nemirovsky, 1999.

Tanto en la figura 2 como en la figura 3 se aprecian los criterios de arbitrariedad y linealidad, la diferencia es que en la primera hay un trazo continuo y en la segunda un trazo discontinuo.

- Segundo nivel: el niño/a comienza a establecer exigencias cuantitativas y cualitativas, que constituyen dos ejes organizadores:
 - Eje cuantitativo: se fija en la cantidad de letras que puede contener una palabra y en que hay palabras más largas que otras aunque las escriba de la misma forma.
 - Eje cualitativo: va apreciando las diferencias o variaciones entre unas letras y otras aunque no sepa escribirlas.

Estos dos ejes son independientes el uno del otro, es decir, los avances cuantitativos no tienen por qué corresponderse con los avances cualitativos, puede haber un descontrol en la cantidad de grafías escritas y a la vez una diferenciación de las letras, y viceversa, el niño/a puede controlar el número de grafías que escribe pero sin diferenciación entre las mismas.

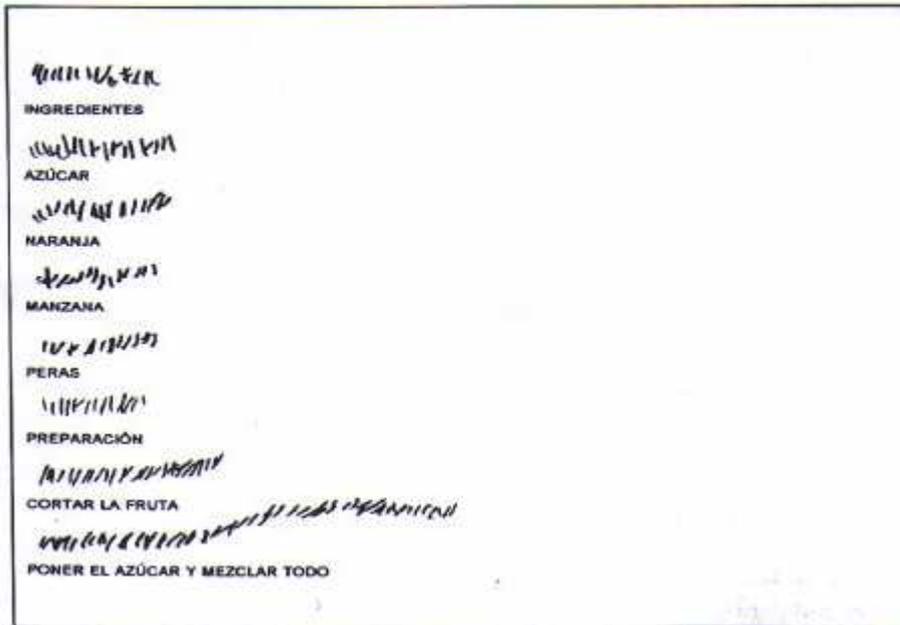


Figura 4: Escritura de Alberto (4 años y 11 meses). Fuente: Nemirovsky, 1999.

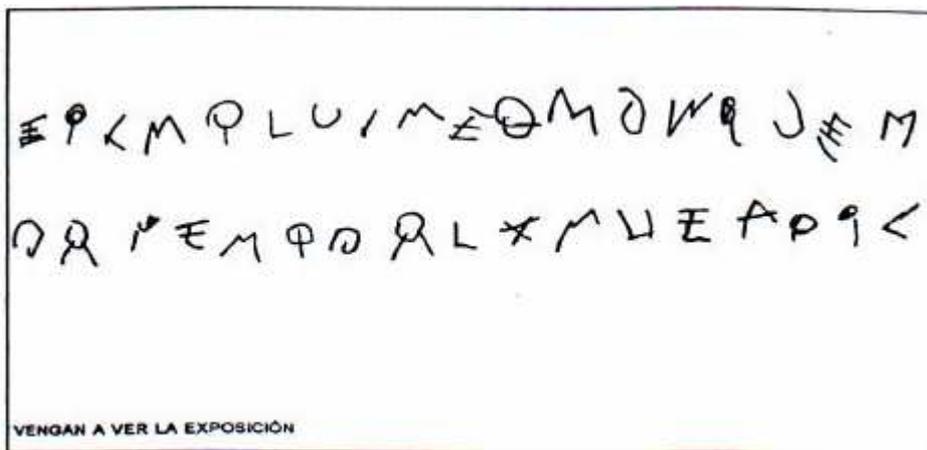


Figura 5: Escritura de Laura (4 años y 5 meses). Fuente: Nemirovsky, 1999.

En la figura 4 existe un control cuantitativo de las grafías que el niño escribe pero no existe una diferenciación cualitativa, las grafías son iguales. Por el contrario, en la figura 5 se aprecia una clara diferenciación entre las grafías mientras que no existe control en la cantidad escrita.

- Tercer nivel: el niño/a comienza a establecer una relación entre el sonido y la grafía, proceso que realiza en tres fases:
 - Hipótesis silábica: va percibiendo sílabas en las palabras y utiliza una sola letra para representar una sílaba, cuya grafía no tiene por qué parecerse a ninguna letra en concreto ni formar parte de la sílaba real, pero poco a poco se irá relacionando con los aspectos sonoros de la palabra y formará parte de la escritura convencional de la misma.

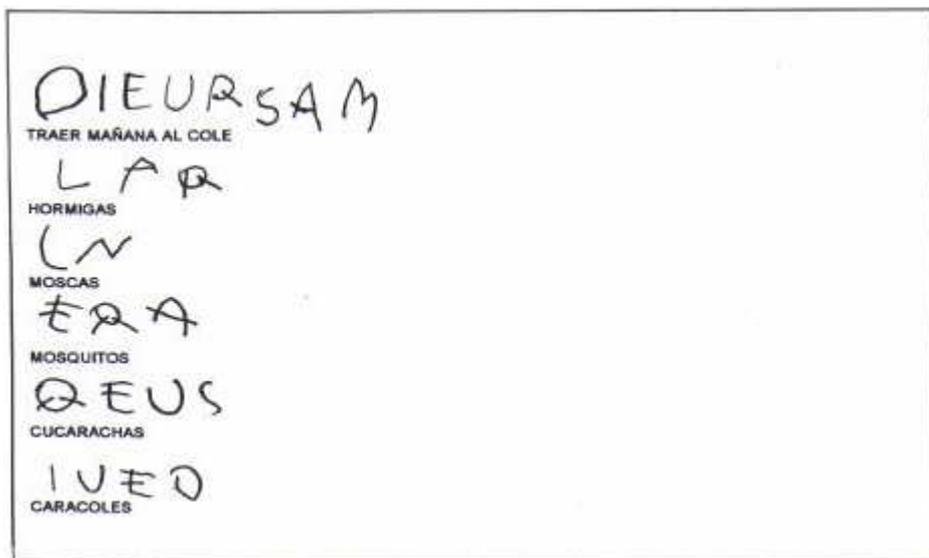


Figura 6: Escritura de Daniel (5 años y 1 mes). Fuente: Nemirovsky, 1999.

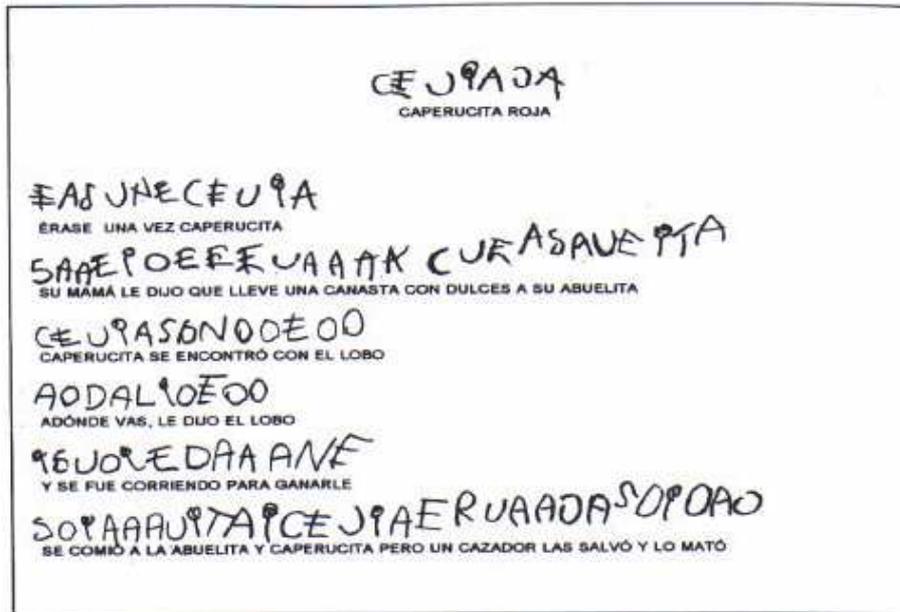


Figura 7: Escritura de Almudena (5 años). Fuente: Nemirovsky, 1999.

El niño, en la figura 6, escribe una grafía para cada sílaba y aunque las grafías son símil-letras no se corresponden con el sonido convencional de esas letras utilizadas. Ya en la figura 7, las letras utilizadas para cada sílaba sí se corresponden con el valor sonoro convencional de esas letras.

- Hipótesis silabicoalfabética: empieza a haber representaciones de sílabas con más de una letra, es un momento de transición en el que existen dudas entre las relaciones silábicas y a veces utilizan una letra para cada sílaba o una letra para cada sonido.
- Hipótesis alfabética: la escritura ya va representando las características propias del sistema convencional aunque aún sin reglas ortográficas, pero se pueden ver frases o palabras con un significado más entendible para el adulto.

Las dos siguientes figuras 8 y 9 representan ejemplos de hipótesis silabicoalfabética e hipótesis alfabética respectivamente.

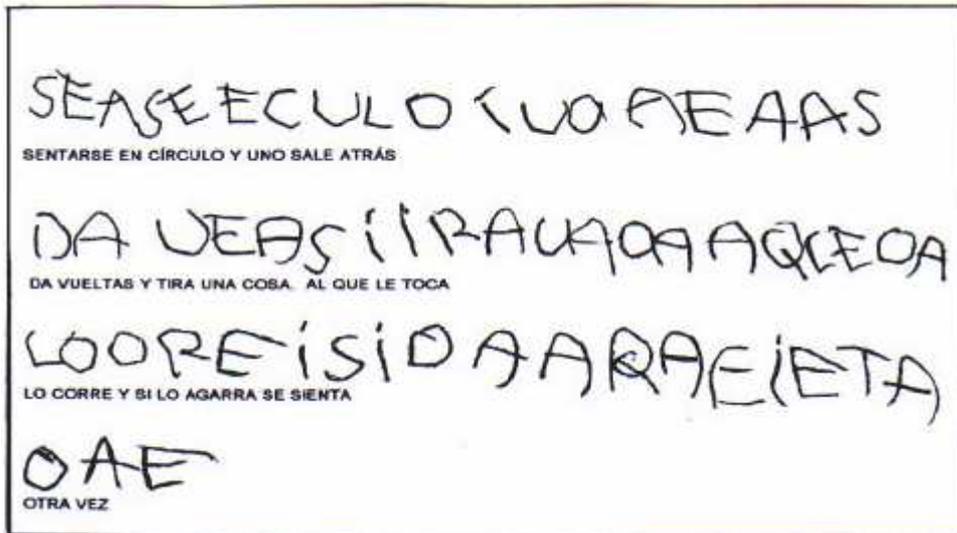


Figura 8: Escritura de Álvaro (5 años y 8 meses). Fuente: Nemirovsky, 1999.

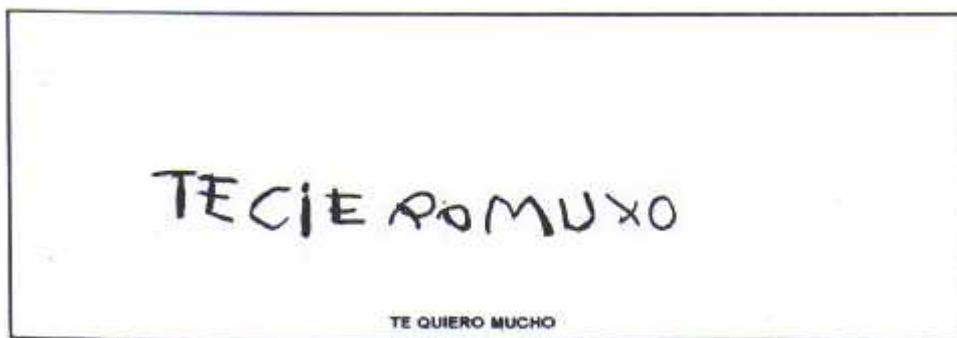


Figura 9: Escritura de Noelia (5 años). Fuente: Nemirovsky, 1999.

Estos niveles no tienen por qué estar relacionados directamente con la edad cronológica de los niños/as, de hecho, la evolución de la escritura está más bien ligada a las oportunidades de interacción que éstos puedan tener con la escritura y con los usuarios de la misma.

Los maestros/as deben esforzarse por aceptar que existen estos niveles previos al uso convencional de la escritura, y además han de considerar que las producciones de los niños/as son escritura y que no hay producción mal escrita sino que así son las escrituras propias de estos niveles. Para avanzar en ellos, la escuela ha de propiciar a los estudiantes situaciones de análisis, reflexión, comparación, verificación y cuestionamiento de sus propios puntos de vista, así como adecuar las actividades diseñadas a cada nivel o etapa. El trabajo de apoyo a la lectura debe ser simultáneo al de escritura, ya que ambas se retroalimentan.

5.3. PROPUESTA DE TRABAJO EN EL AULA A PARTIR DE DISTINTOS TIPOS DE TEXTOS

5.3.1. Por qué trabajar con distintos textos

El aprendizaje del lenguaje escrito cobra sentido y significación a través de los textos, pues un texto es la unidad de lenguaje escrito con sentido y significado propios.

Puesto que la práctica educativa orienta la lectura y escritura hacia usos sociales el maestro o maestra utilizará como recurso textos breves, funcionales y con fines instructivos. No es necesario ceñirse a palabras y frases simples pues lo que se pretende es formar sujetos capaces de producir textos y leer de forma crítica; es importante que los escolares se enfrenten desde el primer momento tanto a textos infantiles como a textos adultos, puesto que de esta forma se amplían las oportunidades de comunicación.

Desde esta perspectiva, el maestro/a o pasa de ser mero transmisor de conocimientos estructurados a ser guía y orientador del proceso de aprendizaje, proponiendo al alumnado situaciones de reconstrucción del conocimiento donde utilicen sus propias estrategias, aunque puedan equivocarse. La escuela ha de ser un espacio donde los textos se analicen, se discutan, se compartan, se revisen y se contrasten unos con otros. En consecuencia, las cartillas, fichas o libros de texto no son de utilidad, mientras que sí lo son los materiales que el niño o niña conoce y maneja en su vida cotidiana extraescolar, como pueden ser revistas, canciones, cuentos, envases de productos, etc.

Maruny, Ministral y Miralles (1995) realizan la siguiente clasificación de textos (Martínez Murcia et al., 2005) (Ver Anexo II):

- Enumerativos: permiten manejar datos (nombre propio, listas, carteles...).
- Informativos: transmiten información de carácter general (noticias, anuncios, correspondencia...).
- Literarios: hacen disfrutar y evocar sentimientos (cuentos, teatro, cómics...).
- Expositivos: transmiten conocimientos (descripciones, resúmenes, guiones...).
- Prescriptivos: regulan el comportamiento humano para lograr determinados objetivos (instrucciones, recetas, reglamentos...).

5.3.2. La propuesta de Miriam Nemirovsky

Bajo la dirección de Miriam Nemirovsky y basándose en las investigaciones de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, el Colegio Público “Juan Bautista de Irurzun” de Peralta (Navarra) elaboró una programación en secuencias didácticas para trabajar el aprendizaje del lenguaje escrito a partir de la clasificación de textos de Maruny et al., trabajo por el que recibió el Primer Premio de Innovación Educativa en 2004.

La estructura básica de este trabajo, que se explica a continuación de forma resumida, pretende ser un referente para futuros docentes que decidan aplicar esta práctica en el aula.

- a) **Objetivos** del trabajo, que se resumen en conseguir que los niños/as puedan:
- Desarrollar la capacidad de escucha y comprensión de las lecturas del adulto.
 - Identificar la función comunicativa de los textos utilizados.
 - Aprender algunas convenciones del sistema de escritura (linealidad, posición...).
 - Adquirir estrategias para identificar y escribir su nombre y el de sus compañeros.
 - Conocer, identificar y escribir las letras del abecedario.
 - Aprender estrategias de búsqueda de información en los textos de uso social.
 - Participar en la escritura colectiva de diversos tipos de textos.
 - Desarrollar estrategias para escribir textos acercándose progresivamente a la escritura convencional.
- b) **Contenidos:** en este proyecto los textos forman parte de los contenidos, teniendo cada tipo de texto unas características distintas y unos procedimientos específicos que se tienen en cuenta en la planificación.
- c) **Planificación,** que se elabora en base a dos ejes (Ver Anexo III):
- Análisis de las propiedades del sistema de escritura en el texto elegido.
 - Análisis de las propiedades del tipo de texto elegido.

Una vez analizadas las propiedades del texto que se quieren abordar se diseñan las actividades pertinentes.

d) **Secuenciación:** se realiza en función de las características del grupo-clase, pero no en función del nivel en que se encuentren, por lo que no se debe confundir secuenciación con programación por niveles, así pues, los contenidos serán adaptados a cada situación de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta los conocimientos previos de los alumnos y alumnas, su grado de dominio del sistema alfabético y sus características concretas, así como sus diferencias individuales.

Las variables a secuenciar son:

- Tipología de actividades.
- Características del texto.
- Criterios de evaluación.

e) **Actividades,** en las que se trabajan las propiedades del sistema de escritura que, básicamente, comprenden: las propiedades cualitativas y cuantitativas del texto, la separación entre las palabras, la direccionalidad del sistema de escritura y la ortografía; teniendo en cuenta su diseño en función del tipo de texto. La intervención del docente para contribuir al avance en el aprendizaje del sistema de escritura depende de la fase en la que el niño/a se encuentre (Ver Anexo IV).

Para incluir algunos ejemplos de actividades que se pueden realizar en base a cada tipo de texto, hemos elaborado unas tablas representativas de la descripción, objetivos, contenidos y actividades correspondientes a un texto determinado por cada tipo, ya que incluir todos los ejemplos posibles de cada tipo de texto sería extenderse demasiado, y lo mismo sucedería con las numerosas actividades que se pueden llevar a cabo para trabajar cada texto concreto.

TEXTO ENUMERATIVO: EL NOMBRE PROPIO.

El nombre propio es el primer texto que los niños y niñas quieren leer y escribir, uno de los elementos más motivadores en el aprendizaje de la lectoescritura, pues es parte de su identidad. Además ofrece un buen repertorio de letras que pueden utilizarse después para el reconocimiento de otras palabras, mediante la comparación o la clasificación.

Objetivos

- Garantizar, a través de un texto significativo, el cumplimiento de ciertas funciones como las de designar, recordar o incluir nombres en distintos campos semánticos.
- Aprender progresivamente las letras que conforman el sistema de escritura convencional.

Contenidos

Tipo de texto

- Funcionalidad del texto.

Sistema de escritura

- Diferenciaciones entre: letra y dibujo, letra y número, letra y garabato y entre las propias letras.
- Linealidad, direccionalidad y orientación izquierda-derecha.
- Orden y cantidad de las letras.
- Asociaciones de letras en distintos nombres.

Actividades

- En grupos, dejar varios nombres a la vista para que cada uno busque el suyo.
- Clasificar nombres en función de criterios como cuál es más largo o más corto, cuáles comienzan o acaban igual, etc.
- Colocar en una mesa varios nombres y quitar el que no pertenezca a mesa.
- Un niño coge una etiqueta con un nombre, los demás tienen que adivinar de quién es a partir de la información que el niño les da, la cual puede referirse tanto a las letras del nombre como a los rasgos físicos de la persona.
- Escoger los nombres correctos en una lista de nombres de los que algunos estarán incompletos, o mal escritos.
- La profesora va escribiendo lentamente el nombre de uno de los niños y ellos tienen que adivinar qué nombre es. Poco a poco se irán agregando segmentos silábicos del nombre.
- Buscar en cuentos o libros de clase palabras que empiecen por la inicial de su nombre.

TEXTO INFORMATIVO: LA CORRESPONDENCIA.

La correspondencia (cartas, postales, tarjetas, etc.) permite al niño o niña comprender otros modos de comunicación a distancia entre las personas. Dependiendo de a quién vaya dirigida esa correspondencia tendrá un uso diferente y se escribirá de un modo más o menos formal.

Objetivos

- Identificar el destinatario y remitente, así como la fecha.
- Identificar tipo de correspondencia: carta personal, comercial, informativa...
- Identificar tema y circunstancias relevantes.
- Identificar normas de presentación, fórmulas de cortesía, y modos de saludo y despedida.

Contenidos

Tipo de texto

- Fórmulas fijas: comienzo y cierre de la carta, fecha y firma.
- Léxico: formal o coloquial, prevalece la forma sobre el contenido.
- Formato y estructura del texto en bloques: saludo, desarrollo, despedida y postdata si la hubiera.
- Modo de lectura: oficial o coloquial, según quien sea el remitente.
- Tipo de letra y soporte.
- Tiempos verbales: coloquial si es presente o pasado y formal si es futuro.

Sistema de escritura

- Propiedades cuantitativas (cantidad de letras de las palabras) y cualitativas (qué letras componen las palabras):
- Signos de puntuación.

Actividades

- _ Escribir una carta a un amigo para el buzón de clase con ayuda de la maestra.
- _ Leer las cartas del buzón de clase y exponerlas para decir en qué se parecen y en que se diferencian.
- _ Escribir juntos la Carta a los Reyes Magos.
- _ Analizar las cartas que llegan a casa: cartas del banco, cartas personales, publicidad...

TEXTO LITERARIO: LA POESÍA.

La poesía es un texto literario con características propias, tanto expresivas, por la sensibilidad que transmite, como lingüísticas. Transmite hechos, sentimientos o emociones de una manera diferente a otros textos, jugando con las palabras y dándoles sentido y, por otro lado, permite trabajar con recursos lingüísticos como las metáforas o los simbolismos, además de con el léxico utilizado, por lo que es un objeto de estudio a considerar desde las primeras etapas.

Objetivos

- Disfrutar de escuchar y recitar poesías o canciones.
- Desarrollar la imaginación y la creatividad.
- Reflexionar e identificar gustos y preferencias.
- Manifestar sentimientos, emociones y estados de ánimo y aprender a canalizarlos.
- Iniciarse en el lenguaje rítmico de la poesía con poemas de autores conocidos y otros dirigidos a las y los pequeños.
- Desarrollar la capacidad memorística para el recitado de poemas y canciones.

Contenidos

Tipo de texto

- Formato y estructura (título, autor y organización en versos y estrofas).

Sistema de escritura

- Rimas, palabras repetidas, onomatopeyas, propiedades cualitativas y cuantitativas.

Actividades

- Repetir una poesía cada día para memorizarla y después presentarla por escrito en cartulina junto a dibujos que la ilustren; se coloca en un sitio visible en clase.
- Dictado de poesía: los niños dictarán a la maestra una poesía y ella la irá escribiendo en la pizarra, se equivocará intencionadamente para que ellos la corrijan.
- Se construye el título de una poesía o un poema breve con etiquetas de palabras sacadas de periódicos, revistas, etc.
- Aprender de memoria las estrofas de una poesía, después dar a los niños las estrofas escritas de forma desordenada para que las recorten y las ordenen correctamente.
- Lectura de una poesía en grupo para compartir significados, palabras conocidas, repeticiones, etc.

TEXTO PRESCRIPTIVO: LA RECETA.

Los textos prescriptivos contienen instrucciones sobre cómo llevar a cabo una determinada actividad. Las tareas escolares requieren instrucciones específicas para su realización por lo que es importante trabajar en infantil este tipo de texto. Un buen ejemplo es la receta. La elaboración de una receta de cocina exige, por un lado seguir un orden determinado en los pasos a seguir por lo que precisa una secuencia temporal concreta y por otro lado es una tarea sencilla al trasladar las instrucciones de elaboración a imágenes gráficas de fácil comprensión para los niños.

Objetivos

- Descubrir la importancia del uso de una receta para elaborar cualquier plato.
- Conocer la estructura de una receta: título, ingredientes y pasos a seguir.
- Aprender a seguir los pasos de forma ordenada.
- Tomar conciencia de la posibilidad de extraer información a partir de un plano como paso previo a la lectura de un texto compuesto por signos.
- Propiciar el diálogo que favorece el desarrollo de la lengua oral, elemento imprescindible para abordar de manera formal el aprendizaje lectoescritor.

Contenidos

Tipo de texto

- Función y estructura del texto (secuencia temporal concreta).
- Léxico, categorías gramaticales (tiempos verbales).
- Tipografía, formato.
- Uso posterior a la lectura.
- Modo de lectura.
- Relaciones entre título-contenido y texto-imagen.

Sistema de escritura

- Orden y disposición de la escritura.

Actividades

- Comparar y reconocer las tres partes del tipo de texto de las recetas de cocina, escribir la receta mediante dictado al profesor en un papel visible para todos, escribir la receta individualmente para llevarla a casa y elaborarla con la familia, etc.

TEXTO EXPOSITIVO: INFORMACIÓN SOBRE UN OBJETO O ANIMAL.

Los textos de este tipo son fuente de información por lo que es importante que los niños y niñas aprendan a manejarlos y a comprenderlos desde el inicio del aprendizaje. La dificultad de estos textos deriva de su contenido, el cual debe ser adecuado a los conocimientos previos y posibilidades de aprendizaje del alumnado.

Objetivos

- Diferenciar un texto expositivo entre otros textos.
- Reconocer la utilidad informativa del texto.
- Progresar en la lectura, escritura y expresión oral.
- Desarrollar capacidades de comprensión y expresión, oral y escrita.
- Adquirir conocimientos.
- Aprender a manejar información.
- Reconocer y ordenar un texto de acuerdo a las características del género.
- Utilizar la tipografía para identificar el contenido del texto.
- Utilizar imágenes u objetos para apoyar la verbalización y mirar a los interlocutores al hablar.
- Utilizar los tiempos verbales adecuadamente.
- Incluir diferentes conectores en la elaboración del texto.

Contenidos

Tipo de texto

- Función: comprender conocimientos nuevos, estudiar un tema concreto.
- Soporte: libros, revistas, cuadernos, red..
- Formato: títulos, subtítulos, gráficos, esquemas y caracteres tipográficos.
- Gramática: vocabulario preciso, construcciones en tercera persona, uso de conectores.
- Relaciones entre título-contenido, imagen-texto y dibujo-escritura.
- Relación entre lenguaje oral y escrito.

Sistema de escritura

- Ortografía.

Actividades

- Buscar información de forma rápida ayudándonos de las imágenes del texto.
- Anticipar el tema del que trata el texto y sus partes.
- Leer el primer párrafo de un texto sobre un animal para deducir el título.
- Hacer descripciones físicas de forma oral, ayudados de imágenes.
- Ordenar párrafos desordenados.
- Resumir un texto.
- Escribir un texto siguiendo un guión escrito o apoyado de imágenes.
- Tres alumnos escriben un texto sobre el mismo tema, se ponen en común las producciones y se escribe un texto que aglutine los tres.

5.3.3. Diseño de una secuencia didáctica a partir de un texto literario: la poesía.

La siguiente secuencia didáctica sigue la línea de la propuesta de Miriam Nemirovsky. Está estructurada en cuatro sesiones que pueden modificarse dependiendo del grado de complejidad de las actividades planteadas y el nivel madurativo de los niños/as. En la secuencia se trabajará a partir del texto literario, concretamente la poesía, y como un ejemplo de ésta, para situarnos dentro de la secuencia hemos elegido “El lagarto está llorando” de Federico García Lorca (Ver Anexo V). Esta poesía puede ser apropiada para trabajar en infantil por varias razones: la temática de los animales es motivadora para ellos, es de fácil memorización, el léxico utilizado es sencillo, familiar para los niños/as, puede ofrecer numerosas posibilidades a la hora de trabajar, tanto las propiedades del tipo de texto como del sistema de escritura, además con ella se trabajan las emociones, permitiendo a los niños/as identificar sentimientos en los demás y también en situaciones propias.

➤ **Objetivos específicos:**

- Conocer las características y estructura de este tipo de texto para familiarizarse con el género literario y crear el gusto por su lectura.
- Desarrollar la capacidad memorística y la capacidad de interpretación.
- Aprender a gestionar emociones y sentimientos.

➤ **Contenidos a trabajar:**

- Propiedades del tipo de texto: formato y estructura (título, autor, organización en versos y estrofas).
- Propiedades del sistema de escritura: rimas, palabras repetidas, onomatopeyas, propiedades cuantitativas y cualitativas.

➤ **Desarrollo de la secuencia:**

1ª Sesión.

a) **Detectamos los conocimientos previos de los niños/as.**

Nos sentamos en círculo en la asamblea y hablamos sobre las poesías: si saben qué son, si conocen alguna, etc. Después les presentamos dos o tres poesías, las recitamos varias veces y las colocamos a la vista para que puedan decirnos cuál les ha gustado más y que similitudes o diferencias encuentran entre ellas.

b) **Escribimos nota a las familias para que nos traigan poesías.**

Decidimos qué vamos a escribir en la nota a las familias y lo escribimos en un papel para llevar a casa (los niños/as lo van dictando y el maestro/a lo escribe en la pizarra). Transcribimos la escritura de las notas de los niños/as donde no sea entendible.

2ª Sesión.

a) **Lectura, clasificación y elección de poesías para trabajar.**

Leemos las poesías que han traído de casa y las clasificamos por distintos criterios según qué poesías hayan traído, por ejemplo, podemos clasificarlas en función de

si tratan animales o personas. Para ello hacemos dos murales titulados respectivamente con las etiquetas de ANIMALES y PERSONAS, y colocamos las poesías en los murales correspondientes. Finalmente elegimos la que más nos gusta para aprenderla (como ejemplo hemos elegido “El lagarto está llorando” de Federico García Lorca.

3ª Sesión.

a) Aprendemos la poesía.

Leemos varias veces a los niños/as siguiendo el texto con el dedo, lo haremos durante los días que sean necesarios hasta que la aprendan.

b) Dramatización.

Para afianzar el aprendizaje de la poesía, también podemos realizar, después de la lectura, una dramatización en la que ellos mismos serán los protagonistas: un niño/a será el lagarto y otro/a será la lagarta, otro/a puede ser el sol y el resto serán los pájaros.

4ª Sesión.

a) Escribimos la poesía y la comentamos

En papel continuo para que ellos lo vean bien, escribiremos la poesía a medida que ellos nos van dictando. Después analizaremos las terminaciones que suenan igual (llorando, blancos, desposados...), las palabras que se repiten (lagarto, lagarta, llorando...), las que se parecen (lagarto y lagarta, plomo y plomado...), etc. y aprovecharemos para explicarles lo que son rimas, versos y estrofas, así como aquellas palabras cuyo significado no conozcan.

b) Reacomponemos la poesía.

Le damos a cada niño/a o a cada pareja una estrofa de la poesía para que recorten los versos y los compongan de nuevo. Después escribirán la estrofa en un folio aparte. Dependiendo del nivel se podrá adaptar la actividad, por ejemplo, se puede recortar y recomponer un verso en palabras.

5.4. EVALUACIÓN

La evaluación de la lectoescritura en las escuelas infantiles se ha basado siempre en criterios relacionados con analizar si el niño/a era capaz de leer vocales y consonantes y escribir algunas letras, palabras o frases cortas. Esta forma de evaluar resulta incompleta puesto que no se tiene en cuenta aspectos importantes como la funcionalidad de la escritura y la lectura o la creatividad y nivel de participación del niño/a.

Desde la perspectiva constructivista de la lectoescritura se plantea un modelo de evaluación a nivel de conjunto de las palabras en general y no de forma segmentaria, teniendo en cuenta los niveles de conceptualización donde ambas, lectura y escritura, se evalúen de forma conjunta. La evaluación se lleva a cabo mediante pruebas de diagnóstico de carácter individual en las que se entrevista al niño/a para conocer y analizar en qué nivel de conceptualización se encuentra.

El proceso de evaluación se realizará en tres momentos: inicial, para comprobar en qué nivel se encuentran, continuo, para valorar los avances, y final, para evaluar el nivel alcanzado. Los resultados obtenidos permitirán al docente trabajar de forma distinta con cada alumno/a, proponer actividades en función de sus conocimientos y ajustar los agrupamientos de forma flexible y abierta.

5.5. IMPLICACIONES PARA LA ENSEÑANZA

La evolución psicológica del sistema de escritura debe servir al profesorado para (Martínez Murcia et al., 2005):

- Evaluar los avances del alumnado.
- Interpretar las preguntas que les plantean los niños y niñas como actos inteligentes.
- Interpretar las producciones de los escolares en base a una buena teoría.
- Resolver problemas en el aula.
- Considerar a las y los pequeños como el centro del proceso de aprendizaje.
- Potenciar situaciones sociales de aprendizaje.
- Trabajar con distintos ritmos o niveles.
- Programar actividades secuenciadas de los textos seleccionados.
- Realizar agrupamientos para cada actividad.

6. CONCLUSIONES

Gracias a las aportaciones que han realizado algunas disciplinas como la neurobiología, la psicología o la psicolingüística, se ha podido comprobar que los niños/as son capaces de aprender más eficazmente en los primeros años de su vida porque su cerebro es más plástico, por lo que queda suficientemente justificado el inicio del aprendizaje lector en esta etapa; por otro lado, aprender a leer y escribir a edades tempranas tiene beneficios significativos para aprendizajes posteriores.

La lectura es una actividad que nace del interés y de la necesidad. Según Dewey el niño/a solo siente interés por aquello que posee alguna relación con su experiencia (Molina, 1981) y la lengua escrita, como se ha podido comprobar a lo largo de estas páginas, forma parte de la experiencia del niño/a desde una edad muy temprana. La enseñanza de la lectoescritura en la etapa infantil, por tanto, debe partir del interés y la experiencia que el niño/a ya tiene con el lenguaje escrito y no del interés del maestro/a, es más: éste tiene que mantener activo ese interés del niño/a para evitar el aburrimiento y el cansancio ya que éstos traerían consecuencias negativas en el proceso del aprendizaje.

De acuerdo a estos hechos, el alumno/a no puede ser un mero receptor de instrucciones ni objeto de ejercitaciones específicas a las que no encuentra sentido. Ya que el aprendizaje tiene que construirse a partir de sus necesidades e inquietudes, su papel ha de ser el de sujeto activo de su propio aprendizaje, siendo así parte fundamental del proceso, así pues, la educación actual defenderá este fundamento, para contribuir, de esta manera, a una formación de calidad en su alumnado. Por tanto, lo que importa no es el resultado, sino el proceso en sí, y por supuesto, en el proceso de adquisición y desarrollo de la lectoescritura sucede igual que en otros aprendizajes.

En consecuencia, la escuela debe ser promotora del crecimiento del niño/a a través de la gestión de su conocimiento, rica en estímulos y materiales usados como instrumentos de investigación y aprendizaje, las actividades planteadas tienen que tener una finalidad y un sentido práctico-operativos.

La lectura no es descifrar símbolos ni oralizar, no es aprender mediante repeticiones verbales o ejercicios motrices para aprender el código, implica mucho más que eso, se

trata de comprender, interpretar, valorar, transformar, compartir. Por ello, la metodología empleada no se limitará a la utilización de un método de una determinada editorial. Los métodos son una forma cómoda de trabajar para el maestro/a pero no se ajustan al interés del niño/a ni a su forma de aprender y comprender el mundo de la lengua escrita, por lo que, con las cartillas o libros de texto se desaprovecha la oportunidad de satisfacer los deseos de los pequeños y su naturaleza investigadora. Por eso, los docentes tienen que ser capaces de tomar decisiones en cuanto al diseño de programas que se ajusten a las características de su alumnado y las circunstancias del momento. Se trata de tener claro los objetivos que se persiguen, los procedimientos metodológicos a seguir y los criterios que fundamentan esas decisiones, pues en la enseñanza no todo vale y han de ser conscientes de la trascendencia social que tiene su labor educativa.

El proceso de enseñanza de la lectoescritura puede conllevar algunos problemas porque ningún proceso es perfecto, por tanto, es importante que el educador conozca y sea capaz de afrontar los inconvenientes que puedan surgir, es necesario que sepa que cada alumno/a posee sus propias características tanto intelectuales como emocionales, y por tanto, adaptarse a ellas tanto como a su ritmo de aprendizaje. Es decir, es necesario conocer ampliamente a cada niño/a con el que se trabaja, para así ayudar a superar sus carencias y, sobre todo potenciar sus habilidades. El educador será de gran ayuda para todos los alumnos/as y se adaptará a las necesidades de cada uno, puesto que existe hoy, gran diversidad de alumnado en las aulas

La función del maestro/a consiste en ayudar a los alumnos/as a aprender a investigar y a pensar racionalmente, de manera crítica y reflexiva, por sí mismos, es decir, aprender a aprender. El rol del docente, en este caso, ha de ser el de guía y mediador del proceso. Y siempre desde un clima de afectividad, para fomentar la autoestima del niño/a, que se sienta seguro, capaz de afrontar retos y mantener la motivación para seguir aprendiendo.

7. REFERENCIAS

LIBROS:

Cantón Mayo, I. (1997). <i>Didáctica de la lectoescritura</i> . En J.E. Martínez, y J. Serrano (Coords.), <i>Didáctica de la Lengua y la Literatura</i> (293-338). Barcelona: Oikos-tau.
Colegio Público “Juan Bautista Irurzun” de Peralta (2005). <i>El aprendizaje del lenguaje escrito en infantil: primer premio de Innovación Educativa 2004</i> . Pamplona: Gobierno de Navarra.
Domínguez Chillón, G. (2004). <i>Momentos para leer y escribir en el aula</i> . En Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. <i>Investigaciones sobre el inicio de la lectoescritura en edades tempranas</i> (307-330). Madrid: Autor.
Ferreiro, E. (1997). <i>Alfabetización: teoría y práctica</i> . Mexico: Siglo XXI.
García Colmenares, C. (2001). <i>Aprender a pensar: otros planteamientos en la Educación Infantil</i> . En C. Guillén Díaz (Coord.), <i>En torno a la educación bilingüe</i> (27-49). Valladolid: Eurobook.
Gervilla Castillo, A. (2006). <i>El currículo de Educación infantil: aspectos básicos</i> . Madrid: Narcea.
Guillanders, C. (2005). <i>Aprendizaje de la lectura y la escritura en los años preescolares. Manual del docente</i> . Sevilla: Trillas.
Molina García, S. (1981). <i>Enseñanza y aprendizaje de la lectura</i> . Madrid: Cepe.
Nemirovsky, M. (1999). <i>Sobre la enseñanza del lenguaje escrito...y temas aledaños</i> . Mexico: Paidós.
Point i Barceló, E. (1989). <i>El aprendizaje lector. Metodologías</i> . En S. Sánchez Cerezo (Dir.), <i>El Currículum en la Escuela Infantil. Diseño, realización y control</i> (161-190). Madrid: Santillana.
Prado Aragonés, J. (2004). <i>Didáctica de la Lengua y la Literatura para educar en el siglo XXI</i> . Madrid: La Muralla.
Solé, I. (1992). <i>Estrategias de lectura</i> (2ª ed.). Barcelona: Grao.

LEGISLACIÓN:

LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
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.
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.

REVISTAS:

Álvarez Blanco, G. (2009). El aprendizaje de la lectoescritura. <i>Enfoques Educativos</i> , 31, 15-23.
Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1981). La comprensión del sistema de escritura: construcciones originales del niño e información específica de los adultos. <i>Lectura y Vida</i> , 1.
García de la Vega, F. (2004). La enseñanza de la lectoescritura desde el enfoque constructivista. <i>Investigación y Educación</i> , 6.
Gertrúdx Romero de Ávila, S. (2013). Aprendizaje natural de la lectura. <i>Cuadernos de pedagogía</i> , 433, 49-51.
Gómez Mayorga, C. (2001). Deletrear el deseo de leer y escribir. <i>Cuadernos de pedagogía</i> , 302, 23-26.
Montealegre, R. y Forero, L.A. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. <i>Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal</i> . <i>Acta colombiana de psicología</i> , 9(1), 25-40.
Nemirovsky, M. (2004). Enseñar a escribir, sí, pero ¿cómo? <i>Aula de infantil</i> , 18, 3-6.
Tonucci, F. (1989). El nacimiento del lector. <i>Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil</i> , 5, 8-13.

OTROS RECURSOS:

Martínez Murcia, L.; Navarro Cánovas, O.; Ruiz Ruiz, A. (2005). El niño ante los textos. Curso telemático: Acceso a la lectoescritura.

http://www.educarm.es/lecto_escritura/curso/02/02teoria.pdf.

Teberosky, A. (2000). Los sistemas de escritura. Congreso Mundial de Lectoescritura, Valencia, diciembre.

8. ANEXOS

Anexo I. *Cuadro de objetivos, contenidos y criterios de evaluación relacionados con lectoescritura*. Fuente: 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.

Anexo II. *Clasificación y características de los textos de uso social (Maruny, Mistral y Miralles, 1995)*. Fuente: Martínez Murcia, L.; Navarro Cánovas, O.; Ruiz Ruiz, A. (2005). El niño ante los textos. Curso telemático: Acceso a la lectoescritura.

Anexo III. *Estructura de Planificación (Propuesta de Miriam Nemirovsky)*. Fuente: Colegio Público “Juan Bautista Irurzun” de Peralta (2005). El aprendizaje del lenguaje escrito en infantil: primer premio de Innovación Educativa 2004. Pamplona: Gobierno de Navarra.

Anexo IV. *Intervenciones del docente para contribuir al avance en el sistema de escritura (Miriam Nemirovsky)*. Fuente: Colegio Público “Juan Bautista Irurzun” de Peralta (2005). El aprendizaje del lenguaje escrito en infantil: primer premio de Innovación Educativa 2004. Pamplona: Gobierno de Navarra.

ANEXO I

CUADRO DE OBJETIVOS, CONTENIDOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN RELACIONADOS CON LECTOESCRITURA.

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.

Objetivos:	Contenidos: Bloque 1. Lenguaje verbal.	Criterios de evaluación:
<p>6. Iniciarse en la lectura comprensiva de palabras y textos sencillos y motivadores, utilizando una entonación y ritmo adecuados. Descubrir la funcionalidad del texto escrito.</p> <p>7. Identificar las palabras dentro de la frase y discriminar auditiva y visualmente los fonemas de una palabra, en mayúscula y en minúscula.</p> <p>8. Iniciarse en la escritura de palabras o frases significativas aplicando una correcta dirección en el trazo y posición adecuada al escribir.</p>	<p>1.2. Aproximación a la lengua escrita.</p> <p>1.2.1. Desarrollo del aprendizaje de la escritura y la lectura.</p> <ul style="list-style-type: none"> – La lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute. Interpretar y etiquetar con sus símbolos y nombres fotos, imágenes, etc. percibiendo diferencias y semejanzas. Interés por adquirir nuevos códigos, recoger datos, analizarlos, organizarlos y utilizarlos. – Diferenciación entre las formas escritas y otras formas de expresión gráfica. – Iniciación a la lectura y la escritura a través de sus nombres, objetos, palabras y frases usuales y significativas. – Interés y disposición para el uso de algunas convenciones del sistema de la lengua escrita, como dirección de la escritura, linealidad, orientación y organización del espacio, y posición 	<p>14. Discriminar auditiva y visualmente palabras, sílabas y fonemas.</p> <p>15. Interpretar y etiquetar imágenes, carteles, fotografías, pictogramas y cuentos.</p> <p>16. Identificar las letras en nombres y palabras conocidas y usuales. Leer y escribir nombres, palabras y frases sencillas y significativas.</p> <p>17. Mostrar interés por jugar con las letras y escribir palabras utilizando mayúsculas y minúsculas.</p> <p>18. Escribir aplicando los códigos convenidos en el aula, con orden y cuidado.</p> <p>19. Leer con sentido y comprender que los textos escritos sirven para comunicarse y disfrutar.</p>

	<p>correcta al escribir.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descubrimiento de la utilidad del texto escrito a través de la práctica de la lectura comprensiva. - Producción de diferentes mensajes con sus palabras preferidas y representación gráfica de los fonemas que las componen. - Estructura fonémica del habla: segmentación en palabras, sílabas y fonemas. Correspondencia fonema-grafia, identificación de letras vocales y consonantes, mayúsculas y minúsculas. <p>1.2.2. Los recursos de la lengua escrita.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso gradualmente autónomo de diferentes soportes para el aprendizaje de la escritura comprensiva (juegos manipulativos, mensajes visuales, fotos, carteles, ilustraciones acompañadas de un texto escrito que los identifique, rótulos, etiquetas, láminas, libros, periódicos, revistas...). - Utilización de juegos de abecedarios y palabras para componer vocabulario y frases sencillas usuales y significativas. - Uso adecuado de los útiles de expresión gráfica y esmero en la limpieza y el orden de los trabajos. 	<p>20. Mostrar interés por los textos escritos presentes en el aula y en el entorno próximo.</p> <p>21. Participar en la creación de sencillas historias y poesías, rimas, y otros juegos lingüísticos.</p>
--	---	---

ANEXO II

CLASIFICACIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LOS TEXTOS DE USO SOCIAL

(Maruny, Ministral y Miralles, 1995)

CARACTERÍSTICAS DE LOS TEXTOS ENUMERATIVOS	
FUNCIÓN	<ul style="list-style-type: none">- Localizar informaciones concretas.- Recordar datos.- Etiquetar, clasificar.- Comunicar resultados.- Anunciar acontecimientos.
MODELOS	<ul style="list-style-type: none">- Listas.- Etiquetas.- Horarios (cine, TV, actividades escolares).- Guías (telefónicas, urbanas...) y agendas personales.- Formularios, impresos oficiales.- Carteles, pasquines, folletos.- Índices (libros, revistas, atlas...).- Enciclopedias, diccionarios, atlas...- Catálogos (comerciales, de exposición...).- Menús (escolares, de restaurantes, etc.).
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none">- Nombres o títulos.- Cifras.
FORMATO	<ul style="list-style-type: none">- Disposición vertical, o en cuadros, o tablas.- Uso de guiones, asteriscos.- Escritura en columnas.- Pueden constituir textos específicos o estar incorporados en textos más amplios (el índice de un libro, por ejemplo, o un cuadro de ilustración).
GRAMÁTICA	<ul style="list-style-type: none">- Construcciones sintácticas centradas en el nombre o en frases que actúan a modo de sustantivos.- Estructura repetitiva.- Léxico específico del tema en campos semánticos definidos.
PROCEDIMIENTOS DE LECTURA	<ul style="list-style-type: none">- De aproximación progresiva y localización.- Uso de criterios de adecuación (alfabético, numérico, temático...).- Uso de listas, tablas de doble entrada, horarios, índices, etc.

CARACTERÍSTICAS DE LOS TEXTOS INFORMATIVOS	
FUNCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer o transmitir explicaciones e informaciones de carácter general. - Su objetivo es el de comprender o comunicar las características principales del tema sin mayor profundización.
MODELOS	<ul style="list-style-type: none"> - Diarios y revistas. - Libros de divulgación, folletos. - Noticias. - Artículos y reportajes. - Anuncios y propaganda. - Avisos, anuncios públicos. - Correspondencia personal o comercial. - Invitaciones. - Entrevistas.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> - Muy diverso, en función del tema (noticias, anuncios, cartas, etc.).
FORMATO	<ul style="list-style-type: none"> - Texto en prosa, con características específicas de cada modelo.
GRAMÁTICA	<ul style="list-style-type: none"> - Características morfológicas y sintácticas variables en función del modelo.
PROCEDIMIENTOS DE LECTURA	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de índices de aproximación al contenido (titulares, fotos, imágenes, tipografía, secciones del periódico...). - Identificación del tema de la información. - Identificación de la idea principal. - Identificación de los detalles principales.

CARACTERÍSTICAS DE LOS TEXTOS LITERARIOS	
FUNCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Inducir en el lector sentimientos y emociones especiales. - Entretenimiento y diversión. - Comunicar fantasías o hechos extraordinarios. - Recuerdo de acontecimientos y emociones vividas por el grupo o por uno mismo. - Transmitir valores culturales, sociales y morales.
MODELOS	<ul style="list-style-type: none"> - Cuentos, narraciones, leyendas... - Poesía, refranes, canciones, adivinanzas... - Teatro, títeres... - Cómics y tebeos.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> - Fórmulas establecidas de principio a fin (había una vez...Colorín, colorado...). - Descripción de personajes y situaciones, ambientes... - Narración de hechos vividos o fantásticos. - Comunicación de sentimientos y emociones.
FORMATO	<ul style="list-style-type: none"> - Composición de texto e imagen en forma de libro, con portada... - Valor de la puntuación para diferenciar la narración del diálogo, por ejemplo. - Poesía: organización en versos, estrofas. Caligramas. - Posible utilización con otros recursos expresivos: teatro, música, danza, audiovisuales...
GRAMÁTICA	<ul style="list-style-type: none"> - Cuentos y narraciones: formas sintácticas en 3ª persona. Verbos en pasado. - Formas de discurso directo en 1ª persona: diálogos. Figuras literarias. - Poesía: frecuente alteración de las estructuras sintácticas habituales. - Efectos de rima, estilo, figuras...
PROCEDIMIENTOS DE LECTURA	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura silenciosa y personal. - Importancia de la entonación en la lectura en voz alta, recitado, etc. - Identificación del esquema narrativo: situación, nudo y desenlace. - Identificación de recursos literarios especiales (estilo, figuras, léxico...).

CARACTERÍSTICAS DE LOS TEXTOS EXPOSITIVOS	
FUNCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender o transmitir nuevos conocimientos. - Estudio en profundidad.
MODELOS	<ul style="list-style-type: none"> - Libros de texto, escolares. - Libros de consulta, divulgación. - Artículos temáticos, informes... - Biografías. - Preparación de exposiciones orales y conferencias. - Reseñas.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> - Definiciones y enunciados. - Descripciones. - Explicación de procesos. - Resúmenes. - Argumentaciones. - Hipótesis y discusión de los resultados... - Guiones, índices, esquemas, mapas semánticos...
FORMATO	<ul style="list-style-type: none"> - Presencia de títulos, subtítulos, gráficos, esquemas y caracteres tipográficos (subrayado, negrilla, cursiva, etc.) de importancia para la comprensión del texto.
GRAMÁTICA	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de un vocabulario preciso y riguroso, que debe ser definido. - Predominio de sustantivos. - Construcciones impersonales en 3ª persona. - Gran importancia semántica de los nexos y partículas de la relación (causa, consecuencia, modo, localizadores, cuantificadores, etc.).
PROCEDIMIENTOS DE LECTURA	<ul style="list-style-type: none"> - Uso del título y subtítulos como resumen del tema e idea principal. - Uso de recursos tipográficos para resaltar aspectos importantes (subrayado, numeración...). - Identificación del tema y de la idea principal. - Usos de técnicas de resumen. - Reconstruir el guión a partir de las preguntas que se pueden responder con el texto. - Identificación de términos desconocidos o dudosos. - Identificación de nexos y partículas de relación.

CARACTERÍSTICAS DE LOS TEXTOS PRESCRIPTIVOS	
FUNCIÓN	- Regular de forma precisa el comportamiento humano para la consecución de algún objetivo.
MODELOS	- Instrucciones escolares. - Recetas de cocina. - Reglamentos, códigos, normas: de juego, de comportamiento... - Instrucciones de manejo de materiales, aparatos, etc. - Instrucciones para la realización de trabajos manuales.
CONTENIDOS	- Explicación detallada de cómo hacer determinada tarea. - Presencia de gráficos y signos para ilustrar el contenido.
FORMATO	- Texto en prosa, diferenciado gráficamente del resto del texto (por ejemplo: de la enumeración de materiales necesarios). - Uso de formas de ordenación y esquematización: numeración de los pasos a seguir, guiones, etc.
GRAMÁTICA	- Frases cortas y precisas. Uso de léxico específico del tema, especialmente verbos de acción. - Uso de formas impersonales en presente o de 2ª persona en modo imperativo. - Importancia de partículas temporales para ordenar la secuencia de acciones.
PROCEDIMIENTOS DE LECTURA	- Uso de imágenes, gráficos e ilustraciones como complemento de la información textual. - Identificación de las etapas del proceso temporal (qué es lo primero, lo siguiente...). - Identificación y comprensión de los verbos de acción. - Procedimientos de consulta en el transcurso de la realización de la tarea.

ANEXO III

ESTRUCTURA DE PLANIFICACIÓN

(Propuesta de Miriam Nemirovsky)

Propiedades del tipo de texto	Propiedades del sistema de escritura
<p style="text-align: center;"><u>Contenidos:</u></p> <p>Función</p> <p>Autor/autores</p> <p>Público potencial</p> <p>Relación con lo “real”</p> <p>Extensión</p> <p>Fórmulas fijas</p> <p>Léxico</p> <p>Categorías gramaticales</p> <p>Estructura del texto</p> <p>Tipografía</p> <p>Formato</p> <p>Uso posterior a la lectura</p> <p>Modo de lectura</p> <p>Relación título-contenido</p> <p>Relación imagen-texto</p> <p>Soporte</p> <p>Tiempos verbales</p> <p>Temática</p>	<p style="text-align: center;"><u>Contenidos:</u></p> <p>Diferencia dibujo-escritura</p> <p>Propiedades cualitativas</p> <p>Propiedades cuantitativas</p> <p>Direccionalidad del sistema de escritura</p> <p>Tipos de letra</p> <p>Ortografía</p> <p>Puntuación</p> <p>Separación entre palabras</p> <p>...</p> <p>...</p>

ANEXO IV

INTERVENCIONES DEL DOCENTE PARA CONTRIBUIR AL AVANCE EN EL SISTEMA DE ESCRITURA

(Miriam Nemirovsky)

Periodo / Etapa / Fase	Centrar	Ejemplo
A) Dibujo = escritura	Diferenciar mirar / leer. Y escribir / dibujar.	Portada de libro. Imagen / texto ¿Dónde leo?
1° Trazo continuo indiferenciado 	Romper el trazo.	Con la tarjeta del nombre, anotando una a una y al escribir.
2° Trazo discontinuo indiferenciado (unidades discretas) 	Análisis cualitativo.	Detenerse en las diferencias. Inicial del nombre, por cuál acaba...
3° Trazo discontinuo diferenciado (símil letras sin control de cantidad) A T N D I L A A L I A D D A	Análisis cuantitativo.	Comparar palabras más largas y más cortas. Reflexión antes y después de escribir una palabra acerca de cuántas van...
4° Silábico sin valor sonoro convencional M I T A O S E (CAPERUCITA ROJA)	Análisis cualitativo.	¿Con cuál empieza...? ¿Cuál viene ahora...? (para el niño es la ca, la pe, la ru, etc.
5° Silábico con valor sonoro convencional A P U I T O A (CAPERUCITA ROJA)	Análisis cuantitativo.	Letras móviles. Comparar con textos impresos. Escribir palabras que quedan iguales.

<p>6° Silábico-alfabético</p> <p>DAPLUITAONA</p> <p>(CAPERUCITA ROJA)</p>	<p>Análisis cualitativo.</p>	<p>¿Cuál es la...?</p>
<p>7° Alfabético</p> <p>CAPERUZITAROGA</p> <p>(CAPERUCITA ROJA)</p>	<p>Reflexión ortográfica.</p>	<p>¿Con cuál va...?</p> <p>Función semántica.</p> <p>Revisión recíproca.</p> <p>Dónde y no cuál.</p> <p>Cuál y no dónde.</p> <p>Reglas.</p>
<p>8° Ortográfico</p>	<p>Es una etapa...</p>	<p>Reflexión ortográfica.</p> <p>Búsqueda de fuentes de información.</p>

ANEXO V

“EL LAGARTO ESTÁ LLORANDO”

(Federico García Lorca)



*El lagarto está llorando.
La lagarta está llorando.*

*El lagarto y la lagarta
con delantalitos blancos.*

*Han perdido sin querer
su anillo de desposados.*

*¡Ay, su anillito de plomo,
ay, su anillito plomado!*

*Un cielo grande y sin gente
monta en su globo a los pájaros.*

*El sol, capitán redondo,
lleva un chaleco de raso.*

*¡Miradlos qué viejos son!
¡Qué viejos son los lagartos!*

*¡Ay!, cómo lloran y lloran,
¡ay! ¡ay! cómo están llorando.*