



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA
LITERATURA

TRABAJO FIN DE GRADO DE EDUCACIÓN
INFANTIL (Mención Lengua Inglesa)

**EL TRABAJO COOPERATIVO EN LA
ENSEÑANZA/APRENDIZAJE DE LA
LECTOESCRITURA**

Autora: Desirée Velasco Casado
Tutora: María Jesús Santos Maldonado

Curso 2013/14

RESUMEN

En este Trabajo de Fin de Grado correspondiente al Grado del Título en Educación Infantil, se expone una experiencia de aula que se ha llevado a cabo en el Colegio Público Pablo Picasso, con 20 niños y niñas de 3º de Educación Infantil. Con él se pretende demostrar, desde un punto de vista teórico, por medio de la fundamentación, y desde la práctica, por medio de la propuesta metodológica, la infinidad de aportaciones que ofrece el aprendizaje cooperativo para el desarrollo integral del alumnado en general, y para el proceso de lectoescritura en particular, pretendiendo conseguir que los niños sean capaces de mirar el mundo que les rodea desde ese punto de vista, la cooperación y sus beneficios.

Toda educación debe realizarse para y por el alumnado, desde su realidad y sus contextos más próximos. Para ello, he elegido una serie de actividades cooperativas y relacionadas con su vida cotidiana.

ABSTRACT

This Final Degree Project corresponding to Degree in Early Childhood Education, presents a classroom experience that has been carried out in the Pablo Picasso Public School, with 20 children in 3rd Childhood Education. It pretends to demonstrate, from a theoretical point of view, through the foundation, and from practice, through the methodology, the countless contributions that cooperative learning provides for the integral development of students in general and for the process of reading and writing in particular, trying to get kids to be able to look at the world around them from that point of view, cooperation and benefits.

All education must be made for and by students from their reality and their immediate contexts. For this, I have chosen a series of cooperative activities related to their daily lives.

PALABRAS CLAVE

Cooperación, trabajo, aprendizaje, enseñanza y lectoescritura.

KEYWORDS

Cooperation, work, teaching, learning and literacy.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	4
1. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS	6
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	11
2.1. EL TRABAJO COOPERATIVO	11
2.1.1. Trabajo cooperativo versus trabajo colaborativo.....	12
2.1.2. Antecedentes.....	13
2.2. CARACTERÍSTICAS DEL TRABAJO COOPERATIVO Y VALORES QUE PROMUEVE	17
2.3. EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL.....	18
2.4. FUNCIONES DEL ÁREA DE LENGUAJE EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INFANTIL	20
2.5. QUÉ SIGNIFICA LEER	22
2.5.1. Elementos que intervienen en la comprensión lectora	23
2.5.2. Métodos en el aprendizaje de lectura	24
2.5.3. El proceso de la comprensión lectora	27
2.5.4. Fases de aprendizaje de la lectura.....	28
2.6. QUÉ SIGNIFICA ESCRIBIR	29
2.6.1. Fases de la escritura.....	30
2.6.2. Métodos en el aprendizaje de la escritura.....	31
2.6.3. Proceso de la escritura	32
2.7. CÓMO ENSEÑAR A LEEER Y ESCRIBIR EN EDUCACIÓN INFANTIL ...	33
2.8. EL JUEGO.....	36
3. PROPUESTA METODOLÓGICA.....	40
3.1. Contexto	40
3.2. Objetivos y contenidos	41
3.3. Fundamentación metodológica.....	42
3.4. Propuesta de actividades.....	45
3.5. Evaluación	62
4. CONCLUSIONES	64
REFERENCIAS	68

Bibliografía.....	68
Enlaces electrónicos	71
Legislación	71
ANEXOS.....	73

INDICE DE TABLAS E ILUSTRACIONES

TABLAS

Tabla 1: Aprendizaje cooperativo <i>versus</i> aprendizaje colaborativo.....	12
Tabla 2: Visión Doman sobre la enseñanza/aprendizaje de la lectoescritura.....	76
Tabla 3: Fichas de evaluación.....	83-87

ILUSTRACIONES

Ilustración 1: Método silábico.....	26
Ilustración 2: Método analítico.....	27
Ilustración 3: Método global.....	27
Ilustración 4: Proceso de escritura, según Flower y Hayes (1980).....	32
Ilustración 5: Enseñar a leer y escribir según Fons (2006).....	36
Ilustraciones 6-16: Actividades de la propuesta práctica.....	47-61
Ilustraciones 17-21: Anexos.....	80-82

INTRODUCCIÓN

En este documento se presenta la memoria del Trabajo de Fin de Grado (TFG) correspondiente al Grado del Título en Educación Infantil. Se trata de una experiencia de aula que se ha llevado a cabo en el Colegio Público Pablo Picasso, con 20 niños¹ de 3º de Educación Infantil.

Con la elaboración de este TFG, se pretende demostrar, desde un punto de vista teórico, por medio de la fundamentación, y desde la práctica, por medio de la propuesta metodológica, la infinidad de aportaciones que ofrece el aprendizaje cooperativo para el desarrollo integral del alumnado en general, y para el proceso de lectoescritura en particular, pretendiendo conseguir que los niños sean capaces de mirar el mundo que les rodea desde ese punto de vista, la cooperación.

Toda educación debe realizarse para y por el alumnado, desde su realidad, desde sus contextos más próximos. Y este es el hilo conductor de todo el proyecto.

Para lograr este objetivo, se ha estructurado el trabajo en cuatro apartados, siendo el primero el que sirve para justificar la elección del tema, donde se explica tanto su relevancia como la contribución hacia la consecución de las competencias generales y específicas del Título de Grado de Educación Infantil. En el mismo apartado, se mostrarán los objetivos que se pretenden alcanzar con la práctica educativa realizada en el aula, siendo el objetivo fundamental, avanzar en el desarrollo del pensamiento cooperativo de los niños para mejorar la lectoescritura. Para ello, se han elegido una serie de actividades innovadoras y prácticas relacionadas con su vida cotidiana.

¹ Para que la lectura del texto resulte más sencilla, he evitado utilizar conjuntamente el género femenino y masculino en aquellos términos que admiten ambas posibilidades. Así, cuando se habla de “alumno” se entiende que se refiere también a la “alumna”, y citando al “profesor” incluyo a las profesoras.

En el segundo apartado, se presenta la fundamentación teórica del trabajo cooperativo, que va a dirigir y concretar la propuesta metodológica. En ella, aparecen un conjunto de consideraciones previas, abordando la diferencia entre trabajo cooperativo y colaborativo y explicando los antecedentes de estos conceptos. También abordaré este tipo de aprendizaje en educación infantil, así como las funciones del lenguaje en el currículo de esta etapa. Por otro lado intentaré reflejar qué es la lectura y la escritura tratando varios factores y cómo enseñar estos procesos en un aula de infantil. En este mismo apartado incluiré una reflexión sobre el juego y su importancia en edades tempranas.

En un tercer apartado, se sitúa la propuesta de intervención, teniendo en cuenta el contexto del aula donde se desarrollan las actividades. Al finalizar este apartado, se presentan las formas de evaluación de la práctica docente y posibles modificaciones o variantes.

Para terminar, se exponen las conclusiones y reflexiones que se han realizado tras la investigación bibliográfica, la creación de la propuesta y su puesta en práctica, y en general. Por último, se realiza una valoración de los resultados para mi futuro desarrollo profesional.

1. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

La elección de la línea de intervención e investigación y por lo tanto del tema de trabajo, surge a partir de mis prácticas del año pasado, ya que pude observar y comprobar cómo múltiples problemas, actividades y momentos de la jornada escolar, mejoraban profundamente o se podían llevar a cabo a través del trabajo cooperativo. Además de ser una técnica con la que se pueden trabajar valores y temas transversales.

Por un lado, a través de esta experiencia propia, e indagando sobre diferentes técnicas, métodos y aportaciones de diferentes autores sobre este tema, evidencié y analicé las posibilidades y contribuciones que ofrecen el trabajo cooperativo al alumnado, y por tanto, la importancia de este tema en el desarrollo integral del individuo. Algunas de estas aportaciones son: alcanza un alto nivel de motivación, eleva la autoestima de los estudiantes, consigue un mayor nivel de logro, fomenta actitudes positivas tanto en el maestro como en los estudiantes y desarrolla las habilidades sociales de los estudiantes.

Por otro lado, existen diversas opiniones sobre el momento idóneo de la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura, considerando en algunos casos que la etapa de Educación Infantil para este proceso es demasiado precoz. Sin embargo, el alumnado de la mayoría de los colegios pasa a Primaria sabiendo leer y escribir con fluidez.

Por todo ello, quise relacionar la cooperación con el aprendizaje y la enseñanza de la lectoescritura en este trabajo de investigación.

Actualmente, tanto en España como en nuestra comunidad autónoma, según el DECRETO, 122/2007 de diciembre, por el que se establece en el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, la educación del alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil, tiene como finalidad lograr su

desarrollo físico, afectivo, social e intelectual. Este ciclo está dividido a su vez en tres grandes áreas: conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno, y por último, lenguajes: comunicación y representación. La lectoescritura, tema principal de este trabajo, se sitúa en la tercera área, siendo sus contenidos los siguientes:

- Comunicación verbal
- Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y la comunicación.
- Lenguaje artístico
- Lenguaje corporal

El niño estructura su pensamiento, amplía sus conocimientos y establece relaciones gracias a las distintas formas de comunicación que existen. Gracias a las palabras, expresa todo lo vivido, posteriormente lo representa gráficamente, para pasar finalmente a una fase de interiorización de los conceptos.

Existen distintos tipos de lenguaje: verbal, no verbal, audiovisual, artístico, matemático, corporal, etc., todos ellos fundamentales para el desarrollo integral del niño. Y a través del trabajo cooperativo, se podrían fomentar todos y cada uno de ellos, ya que podemos trabajar las matemáticas, el conocimiento del entorno, la expresión plástica o cualquier tipo de conocimiento con actividades cooperativas.

Pero no sólo y exclusivamente se pueden encontrar aspectos en esta área sobre la lectoescritura, sino en las tres áreas del currículo infantil. Los alumnos deben conocer el medio natural y social que les rodea, ya que forman parte de su entorno. Todos los elementos son necesarios para que exista un aprendizaje significativo y vivenciado, sin olvidar por supuesto el juego.

En resumen, el entorno infantil y sus contextos, son la vía para el avanzar en el primer contacto con la lectoescritura. Por ello, a través de la cooperación, el aprendizaje será más favorecedor y enriquecedor, ya que con esta manera de trabajar, están en relación continua con sus compañeros y con el medio que les rodea, promoviendo las relaciones sociales.

En relación a las competencias del Título de Grado en Maestro en Educación Infantil, (UVA, Versión 5, 13/06/2011), este TFG cumplirá varios de los objetivos y competencias que se consideran fundamentales para la obtención del Título de Grado en Maestro en E.I.

Todo maestro debe tener en cuenta siempre dichas competencias, ya que será algo necesario para su práctica laboral, teniendo en cuenta las características de su alumnado y sus familias. Del mismo modo, se fomentará la *autonomía personal y libertad*, con el fin de lograr un *desarrollo integral del individuo*. Deben promover una *educación intercultural e interdisciplinar*, planificando qué, cómo, dónde, por qué, para quién y cuándo trabajar. Para ello se habrán establecido una serie de normas, hábitos y funcionamiento del centro y de todos sus componentes. Por ello es precisa la *ayuda, cooperación y participación* de todos los miembros de la comunidad educativa.

Respecto a las competencias que se desarrollan con los aprendizajes, las más relacionadas con el tema principal del presente trabajo serían:

1. Conocer y promover la metodología y los fundamentos del currículo de esta etapa, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes y pensamientos de la lectoescritura.
2. Conocer el currículo de la lengua y la lectoescritura de la etapa de Educación Infantil, siendo capaces de dominar técnicas cooperativas para favorecer su desarrollo a través de la interacción.
3. Favorecer el desarrollo de las capacidades de comunicación oral y escrita, el uso adecuado de la lengua verbal y no verbal, y hábitos de acercamiento hacia la iniciación a la lectura y la escritura.
4. Conocer la evolución del lenguaje y los posibles problemas en la primera infancia.
5. Conocer la literatura infantil y desarrollar estrategias para el acercamiento de los niños y niñas al texto literario tanto oral como escrito y para la animación a la lectura y a la escritura.

Además hay que tener en cuenta las siguientes competencias para lograr el desarrollo integral de todos los aspectos del individuo, no sólo los referentes a la lectoescritura:

6. Ser capaz de planificar conjuntamente actividades con todos los docentes de este nivel y de otros niveles educativos, de forma que se utilicen agrupaciones flexibles.
7. Promover el juego simbólico y de cooperación como principal medio de conocimiento de la realidad social y como recurso didáctico.
8. Promover el interés y el respeto por el medio natural, social y cultural.
9. Realizar experiencias con las tecnologías de la información y comunicación.

Por último será necesario adquirir conocimientos prácticos de aula y de la gestión de la misma, aplicando procesos de interacción y comunicación y fomentando un clima favorecedor del aprendizaje.

Asimismo realizaré el seguimiento del proceso educativo y, en particular, de enseñanza y aprendizaje mediante el dominio de técnicas y estrategias cooperativas, relacionando teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.

Participando en la actividad docente, aprenderé a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar, siendo capaz de regular los procesos de interacción y comunicación. Por último, será preciso adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en el alumnado.

A continuación expondré los **objetivos** que me he marcado, tanto para la realización de este proyecto como para la planificación de mi propuesta metodológica:

- Diseñar y planificar propuestas didácticas, poniendo en práctica diferentes estrategias y métodos aprendidos en la carrera.
- Desarrollar un mayor conocimiento sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, observando y analizando las distintas respuestas del alumnado frente a varios aspectos en general y frente a aspectos comunicativos en particular.
- Respetar las diferencias personales y la diversidad del aula, fomentando un aprendizaje significativo.
- Adquirir conocimientos prácticos del aula y de la gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Ser capaz de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.
- Participar en la actividad docente, reflexionar sobre ella y mejorarla, al mismo tiempo que colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social.
- Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo.
- Realizar observaciones del entorno, del centro, del aula y del propio alumnado, con el fin de efectuar una evaluación diagnóstica, formativa y sumativa del proceso de enseñanza/aprendizaje.
- Desarrollar un pensamiento crítico que posibilite procesos de reflexión teoría-práctica y la toma de decisiones sobre distintas situaciones de enseñanza-aprendizaje.
- Desarrollar procesos de interacción y comunicación con el alumnado de Educación Infantil, así como con el resto de profesionales.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. EL TRABAJO COOPERATIVO

En educación Infantil es completamente imposible aislar, dentro de la jornada de un niño, un solo momento que esté centrado exclusivamente en un aprendizaje o en una competencia, sino que el aprendizaje es global e interdisciplinar a estas edades. Por otro lado, es en esta etapa donde se forman los cimientos de aspectos como la formación del sentido lógico, las bases para leer y escribir, la estructuración del espacio, el conocimiento de las letras y sus fonemas, etc.

Según Berdonneau (2007), hay varios momentos posibles durante la jornada para trabajar estos diversos aspectos: la entrada a la escuela, los periodos al cambiar de una actividad a otra, las rutinas tan importantes en infantil, talleres o rincones del aula, las distintas actividades que se realizan, la asamblea... Todas ellas, deberán ser gestionadas en un grupo-clase, dependiendo siempre de la actividad o del momento de la jornada, centrándonos en las características y las necesidades del alumnado, así como sus tiempos.

A partir de estas consideraciones, es imposible trabajar la lectoescritura apartada de todos los demás aspectos o conocimientos en la vida del niño. Del mismo modo, el trabajo o juego cooperativo no puede ser un tipo de acción que se realice aisladamente, sino que se debe complementar y conectar con algunos momentos de la jornada o para determinadas actividades.

2.1.1. Trabajo cooperativo *versus* trabajo colaborativo.

La confusión que existe actualmente entre trabajo cooperativo y trabajo colaborativo, tanto en el ámbito educativo como en la literatura, hace necesario precisar los aspectos conceptuales de ambos términos para conocer su uso y su significado en este trabajo de fin de grado. Para ello, expongo la siguiente tabla, resumiendo las características más significativas de cada trabajo, y por tanto, de cada aprendizaje que emerge de la forma de trabajar:

APRENDIZAJE COOPERATIVO	APRENDIZAJE COLABORATIVO
Responde al constructivismo.	Responde al enfoque sociocultural.
El maestro es quien diseña y mantiene el control del aula y de cualquier actividad.	Los alumnos son quienes diseñan su estructura de interacciones y mantienen el control de las decisiones.
Ambos tipos se basan en que el descubrimiento debe ser por los alumnos, quienes lo transformarán en conceptos a través de experiencias propias.	
Requiere una división de tareas entre los integrantes de un grupo, implicando que cada estudiante se hace cargo de un aspecto, poniéndose los resultados posteriormente en común.	Requiere una preparación más avanzada para trabajar con grupos, no apto quizás para Educación Infantil.
Proceso de un grupo para maximizar los resultados y minimizar la pérdida de tiempo e información en beneficio del grupo.	Propicia el desarrollo de habilidades individuales y grupales a partir de la discusión entre ellos.
Los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.	Debe llegarse al consenso a través de la cooperación entre los miembros del grupo. La participación de los integrantes es directa y el aprendizaje es activo, ya que se desarrolla en una relación de consenso, pero no de negociación como en el cooperativo.

Tabla 1: Aprendizaje cooperativo vs colaborativo

Como explica Panitz (2001), el **aprendizaje cooperativo** es en esencia el proceso de aprender en grupo, dicho de otra manera, en comunidad. Pero el ser capaz de promover y administrar el aprendizaje en equipo implica primero, vivencias en uno mismo, ya sea en la apropiación de conocimientos o en el desarrollo de habilidades, actitudes o valores.

2.1.2. Antecedentes

Desde hace dos décadas está tomando auge el trabajo cooperativo en el ámbito educativo, produciéndose una serie de cambios sociales. Esta forma de trabajo afecta y va dirigido al éxito de la educación de los alumnos, surgiendo cada vez que sus participantes forman alguna comunidad de aprendizaje.

Ese perfeccionamiento educativo es un proceso largo, cuya finalidad es mejorar y buscar la excelencia, implicando el desarrollo profesional de toda la comunidad educativa. Exige también un progreso personal de todos aquellos que participan de una manera u otra en ese proceso, como por ejemplo los padres, la comunidad en la que se vive, el propio profesorado o alumnado, etc. Esta forma de trabajo hará posible el perfeccionamiento del talento y potencial individual y las habilidades de los miembros del grupo o comunidad de aprendizaje.

El aprendizaje cooperativo es el medio para lograr esa calidad en la educación, y se alcanzará cuando todos estén dispuestos a trabajar y aprender juntos.

Es fácil encontrar el trabajo cooperativo por ejemplo, en médicos, policías, abogados... quienes trabajan en equipos cuando realizan un trabajo que requiere de esfuerzo. En cambio, es más difícil encontrar que un maestro solicite opinión a sus alumnos, cuando realmente debería ser así, ya que ellos realizan las tareas cotidianas y viven la misma realidad.

Según Ferreiro y Calderón (2006), los antecedentes del aprendizaje cooperativo se remontan a la historia de la humanidad, cuando los primeros hombres y mujeres salieron de sus cavernas y se hizo posible la humanización. A consecuencia de esa cooperación, surgió la evolución. Para estos autores, el intercambio de diversos aspectos entre esos hombres, la socialización que se originó y la actividad grupal, fueron los componentes decisivos de la formación del hombre y la mujer como ser humano.

Si observamos la Biblia y el Talmud, se hacen varias reseñas sobre la necesidad de la colaboración entre iguales. El Talmud, libro santo de los judíos, se caracteriza por salvaguardar la combinación de opiniones, producto de un proceso de escritura grupal. Este libro sagrado establece que para que una persona aprenda, debe haber otra que le facilite el aprendizaje, y a su vez, esta facilitar el aprendizaje de aquellas.

Del mismo modo, el filósofo romano Séneca expresó: *qui docet discet*, que quiere decir: “el que enseña, aprende (dos veces)”, acentuando así el valor de enseñar para aprender. O el educador Quintiliano, quien planteó que los estudiantes pueden beneficiarse enseñándose mutuamente.

Más tarde, en el siglo XVII, Comenio pensaba que el maestro aprende mientras enseña, del mismo modo que el alumno enseña mientras aprende. Toda su didáctica refleja una filosofía educativa en la que maestros y alumnos son a la vez “enseñantes y aprendices”.

La noción de “**equipo**” sin embargo no surgió hasta el siglo siguiente, con Joseph Lancaster, quien popularizó en Inglaterra sus ventajas e introdujo ese tipo de pedagogía. Un equipo es mucho más que una mera suma de sus integrantes. Muestra los rasgos que les identifican como grupo y que identifican a cada uno de sus miembros, normas y valores personales, relaciones entre ellos, tipo de comunicación, distintas necesidades... Un equipo o comunidad de aprendizaje es el conjunto de personas que reunidas en un mismo lugar y/o tiempo determinado, se ocuparán de una tarea, exigiéndoles asumir una serie de funciones o roles, y por tanto una interacción entre ellos, para lograr una meta. En el caso del aprendizaje cooperativo, esa meta será común

para todos los miembros. Los equipos no son una finalidad en sí misma, sino un medio a través del cual se favorece el crecimiento de cada uno de sus miembros.

La escuela activa de principios del siglo XX promovida por John Dewey también destaca la necesidad de la interacción entre el alumnado y como parte de ella la ayuda mutua y la colaboración.

De una u otra forma, a través del tiempo han existido ideas y acciones prácticas que han resaltado la necesidad de interacción y cooperación entre diferentes individuos para aprender. Aunque el aprendizaje es un fenómeno individual, no debemos olvidar que cualquiera de nosotros somos un **ser social**, que vivimos en una comunidad de relaciones, interrelaciones y ayuda, que implican esa cooperación mutua. Todo ello hace posible un “saber”, que hace referencia al propio conocimiento y las diferentes informaciones, un “saber hacer”, que sería aquellas habilidades y destrezas que posee cada individuo, y un “ser”, que serían las actitudes y valores de esa comunidad o individuo.

El ser humano vive en sociedad, y a través de los grupos se relacionan para sobrevivir, crecer y desarrollarse. Por ello, difícilmente se podrían solucionar conflictos de una sociedad con acciones individualizadas o aisladas. Se necesita una comunidad para superar cualquier problema o situación y lograr el desarrollo.

Si nos fijamos en la escuela, es una pequeña comunidad, por ello debe preocuparse por enseñar a su alumnado y a las personas que conforman esa comunidad educativa, a relacionarse y participar con sus diferencias y semejanzas hacia la consecución de una meta común.

Tras esta investigación y análisis de diferentes antecedentes sobre el trabajo cooperativo, observamos que no es un término nuevo ni mucho menos, ya que ha aparecido en muchas épocas y situaciones de nuestra historia. Lo que sí es nuevo, son las investigaciones que demuestran su eficacia y eficiencia en comparación a otras formas de organización en el proceso educativo.

Para Ferreiro y Calderón (2006), la escuela actual carece de valores cooperativos porque:

- Existe un aislamiento de los problemas sociales.
- El aprendizaje escolar es aburrido.
- La oferta educativa es homogénea, imposible de atender a la gran diversidad humana.
- El proceso se centra en la enseñanza de conocimientos intelectuales y no en la formación de la persona, al desarrollo de habilidades y destrezas, valores, actitudes...
- Se hace hincapié en el aprendizaje individual y competitivo, a ver quién sabe o puede más.
- La organización espacial del aula es frontal, dónde el maestro es el que manda.
- Existe poco tiempo dedicado a que el alumnado participe en la construcción del conocimiento y del mismo modo pocas oportunidades para que ellos sean una parte activa de su propio aprendizaje.
- La evaluación se centra en la consecución o no de unos resultados cerrados.
- La comunicación e interacción es deficiente entre las distintas partes de la comunidad educativa.
- En el aula hay nula posibilidad de descubrimiento, reflexión, creación o experimentación propia, desarrollando únicamente el pensamiento lógico y no el creativo.
- Hay una separación entre el pensar, el sentir y el actuar y entre lo cognitivo, lo afectivo y lo social.

Todo ello me hace reflexionar sobre la calidad de la educación actual, llegando a la conclusión de que el aprendizaje cooperativo sería la clave y la solución para todos estos problemas, ya que daría como consecuencia un desarrollo social pero también personal y profesional.

2.2. CARACTERÍSTICAS DEL TRABAJO COOPERATIVO Y VALORES QUE PROMUEVE

El aprendizaje cooperativo se caracteriza por diversas particularidades. En primer lugar, es una metodología dinámica, participativa y de construcción social, que desarrollan la personalidad de cada individuo, donde la información es de uso compartido y siendo dicho saber un bien social.

Existe el derecho de todos a aprender de todos, y sin duda el trabajo cooperativo defiende esta idea, al igual que valora los sentimientos para aprender. Además desarrolla el pensamiento crítico y creativo, la toma de decisiones, y el fomento y consecución de la autonomía personal y la autorregulación.

Por otro lado, promueve diversos valores como la igualdad de oportunidades a descubrir, el valor de trabajar juntos y comprometerse, de responsabilizarse de su propio aprendizaje y el de los demás. También desarrolla la solidaridad, el respeto, la tolerancia, etc.

Johnson & Johnson (1994) diseñan una serie de elementos del trabajo cooperativo, explicando las características más relevantes de esta forma de trabajo:

- **Interdependencia positiva:** responsabilidad doble que afrontan los miembros de un grupo para llevar a cabo la tarea establecida y confirmar que todas las personas del grupo también lo hacen. Cada uno realiza una aportación, siendo imprescindible el esfuerzo de todos.
- **Interacciones cara a cara de apoyo mutuo:**, en un clima de responsabilidad, interés, respeto y confianza, surgen una serie de interacciones donde se establece entre los miembros diversas conversaciones y diálogos, en las que éstos facilitan la labor del resto con el fin de completar las tareas y lograr los objetivos planeados, donde consultan, comparten recursos, intercambian materiales e información, se proponen modificaciones, etc.
- **Responsabilidad personal individual:** cada miembro es responsable de su trabajo y debe rendir cuentas al grupo. Por eso es imprescindible que las

aportaciones de cada individuo sean conocidas por todos. En el trabajo cooperativo es conveniente trabajar en pequeños grupos, de 4 o 5 personas máximo.

- **Destrezas interpersonales y habilidades sociales:** debemos conseguir que el niño conozca y confíe en los demás, que acepte el apoyo que se le ofrece y que ayude a los demás, resolviendo los posibles problemas o conflictos que surjan.
- **Autoevaluación frecuente del funcionamiento del grupo:** este modelo de trabajo ofrece una evaluación continuada por parte de los diferentes miembros del grupo así como del grupo en general, para lograr de manera eficaz los objetivos que se han previsto. Es necesario que los niños tengan un tiempo de reflexión para que pueda valorar: cómo se han sentido realizando este trabajo, qué aportaciones han sido útiles, qué comportamientos conviene reforzar o cuáles abandonar.

Estas habilidades que son imprescindibles para lograr el éxito en el trabajo cooperativo, deben enseñarse y aprenderse, siendo este uno de mis objetivos en la propuesta didáctica.

2.3. EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

La lectoescritura, como todos los demás conceptos, conocimientos y aprendizajes, deben enseñarse al niño desde sus contextos más próximos, si lo que queremos lograr es un desarrollo integral del mismo, sobre todo en la Educación Infantil.

Según Alsina (2011), un contexto es un conjunto de situaciones, actividades e interacciones múltiples entre el entorno físico y el entorno sociocultural. Ese conjunto de situaciones generan preguntas o problemas, que se pueden contestar o resolver con el trabajo cooperativo y la lectoescritura. Un contexto en el ámbito escolar, debería entenderse como el conjunto de circunstancias que rodean al alumnado, considerándolo

en su totalidad. Por ello, en mi propuesta práctica atenderé el contexto del aula, el social o familiar de la escuela, el contexto del entorno que rodea a los niños y todas aquellas situaciones y actividades que les afecten.

Sin duda, si queremos que un aprendizaje sea significativo para el alumnado, debemos enseñárselo desde y para él propio niño, desde su realidad, desde y a través de sus experiencias. De este modo, nunca se le olvidará y quedará grabado en su memoria.

Utilizar los contextos del alumnado, además de fomentar un aprendizaje significativo, supone una motivación para el alumnado, ya que les ayuda a comprender en este caso la lectoescritura. A comprender por qué aprender a leer y escribir es tan importante y útil en la vida, para que entiendan cómo se emplea en la sociedad en la que viven y en su vida cotidiana, ya que el lenguaje oral y escrito es el medio de comunicación que necesitarán los niños.

El aprendizaje cooperativo es una estrategia instruccional que emplea varias técnicas para hacer más adecuada la enseñanza y el aprendizaje, en este caso, la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura en niños de Educación Infantil. Las actividades que se realizan de forma cooperativa desde edades tan tempranas, promueven el interés y el sentido de responsabilidad de los niños, haciéndoles conscientes de que viven en sociedad, y que todos deben ayudar a todos. Asimismo, con esta forma de trabajo, se promoverán actitudes y valores diversos que he explicado en el anterior apartado.

El aprendizaje cooperativo en esta etapa ofrece muchas ventajas tanto a maestros como a estudiantes, ya que las actividades que se realizan se fundamentan en los intereses y características del niño y por y para el propio alumnado. También promueve el cambio de comportamientos y actitudes, y eleva las oportunidades para lograr el éxito. En definitiva, considero que es la mejor forma de aprender y enseñar la lectoescritura, y por ello, será la base de mi propuesta metodológica, con el fin de mejorar la educación y la práctica y comprobar sus resultados.

2.4. FUNCIONES DEL ÁREA DE LENGUAJE EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INFANTIL

El área de lenguaje: comunicación y representación, constituye una de las tres áreas de conocimiento que integran el currículo de Educación infantil, contribuyendo al desarrollo de los objetivos generales de dicha etapa, ya que al ser un área con carácter instrumental, participa en la construcción del conocimiento de las demás.

Por ello, el desarrollo de las capacidades comunicativas del alumnado, en especial las capacidades verbales, son imprescindibles para representar y organizar su pensamiento. A través de la lengua, los niños planifican, razonan, sistematizan, emiten y reciben mensajes y regulan su conducta y la de los demás.

Dicho área tiene un carácter globalizador e interdisciplinar, ya que el niño aprende a partir de la percepción global de la realidad, de lo concreto a lo abstracto. La enseñanza de la lengua debe hacerse desde dicha globalización e interdisciplinariedad. Por tanto, la relación de esta área con el resto de áreas de conocimiento está justificada ya que el uso de la lengua es completamente necesaria en todas las áreas del currículo, actuando como mediador didáctico de forma permanente. Además, al tener ese carácter instrumental, todas las áreas utilizan el lenguaje como un instrumento de conocimiento y de representación de la realidad. No podemos olvidar que la educación es un proceso de comunicación, que utiliza la lengua y contribuye al desarrollo y el aprendizaje general del alumnado.

En Educación Infantil, la diversidad que existe en el aula, es una realidad evidente, que debe ser atendida didácticamente. Esa diversidad es compleja, múltiple e integrada por los diversos ritmos de aprendizaje que tienen los alumnos, sus variados intereses, múltiples necesidades y por las diferencias culturales, lingüísticas, etc. Por todo, los objetivos del currículo deberán estar contextualizados contemplando estos aspectos. Del mismo modo, los contenidos podrán variarse dependiendo de su contribución a los objetivos previstos, aunque habrá una base de contenidos imprescindibles.

La metodología, deberá ser imitable, es decir, para que respeten, debes respetar. Por ello deberá amoldarse y no centrarse simplemente en la formación escolar, sino también a la personal.

La evaluación de todo ello, deberá ser adaptada a cada proceso de enseñanza y a cada nivel o tiempo de aprendizaje. Por último, los recursos didácticos tan importantes en esta edad, tendrán que ser seleccionados previamente en función de las necesidades y características educativas del niño.

Debemos partir de la idea de que cada persona es diferente y necesita una respuesta educativa adecuada y personalizada. Por tanto, la educación debe dirigirse a cada alumno, atendiendo a esas diferencias que existirán en el aula.

Los conocimientos de las distintas áreas han de propiciar no sólo saberes académicos, sino también atender a contenidos transversales como la socialización del individuo, haciendo conscientes a los niños de su razón de ser social. En este caso, el área de lenguaje: comunicación y representación, ha de favorecer la formación integral de los alumnos, abordando los diversos ámbitos de la persona, ya sea el cognitivo, el afectivo, motriz, social, etc. Esos ejes transversales, deben estar contemplados en el currículo y en la planificación de las diferentes actividades del aula.

Según Yus (1996), los ejes transversales son explicados como un conjunto de contenidos educativos que no están ligados a ninguna materia en particular, pero que son comunes a todas. Estos contenidos, atienden al desarrollo de valores, normas y comportamientos diversos, fomentando el respeto, colaboración, conservación y mejora del medio, desarrollo de actitudes positivas y permitiendo una mejor convivencia en la sociedad.

2.5. QUÉ SIGNIFICA LEER

En la década de los 60, se abordó la lectura desde el ámbito cultural y sólo desde el enfoque pedagógico. A partir de la segunda mitad del siglo XX y desde una perspectiva educativa, la lectura está orientada a instruir al individuo, transformándolo en individuos racionales.

Para Solé (1992), leer es un proceso de interacción entre lector y texto, siendo la lectura un proceso para comprender el lenguaje escrito.

Por otro lado, Cassany (1994) cree que leer es un instrumento de aprendizaje, porque mediante la lectura de cuentos, libros o diversas historias, el alumno aprende cualquier conocimiento. Además, apoya la idea de que es una ayuda importante para la adquisición del código escrito, implicando al mismo tiempo el desarrollo de las capacidades cognitivas superiores (reflexión, conciencia, respeto...). A partir de ahí, y cuando el niño comienza a leer y lo realiza de manera constante, según este autor el niño desarrolla el pensamiento y la lectura contribuye al crecimiento intelectual, siendo aprendizaje transcendental para la escolarización.

Ambos autores defienden que los lectores activos procesan y examinan los textos, realizan una interpretación de lo que leen y construyen el significado de lo leído según sus conocimientos, experiencias previas y el objetivo que guía su lectura. En resumen, leer es un proceso por el cual se llega a la comprensión de un texto escrito.

2.5.1. Elementos que intervienen en la comprensión lectora

Según Correig (2001), los elementos que intervienen en la comprensión de un texto son la información previa del lector y sus objetivos sobre la lectura.

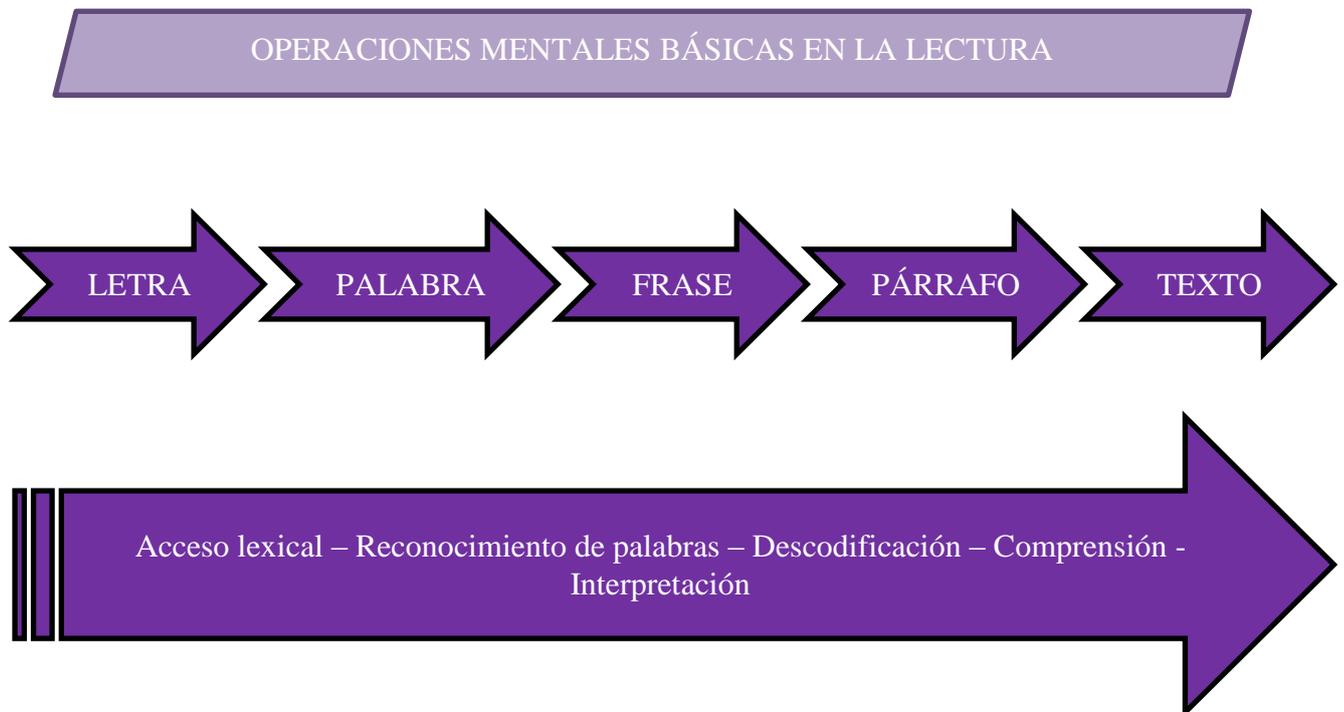
Smith (1990), considera que existen dos tipos de información del lector: visual y no visual. La primera, es la obtenida mediante el sentido de la visión, proviene de la información del texto y es fundamental para leer. La segunda, es la información no visual, como la lengua en la que estén escritos los textos y la familiaridad con el tema a tratar. Ambas son necesarias para la comprensión lectora.

Por otro lado, están los objetivos que se persiguen por el lector a la hora de leer. Es importante que el alumnado realice esta acción de forma significativa, y que la lectura le sirva para algo, que sea con algún propósito. En Educación Infantil, los maestros deben actuar como modelos, aprovechando los diferentes momentos de la jornada diaria, favoreciendo el hábito de la lectura. Lo más que probablemente en esta etapa, es que el primer contacto con la lectura sea a través de los cuentos.

Según Galera (2005), para desarrollar las habilidades de comprensión lectora es necesario seguir unos pasos. Antes de comenzar la lectura, se deben conocer los conocimientos previos y la lectura deberá tener relación con su vida o contextos. Durante la lectura, el lector participa en la construcción del texto. Después de la lectura llega la comprensión del texto y su análisis, sacando conclusiones.

Para este autor, leer es el resultado de la combinación de dos procesos de comprensión de la lectura: el modelo ascendente y el modelo descendente. Además, el docente puede trabajar la comprensión e interpretación del texto desarrollando aspecto por aspecto, trabajando vocabulario, estructura, idea principal, aspectos gramaticales, etc. o por otro lado, puede trabajar la comprensión globalizando todos los aspectos en las tres fases.

Según Bikandi (2000), estas son las operaciones mentales que tienen lugar en el proceso lector:



Esta figura representa y resume el método silábico, explicado en el siguiente apartado.

2.5.2. Métodos en el aprendizaje de lectura

Tras analizar métodos y sus respectivos autores para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en edades tempranas, quiero destacar los que considero más relevantes. Por un lado el método de Glenn Doman (1970), el de Rachel Cohen (1983) y (1989), discípula de Doman y quien adaptó sus métodos, y el de Berta Braslavsky (2005). Tanto el primero como el encontrado durante mi puesta en práctica (Letrilandia, cuya autora es Usero Alijarde, Aurora), estará situado en el *anexo 1*. Dicho método me parece relevante ya que en él, cada personaje, es decir, cada letra, es una historia con vida, con su propia personalidad y la vida de cada uno dará respuesta a todas las dificultades de nuestro idioma. Asimismo, con este método se fomenta y desarrolla el trabajo

cooperativo, ya que todas las letras son parte de la sociedad y trabajan juntas, como la metodología del aula.

El método de G. Doman fue seguido y adaptado por Rachel Cohen (1983). Esta autora utilizaba cuentos sonoros, para los cuales el niño se sirve de unos cascos para escuchar la historia a la vez que la ve. Al pasar la página, se oye un sonido. El método de esta autora se divide en las siguientes fases:

Fase global: se trabaja con palabras enteras, grupos de palabras (miembros de la familia, partes del cuerpo, etc.), donde Cohen realizaba las actividades de forma seguida, en oposición a Doman que ejecutaba las actividades en breves sesiones.

Fase de análisis: el niño localiza una misma grafía en otras palabras, relacionando sonido con grafía. Evidentemente, esta fase se realizará tras reconocer el sonido. Para ello, los alumnos identificarán primero la grafía, después buscarán palabras con la misma grafía y por último, investigaran otras palabras. Rachel Cohen hace hincapié en letras que se ven, pero no se oyen, como la letra “h”.

Fase de síntesis: primeramente se irán agrupando las consonantes y vocales en todas las posiciones y después se indagaran palabras con esa agrupación.

Por otro lado, Braslavsky (2005), tras una exhaustiva investigación de varios métodos de lectura que realizan diversos centros, plasmó una clasificación dividiéndose en método sintético, método analítico y método global.

El método **Sintético o Silábico** enseña a leer comenzando con la unidad más pequeña (grafía) hasta la más grande, efectuando una labor de síntesis. Incluye métodos como:

El **método alfabético**, que consiste en enseñar todo el alfabeto, haciendo escribir, repetir y memorizar al alumnado las letras, donde estas tienen un valor como con los números, es decir, las letras deben situarse en un lugar determinado.

El **método fonético** caracterizado por partir de los sonidos más sencillos a los más difíciles (primero enseñar las vocales aisladas, posteriormente combinar grupos de vocales entre sí y por último introducir las consonantes de los sonidos más sencillos a los más difíciles). Los inconvenientes están en la manera de pronunciar las consonantes aisladas o las diferentes relaciones que existen entre el sonido y la grafía.

El **método silábico**, surgido tras detectar dichos inconvenientes anteriores, enseña mediante sílabas. Comienza mostrando las vocales aisladas pero luego se inicia con la combinación de sílabas formadas por consonante y vocal, para finalizar con las trabadas. Este método se suele representar con la sílaba y una imagen que comienza con esa sílaba, aunque esto puede acarrear problemas, ya que el niño posee un vocabulario reducido y la imagen puede ser contradictoria. Por ejemplo, la sílaba “za” es confundida a veces por la palabra “pie” en vez de zapato, o la letra “b” se confunde a veces por el niño, diciendo al verla “zapato” cuando en realidad enuncia “balón”.



Ilustración 1: Método silábico

Todos los inconvenientes que presentan los métodos anteriores tienen un aspecto común, y es que responden a una concepción adulta de la realidad, sin tener en cuenta la percepción del niño.

El **Método analítico** se apoya en una teoría, Gestalt, en la que se va de lo global a lo concreto. Sus principios metodológicos son la *significatividad* (lo que se ve tiene sentido para el niño), la *funcionalidad* (escribir y leer es importante y sirven para

múltiples cosas), la *exploración* (capacidad innata en el niño) y la *motivación*, (para qué y por qué se necesita leer y escribir).

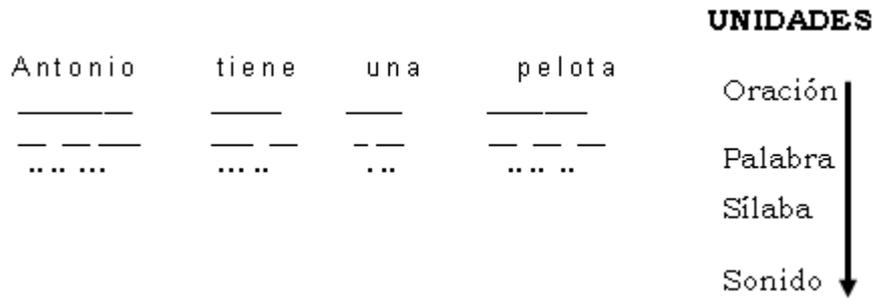


Ilustración 2: Método analítico

Por último, el **Método global** parte de palabras o frases con sentido que poco a poco se analizan hasta llegar a lo más concreto y pequeño, la letra. La ventaja es que los niños reconocen muchas palabras en poco tiempo, pero el inconveniente es que los niños sólo son capaces de leer lo que se les ha presentado previamente.



Ilustración 3: Método global

2.5.3. El proceso de la comprensión lectora

Correig (2001) destaca tres métodos que explican cómo se produce la comprensión de un texto. El primero, el **modelo ascendente**, va de las unidades más pequeñas (letras y conjuntos de letras) a las unidades más amplias y globales (palabras y textos). Es apoyado por Laberge y Samuel (1974), quien sostiene que el lector tiene que dominar los mecanismos de descodificación y que el texto ha de ser leído de forma completa y ordenada.

Por otro lado, en el **modelo descendente** propuesto por Goodman (1976) y Smith (1983), se sostiene la idea de que el lector tiene almacenado previamente unos conocimientos sobre el tema del texto, por lo que se anticipa al contenido y a la información del texto, yendo de las unidades más globales a las más pequeñas.

Por último, según el **modelo interactivo** apoyado por Just y Carpenter (1980), la comprensión del texto se produce cuando se ponen en funcionamiento la interrelación entre lo que el lector lee y los conocimientos previos que tiene sobre el tema. El proceso de la lectura se daría por tanto cuando el lector tiene expectativas sobre lo que va a leer y ha fijado unos objetivos. Estos objetivos son los que marcan la manera de leer.

Desde otro punto de vista, Clemente y Domínguez (1999) distinguen dos bloques de procesos de la lectura, los implicados en el reconocimiento de la palabra o los relacionados con la comprensión del texto. Los primeros son procesos de bajo nivel, donde se desarrollan operaciones de detección de signos gráficos para su identificación y el acceso al léxico interno. Los otros, de alto nivel, aparecen tras la identificación de las palabras y la construcción de proposiciones, cuando se concretan las ideas del texto y se extrae el significado global. Además, aparece la representación situacional, que ocurre cuando los conocimientos previos se superponen a la información.

2.5.4. Fases de aprendizaje de la lectura

Para cualquier tipo de aprendizaje, existen unas determinadas fases por las que transita el niño. Para el aprendizaje de la lectura sucede lo mismo, ya que el niño debe desarrollar y llevar a cabo de manera interdependiente durante el proceso de aprendizaje una serie de fases.

Según Frith (1989) existen diferentes fases y son las siguientes:

Fase logográfica: empieza cuando el niño muestra interés por el mundo escrito. En esta fase se reconoce globalmente algunas configuraciones gráficas y se establecen relaciones entre el lenguaje escrito y el oral. Es muy habitual que el

niño imite el acto de leer. Aprende a examinar algunas palabras escritas, logotipos, títulos y conoce aquellas palabras que le han sido descifradas.

Fase alfabética, destaca por la adquisición del pensamiento fonológico, que permitirá la descodificación de los signos escritos y se aprende a dar sentido a los sonidos de las letras. Cada letra tendrá un valor sonoro, y el niño tendrá más interés por descifrar una palabra que por saber qué quiere decir.

Fase ortográfica ayuda al lector a reconocer de manera inmediata los morfemas. también tienen gran importancia las características semánticas y sintácticas de los enunciados, la identidad y el orden de las letras, agrupadas a partir de esta fase en unidades de sentido. El niño estará motivado y movido por la búsqueda de significado.

Para Casanovas y Pujol (2006), las fases son diferentes y se llevan a cabo de manera interdependiente durante el proceso de aprendizaje. Estas son: la *fase logográfica* (habilidad de interpretar signos, pictogramas y palabras significativas), la *fase alfabética* (capacidad de expresar y desplegar el valor del signo gráfico), la *fase morfológica y sintáctica* (habilidad de asociar, comparar y relacionar las palabras dependiendo de su situación y su significación) y la *fase de uso y significación* (habilidad de automatización del código y adquisición de la conciencia metalingüística).

2.6. QUÉ SIGNIFICA ESCRIBIR

El lenguaje escrito surge como medio de comunicación para un individuo, pero posteriormente se convierte en un medio para adquirir conocimientos nuevos. Escribir posibilita la construcción del pensamiento y su estructuración.

Para Correig (2001) escribir no sólo es la función de reproducir unas letras en un papel, sino a la función de transcribir mediante signos el lenguaje hablado. Ambas funciones necesitan la habilidad motora.

2.6.1. Fases de la escritura

El lenguaje escrito es un medio de comunicación para el ser humano con el que se adquieren conocimientos. La escritura posibilita la construcción del pensamiento y su estructuración, de manera que dominarlo es fundamental para construir el aprendizaje.

Lebrero y Lebrero (1999) consideran diversas fases desde un punto de vista de la expresión plástica: la etapa motórica, etapa perceptiva, etapa representativa o pseudoescritura, etapa ideográfica, etapa pictográfica, etapa fonética y la etapa de transición.

Basándose en un enfoque constructivista, Teberosky y Ferreiro (1999), proponen la siguiente clasificación sobre las etapas de la escritura:

DESARROLLO EVOLUTIVO DE LA ESCRITURA

1. Escribir como **REPRODUCCIÓN** de los rasgos de la escritura adulta
2. Escribir como **PRODUCCIÓN** regulada por crear **ESCRITURAS DIFERENCIADAS**

**FUNCIÓN
DE
DESIGNACIÓN**

Escribir como producción controlada por la segmentación:

3. **SILÁBICA**
4. **SILÁBICO ALFABÉTICA**
5. **ALFABÉTICO-EXHAUSTIVA**

**RELACIÓN ENTRE
ESCRITURA
Y
PAUTA SONORA**

En este gráfico, Ferreiro y Teberosky diferencian por un lado, las *escrituras presilábicas* que pertenecen a la primera y segunda fase. En ellas se engloban el *nivel indiferenciado*, que sería diferenciar todo, es decir, entre letras, dibujos y números, y el *nivel diferenciado*, encontrándose en ella la cantidad de grafías, escrituras de dos o más letras, no hay control de cantidad, el tamaño de las letras está en relación al tamaño de los objetos, etc.

Por otro lado están las *escrituras fonéticas* que comprenden los otros 3 niveles: el *nivel silábico* (el alumno escribe una grafía por cada sílaba; pseudoletas, vocales, consonantes, vocales y/o consonantes), el *nivel silábico-alfabético* (cada sílaba puede recoger una o más letras, pero el niño no asigna un grafema a cada fonema) y el *nivel alfabético* (se escriben todas las letras, aunque no todas se corresponden con su valor).

2.6.2. Métodos en el aprendizaje de la escritura

Dado que en mi propuesta didáctica no me centro especialmente en las actividades de escritura, únicamente señalaré la concepción de dos autores que se han ocupado del tema de la escritura.

Según Oñativia (1976), tienen como base el desarrollo del lenguaje oral para proporcionar un buen bagaje en el campo semántico. Para enriquecer esto se propone la narración, dramatización, recitar y pintar.

Para Braslavsky (2005), la escritura es un lenguaje y un medio de expresión. Según esta autora, existen los métodos sintéticos (ejercitación visual y en el reconocimiento de las letras y textos) y los analíticos o globales (cuya finalidad es que la escritura tenga una significación para el alumnado). La escritura debe ser un medio de educación en la formación de la personalidad del niño.

2.6.3. Proceso de la escritura

Cassany *et al* (1994), basándose en la idea de Flower y Hayes (1980), defiende que el proceso de escritura conlleva tres etapas cognitivas básicas: planificar, redactar y revisar, junto a un mecanismo de control que las regula. En este proceso influyen la situación de comunicación (los elementos externos al escritor) y la memoria a largo plazo del individuo (conocimientos que el escritor tiene almacenados en su cerebro).

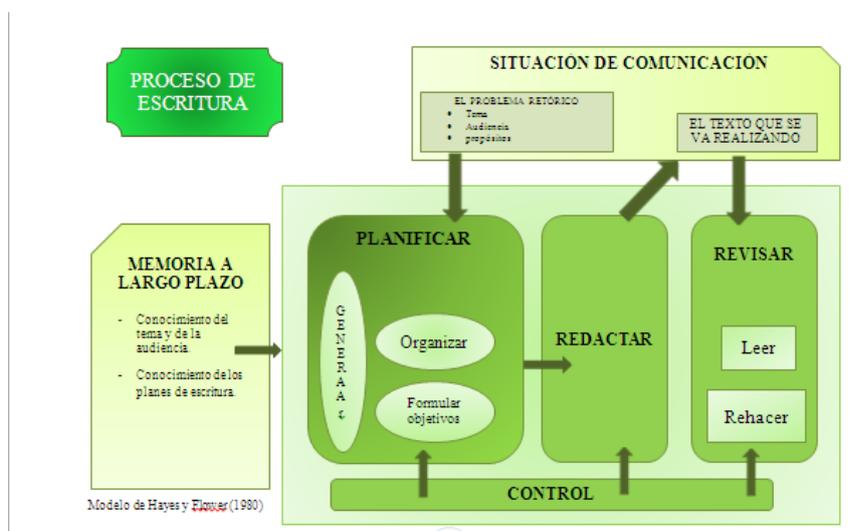


Ilustración 4: Proceso de escritura, según de Flower y Hayes (1980)

Con este modelo se puede observar el proceso de escritura de un niño y saber cuáles son los procedimientos que utiliza. El **proceso de escritura** requiere saber el tema a tratar; destinatario, propósito por el cual se escribe, tipo de texto que se escribirá y el remitente o emisor. En la **planificación**, el escritor realiza un esquema mental en base a los conocimientos previos de lo que quiere escribir, donde el niño tiene la posibilidad de recuperar información a largo plazo, además de organizarla en nuevos esquemas mentales. Durante la **producción**, el escritor pasa sus ideas al papel, desarrollando la escritura, clasificando y revisando el significado de lo que se escribe. Por último, la **revisión** en este proceso es donde el niño revisa lo escrito para leerlo y reformularlo si es necesario. Aquí el niño se podrá examinar y corregir sus ideas.

Según Garton (1991), el niño averigua en qué consiste el proceso de escritura en su globalidad. Para ello es necesaria una gran motivación, y que éste escriba por diversión.

2.7. CÓMO ENSEÑAR A LEEER Y ESCRIBIR EN EDUCACIÓN INFANTIL

Numerosas investigaciones y diversos autores discuten sobre la manera de enseñar la lectoescritura en edades tempranas. No solo hay diversidad de opiniones respecto a los métodos de enseñanza, sino la forma que tiene el niño de aprender.

Según Fons (2001), el maestro debe considerar cómo estructurar su aula, utilizando el lenguaje escrito de forma real y marcándose como objetivo: convertir al alumnado en lector y escritor a través de la experimentación. A partir de ahí, surgirán tres diferentes usos de la lengua escrita: **uso científico** (prácticas de la lengua escrita que sirven y tienen como objetivo permitir la adquisición de nueva información y favorecer el conocimiento en su sentido más amplio), **uso práctico** (realizar una serie de actividades relacionadas con la vida cotidiana con el fin de crear personas más autónomas), **uso literario** (belleza literaria y acceso al placer estético, donde se descubre la vertiente retórica, poética y estética del lenguaje). Estos tres usos de la lengua escrita permiten dar paso a la organización de los contenidos. De esta manera, la mejor forma de estructurar los contenidos es teniendo experiencias propias de los diferentes usos.

En Educación Infantil se puede trabajar mediante diferentes agrupamientos la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura. Para Bigas (2001), estos agrupamientos son: en gran grupo, por parejas e individualmente. Yo propongo la enseñanza de la lectoescritura a través del trabajo cooperativo, ya que ofrece la posibilidad de trabajar con todo tipo de agrupaciones.

Según Fons (2004), a la hora de la enseñanza de la lectura y la escritura, los maestros deben plantearse una serie de retos. El primero sería tener claro que leer y escribir se realiza a lo largo de toda la escolaridad, y debe enseñarse como experiencia vital del alumnado, y no sólo como mera asignatura. Además ofrece un decálogo de ideas de enorme relevancia en la enseñanza/aprendizaje de la lectoescritura:

1) **Convivir con un mundo letrado**

Se necesita que el niño esté rodeado de adultos que usan frecuentemente la lectura y la escritura, ya que así las verán implantadas en la sociedad como una

actividad cotidiana. Para ello, podemos utilizar el juego simbólico, ya que ofrece diversas situaciones y prácticas sociales de lectoescritura.

2) Facilitar aprendizajes interrelacionados

Aprender a leer y escribir es un aprendizaje complicado, donde se combinan el reconocimiento de palabras junto a la anticipación de hipótesis para leer, y por otro lado y para escribir, se planifica lo que se va a escribir. El maestro debe enseñar en un contexto lector, facilitando experiencias y haciendo reflexionar al alumnado sobre el funcionamiento de la lengua.

3) Leer en voz alta

Cuando los niños escuchan leer en voz alta, se produce una influencia que mejora el desarrollo de la lectura, el conocimiento de una estructura de texto escrito y con su lenguaje y por supuesto fomenta la comprensión lectora, anticipándose al acto de saber leer. Además, se establecen lazos de unión entre el lector y el niño.

4) Escribir conjuntamente

La escritura conjunta es ventajosa para aumentar la adquisición de habilidades alfabéticas básicas. El maestro enseña a la vez que escribe con el niño conjuntamente, aportando cada uno sus saberes para un fin común (al igual que el trabajo cooperativo). En este momento de escritura se hablará de qué se hace, de cómo se hace y se toma conciencia del proceso y del producto.

5) Relaciones entre lengua oral y lengua escrita

Mientras evoluciona en la lengua oral se puede tener los primeros contactos con la lengua escrita, ya que no escribimos tal y como hablamos. Los niños deben saber que al escribir representamos la sucesión de sonidos que emitimos para calificar un objeto.

6) Experimentar leyendo y escribiendo

Se debe estimular a los alumnos a experimentar con los conocimientos previos de los que disponen, invitándoles a escribir y leer. De esta manera, descubrirán contradicciones, se harán preguntas e investigaran, proceso por el cual se aprende. El error deberá ser un principio de aprendizaje y no un elemento desmoralizador.

7) Reflexionar sobre el valor del tiempo y de la espera

Se necesita tiempo para el aprendizaje de la lectura y la escritura, ya que es un proceso complejo que dura toda la vida y precisa paciencia. Siguiendo con la idea anterior, el maestro debe dejar que los niños, de forma autónoma, investiguen, comparen, etc.

8) Valorar los aciertos

Apreciar los aciertos de los niños con algo más que refuerzos orales, especificando lo que él ha realizado, prescindiendo del “muy bien” generalizado. De esta manera, el niño tomara conciencia de su aprendizaje y formará un autoconcepto ajustado de sí mismo. Además, desarrolla la seguridad afectiva del aula.

9) Usar material del entorno

Para enseñar a leer y a escribir, los mejores materiales son los próximos al entorno y la realidad del niño, ya que fomenta el interés de este. Es conveniente utilizar las letras mayúsculas en los inicios de la escritura, facilitándole el reconocimiento de cada componente. En cambio, para leer es beneficioso utilizar distintas tipografías.

10) Hablar de la lectura y de la escritura

Los niños deberían compartir sus conocimientos y estrategias compartiéndolas con los demás. Para ello, se deben planear situaciones de lectura y de escritura colaborativa donde se hable sobre el qué y el cómo se hace. Podemos también hablar de libros, noticias, letras, etc. aunque no se esté leyendo y escribiendo.

Por otro lado, debemos ser conscientes de la potencialidad que conllevan las actividades que integran lectura, escritura y diálogo (hablar y escuchar), ya que una actividad que pueda parecer simple en un principio, puede conllevar infinidad de recursos motivadores para el niño a la hora del aprendizaje de la lectoescritura y diversos aspectos del niño.

Leer y escribir debe ser un **instrumento** para aprender y para vivir, más allá de la mera instrucción. El niño debe tener ganas de leer y escribir mucho antes de que se le presente la oportunidad de hacerlo. Para ello, la motivación es la clave y la base en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por supuesto, como cualquier otro conocimiento o

aprendizaje, enseñar a leer y escribir debe realizarse desde la complejidad, desde una metodología interdisciplinar, en conexión con el resto de aprendizajes y actividades, dando sentido al uso de la lengua escrita.



Ilustración 5: Enseñar a leer y escribir según Fons (2006)

2.8. EL JUEGO

En Educación Infantil el juego es la mejor herramienta para enseñar cualquier conocimiento nuevo, además de tener infinidad de ventajas. No sólo me centraré en el trabajo cooperativo, sino en el juego en general.

No es un tema nuevo la función que tiene el juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje en Educación Infantil. En multitud de artículos, libros, etc. se ha hablado de la importancia del juego, de sus beneficios, de sus puntos débiles o fuertes...

Según el DECRETO, 122/2007 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, el juego es un recurso educativo fundamental para infantil, ya que aprenden y se divierten al mismo tiempo. Además, fomenta y desarrolla en el niño aspectos como la imaginación, la creatividad o la interacción con el medio que le rodea.

Del mismo modo, proporciona información al niño y al adulto que está a su lado. Por un lado posibilita el autoconocimiento por parte del niño, y por otro, le da información necesaria al adulto sobre las posibilidades del alumno, así como sus necesidades, intereses, características, limitaciones, etc. Al mismo tiempo podemos evaluar sus conocimientos, actitudes e infinidad de información que de otra manera no sería posible.

El juego no puede ser un simple pasatiempo. No es sólo una forma de escape o de desconexión del trabajo, sino que tiene que ser parte del trabajo del aula. Pero para ello, ha de planificarse y organizarse previamente, de modo que sea significativo para el alumnado.

A través de actividades lúdicas se puede conseguir la interacción social, la comunicación y expresión, el diálogo, el respeto a las diferencias, un aprendizaje en valores, colaboración y ayuda, podremos trabajar en un clima lúdico, agradable y de confianza en el aula, posibilitando mayores y mejores aprendizajes. También, se trabajan aspectos como las normas, disciplina, resolución de conflictos, respeto por los compañeros, confianza, etc. No debemos quitarles la posibilidad de jugar, ya que es una necesidad básica para los niños.

Para Schiller y Peterson (1999) un niño que no juega, será un adulto que no piensa. Según esta idea, el niño es como una semilla debajo de la tierra esperando florecer. Por eso, deberíamos potenciar la capacidad que tienen los niños de aprender mediante el juego, desarrollando su inteligencia, su lenguaje y su autonomía personal.

Juego, es cualquier tipo de actividad que se realiza por puro placer. El niño no se preocupa por la finalidad ni por el desarrollo, sólo por el placer o no que le produce una

actividad. Además a través del juego, el niño se desarrolla física, social, emocional e intelectualmente, al mismo tiempo que madura personalmente. Da igual si los juegos son individuales, grupales, dirigidos o libres, con intención pedagógica o lúdica, en todos los casos será placentero para ellos.

A medida que los niños crecen, los juegos también deben ser diferentes, lo cual explica que con el desarrollo infantil hay una evolución del juego. Piaget (1982), apoyándose en los estadios evolutivos, realizó la siguiente clasificación cronológica en relación al niño y los tipos de juegos:

- Estadio sensoriomotor de 0-2 años: juego funcional o de ejercicio.
- Estadio preoperacional de 2-6 años: juego simbólico
- Estadio de operaciones concretas de 6-12 años: juego de reglas.

Además, explica el juego de construcción, que aparecerá en el primer año de vida e irá evolucionando con el propio niño, sus necesidades y sus intereses.

Por a mi estancia en el centro de prácticas, me gustaría hacer hincapié en el **juego simbólico**, ya que es el que más se trabaja en el aula donde desarrollé la propuesta didáctica. Mediante este tipo de juego, el niño comprende y asimila el entorno que le rodea, es consciente de que pertenece a una sociedad y puede vivirla desde este juego, imitándola.

Igualmente y relacionándolo con la enseñanza y aprendizaje de la lectura, otro tema principal en este trabajo, el juego favorece el lenguaje, ya que mientras los niños juegan, verbalizan sus acciones de forma inconsciente y desarrollan su imaginación y creatividad. Es a través del juego cuando los niños aprenden a descentralizarse, a integrarse en la sociedad, a secuenciar acciones o esquemas de acción y a reflejar su conocimiento sobre la realidad.

Según Ferrero (1991), el carácter lúdico del juego es una actividad innata en los niños. La escuela debe aprovechar esa circunstancia para hacer el proceso de enseñanza-aprendizaje más motivador y entretenido. Evidentemente, debe ir unido a una planificación y organización previa, con el fin de conseguir un objetivo educativo.

Por otro lado, el juego es una actividad para entrenar las capacidades mentales que posteriormente se mejorarán con la práctica, desarrollando el pensamiento crítico y el razonamiento lógico.

La lectoescritura tiene un carácter abstracto y formal, por lo que su aprendizaje es difícil para Educación Infantil. Pero la lectura y la escritura por un lado, y los juegos por otro, tienen rasgos en común si nos referimos a la finalidad educativa.

El aprendizaje de la lectoescritura aporta instrumentos que enriquecen y provocan las estructuras mentales de los niños, explorando la realidad. Los juegos enseñan técnicas intelectuales, potencian el pensamiento lógico y desarrollan el razonamiento. Por ello, los juegos son un buen recurso para enseñar y aprender a leer y escribir.

Para trabajar la lectoescritura a través del juego, se necesitan juegos que favorezcan el desarrollo de destrezas mentales: discurrir, pensar, inventar, juegos dinámicos, con normas, de cooperación, juegos de descubrimiento, etc. y eso es lo que quiero conseguir y desarrollar en mi propuesta práctica. En todos los juegos se pensará y adecuará el nivel de dificultad, atendiendo a las necesidades y características del alumnado. Después, se podrán ir modificando las normas, y una vez que los niños hayan conseguido el dominio del juego, pueden adaptarlo a sus propios gustos.

Según Alsina (2006), el juego es un recurso que traslada la realidad de los niños a un aula, ya que desarrollan diversas competencias y pueden afrontar estas nuevas habilidades sin miedo al fracaso, permitiendo aprender del error propio o ajeno, respetando la diversidad. Además, el juego desarrolla la atención, la concentración, la percepción, la memoria y la búsqueda de estrategias o soluciones.

3. PROPUESTA METODOLÓGICA

3.1. Contexto

A continuación, procederé a describir brevemente las características más significativas del grupo de alumnos con el que trabajé, del aula de 5 años en el colegio público Pablo Picasso, situado en Valladolid.

Se trataba de un grupo heterogéneo respecto al nivel de madurez cognitiva y personal, lo cual es un hecho muy normal en casi todas las aulas de Educación Infantil. Por otro lado, había un alumno de etnia gitana, un niño de procedencia rumana y dos alumnos (un niño y una niña) marroquíes. La niña, además, se incorporó al aula mucho más tarde que el resto de sus compañeros, en el tercer trimestre.

Varios de los alumnos presentaban un nivel bajo de atención e incluso de motivación hacia los aprendizajes escolares. Cuando me refiero a falta de motivación, no es ni mucho menos respecto a la metodología o a las estrategias que se utilizan en el aula, sino a la falta de interés del propio alumno. Estos alumnos tenían en ocasiones un gran déficit de atención, y requerían una dedicación más personal.

En todos los casos que se considere necesario, habrá que reforzar el aprendizaje de los alumnos que presenten carencias en alguna de las áreas del currículo. Lo más importante, es que todos los niños conversen, y se fomente el trabajo bien hecho.

En todo momento, se atendió correctamente a la diversidad del alumnado, buscando la autonomía en todas y cada una de las acciones que realizaban, gestionando ellos mismo el material, las rutinas, las actividades que tenían que realizar.

Para las actividades que se van a presentar en la propuesta metodológica, se solicitó la colaboración de las familias, y el resultado fue satisfactorio. En general, a pesar de la heterogeneidad, se consiguió un nivel muy alto respecto a los objetivos mínimos marcados en el currículo.

3.2. Objetivos y contenidos

La presente propuesta metodológica que he llevado a la práctica con alumnos del segundo ciclo de Infantil a lo largo de 11 semanas, parte de los siguientes objetivos del currículo oficial, el DECRETO, 122/2007 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León (BOCyL de 2 de Enero de 2008):

a) *Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.* A través de la metodología cooperativa, los niños podrán trabajar la lectoescritura vivenciada con su propio cuerpo, su autoconocimiento y el conocimiento de los demás a través de interrelaciones, al mismo tiempo que se fomentan valores de respeto y tolerancia.

c) *Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales,* ya que trabajando de forma cooperativa, se refuerza la autonomía personal de cada miembro del grupo, teniendo cada uno su propio rol y siendo fundamental en la consecución del objetivo y meta común.

d) *Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.* En mi propuesta práctica pretendo trabajar la lectoescritura en los contextos cercanos al alumnado, con el fin de que sean los niños quienes investiguen y exploren la realidad que les rodea.

e) *Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, con especial atención a la igualdad entre niños y niñas, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.* Tras la investigación

teórica, considero que el trabajo cooperativo es la mejor forma de actuar en la enseñanza y aprendizaje de valores como el respeto, al mismo tiempo que ayuda a resolver los posibles problemas, tanto individuales como grupales.

f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión. Si se trabaja de forma grupal y colaborativa, las conversaciones, relaciones y la comunicación que se darán entre los miembros del grupo serán más ricas y variadas. Además, mediante el trabajo cooperativo, es posible la enseñanza/aprendizaje tanto de la lectoescritura como de diversas formas de comunicación (matemática, artística, corporal, etc.)

g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo, realizando actividades innovadoras y cercanas a él.

3.3. Fundamentación metodológica

La metodología seguida se basa en los principios del constructivismo, encaminando nuestras actividades al aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje significativo y el aprendizaje cooperativo. Partiendo siempre de sus conocimientos previos, se incrementa e incentiva la curiosidad e interés del alumnado, fomentando al mismo tiempo su autonomía.

Para lograr todo esto, he seguido el ejemplo que explico a continuación, planificando y programando mis actividades en base a estos principios metodológicos y a toda la fundamentación teórica desarrollada anteriormente:

- Organización en el aula: las mesas y las sillas están situadas, en forma de “U”. Los niños se organizan en grupos de cuatro (según sus características) para optimizar el trabajo en dicho rincón y en base al trabajo cooperativo.

- Rutinas: son las actividades que se realizan todo los días y fundamento para la constancia y un modo de centrar al niño en la actividad, de forma que sepan lo que tienen que hacer en cada momento y cuál es la actividad posterior.
- Constructivismo: enseñar a los niños a utilizar y manejar las herramientas necesarias para crear sus propias soluciones, ideas y conocimientos, aprendiendo nuevos y modificando los previos, de manera operada y obtenida por el propio niño. Para ello, el proceso educativo debe ser dinámico, participativo e interactivo por parte de todos. En mi caso esta construcción se realizó por y para todos, de forma cooperativa, donde todos colaboraban hacia la consecución de una meta común. No sólo fueron aprendizajes educativos, sino también cognitivos, sociales y afectivos.
- Método Montessori: son muy importantes en el aula y en su funcionamiento una especie de alfombrillas que los niños utilizan en varios momentos de la jornada, utilizados para marcar el espacio físico de la actividad, con el fin de una mayor concentración, crear un espacio propio y de trabajo y una atención mayor en la actividad que estás realizando. Otro aspecto de dicha propuesta es el respeto en el aula hacia cualquier elemento o persona, al igual que la libertad con responsabilidad, estructura fijada y unos límites y normas muy bien marcadas.
- Expresión y actividades corporales: el cuerpo juega un papel muy importante en el aula, no sólo para vivenciar los aprendizajes, sino para marcar el curso y funcionamiento del aula, al mismo tiempo que proporciona información al alumnado.
- Educación emocional: se trabaja en muchos momentos de la jornada, con el fin de valorar cosas que a veces no damos importancia, o para reflexionar sobre las propias acciones. De esta manera, los niños son conscientes de sus limitaciones, cosas a cambiar, fortaleza o debilidades, etc.
- Aprendizaje significativo: En ningún momento hay un aprendizaje por repetición o a base de memorización, sino que siempre se parte de la realidad del

propio alumnado, de su entorno más cercano, fomentando el pensamiento y el entendimiento. Se debe hacer reflexionar y pensar a los alumnos, hacerles conscientes de qué sucede, de por qué, haciéndoles recapacitar sobre sus propios sentimientos, necesidades o limitaciones, siempre con el fin de mejorar. Por otro lado, es necesario fomentar la creatividad, utilizando herramientas y recursos didácticos variados. En muchas ocasiones, este aprendizaje también será cooperativo. Al igual que son conscientes de sus sentimientos, deben ser conscientes de las necesidades o emociones de su entorno, aprendiendo a empatizar con sus compañeros.

- Condicionamiento: En el aula son constantes los refuerzos positivos, ya sean verbales o múltiples premios. Si surgen conflictos, la manera de resolverlos es siempre dialogando y llegando a un acuerdo por parte de los niños.

- Trabajo por Proyectos: se combina las fichas con actividades vivenciadas por el propio niño, en las que la propia experimentación y manipulación (individual y/o colectiva) juega un papel muy importante para la enseñanza y el aprendizaje. En todos los proyectos, se intenta llegar a un fin, un trabajo final que englobará todo el aprendizaje anterior y terminará con dicha meta, que será común para todo el grupo (bases del aprendizaje cooperativo).

- Libertad y autonomía personal: se fomenta que los alumnos sean completamente autónomos y con plena libertad para realizar cualquier tipo de actividad, siendo la finalidad del buen maestro “desaparecer” del aula.

- Aprendizaje cooperativo y colaborativo: todos deben de participar y ayudar en el trabajo para llegar a un fin común. Toda actividad (excepto las fichas), se trabajan conjuntamente, teniendo que buscar unas estrategias y una metodología común para solucionar un problema o realizar la actividad y ayudándose unos a otros.

Todos nosotros, estamos rodeados de conceptos del lenguaje, y sin ellos, no podríamos entender el mundo como lo concebimos. No sólo estamos envueltos de

palabras, letras o frases, sino que la comunicación está presente cuando debemos resolver un problema o buscar la mejor solución a este, o queremos hablar con alguien. Por todo ello, quiero observar, analizar y experimentar diversas situaciones de lectoescritura en diferentes alumnos y alumnas en sus contextos más importantes: su aula, su entorno y su casa. Del mismo modo, en varios aspectos de su entorno: social, cultural, emocional... y en las 3 diferentes áreas de conocimiento: conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno y el área de lenguajes: comunicación y representación

3.4. Propuesta de actividades

He mencionado los objetivos que deben alcanzar los alumnos y que aparecen en el currículo, pero también me he marcado unos más específicos que quiero conseguir al finalizar mi propuesta:

- Valorar la importancia de la lectoescritura en todos los ámbitos.
- Cambiar la visión de este aprendizaje, haciéndola más natural y necesaria.
- Fomentar el interés por los elementos físicos del entorno.
- Aprender por medio del juego, experiencias propias y actividades vivenciadas.
- Observar y explorar de forma activa su entorno y mostrar interés por situaciones y hechos significativos.
- Realizar observaciones del entorno, del centro, del aula y del propio alumnado, con el fin de analizar sus características.
- Fomentar el trabajo cooperativo como método para enseñar y aprender.
- Desarrollar un pensamiento crítico que posibilite procesos de reflexión teoría-práctica y la toma de decisiones sobre distintas situaciones de enseñanza-aprendizaje.
- Mejorar el nivel de lectura y escritura.

A continuación, expondré algunas de las actividades que realicé, atendiendo en especial a aquellas que se refieren a la lectoescritura. También haré referencia, a modo de ejemplo, a otras referentes a diferentes saberes y habilidades relacionadas con los

contextos de los niños, como por ejemplo el conocimiento del entorno o la expresión artística, trabajándose a través del trabajo cooperativo.

En el *anexo 2* expondré algunas actividades que he realizado este mismo año en otro centro de educación infantil y con un alumnado de 3 años. Estas actividades me parecen relevantes, ya que fomentaban un programa de trabajo cooperativo y el método Doman, existiendo estos dos programas para todo el centro, evidenciando la posibilidad de trabajar la lectoescritura mediante el trabajo cooperativo en edades aún más tempranas.

Título actividad: Scrabble

Objetivos:

- Desarrollar el lenguaje escrito.
- Trabajar las sumas.
- Conocer un juego de mesa nuevo.

Contenidos:

- Sumas
- Construcción de palabras
- Anticipación de los hechos

Materiales: juego de mesa Scrabble, lapiceros y folios.

Desarrollo de la actividad:

Comenzamos esta actividad en la asamblea de una manera muy sencilla, qué se irá complicando metiendo poco a poco las normas del juego. Los dos primeros días sólo queremos que formen palabras. Tras esos días, introduciremos la puntuación de las letras, dando sólo 1, 2 o 3 puntos a las letras. Esta puntuación será apuntada en la pizarra con el fin de servir de guía al alumnado. La primera letra será colocada por un niño, pero la palabra a formar será pensada por todos. Es entonces cuando sumaremos las letras y veremos entre todos el valor de la palabra.

Más adelante, se pueden comparar palabras nuevas, con el fin de hacer ver a los niños que la extensión de una palabra no va siempre unida con la puntuación. Las sumas se realizarán ahora individualmente. De esta manera, los niños adquieren todo su significado porque responde a situaciones vividas por ellos, y no sólo se limitan a rellenar una simple ficha de un libro.

El juego de mesa se presenta al final. A partir de ahora, será cuando dejaremos un rincón del aula para este juego, dónde cada alumno tendrá su folio para ir escribiendo sus palabras, intentando siempre la máxima puntuación.

Observaciones:

Sin duda éste no es realmente el juego del Scrabble, pero está adaptado para conseguir los mejores resultados.

Poner la puntuación en la pizarra de las letras, ayuda mucho al alumnado.

Muchas veces no son conscientes de que no importa la cantidad de letras, sino su puntuación.

Siempre intentan buscar palabras en plural.

Al realizar las sumas, les cuesta mucho más realizarla si una de las letras con mayor puntuación está situada en el medio de la palabra, es decir, les cuesta más realizar esta suma: $1+2+1+8+1$ que esta: $7+2+1+3+1$.



Ilustración 6: Alumnos formando palabras

Título actividad: Crucigramas

Objetivos:

- Componer palabras a partir de otras.
- Desarrollar el lenguaje escrito.
- Conocer y trabajar con escritura en minúsculas.

Contenidos:

- Lenguaje escrito.
- Espacio
- Orden
- Lógica
- Verticalidad y horizontalidad.
- Geometría

Materiales: letras de madera o cartón plastificado de todo el abecedario y alfombrillas.
(Las de madera en minúsculas y las plastificadas en mayúsculas)

Desarrollo de la actividad:

Realizamos esta actividad en el centro del aula, en la asamblea todos juntos, o en el momento de trabajo por rincones de forma individual.

Les daremos a los niños en un primer momento, letras en mayúsculas, con el fin de que formen palabras unidas entre ellas. Deberán respetar el espacio y no juntar palabras sin sentido, es decir, en un primer momento ellos podrán formar una palabra y de una de sus letras, podrán formar otra palabra, pero no podrán juntar jamás letras o palabras formando otras sin sentido. Por ejemplo, de la palabra amor, podrá salir de la R otra palabra (rosa) pero no podrá salir de la O otra palabra si no concuerda con esta segunda. Una vez hayan practicado con las mayúsculas, podrán también formar palabras con un abecedario de madera, en el que las letras están en minúsculas con la típica escritura de infantil. Las reglas son las mismas para los dos tipos de letras y podrán formarse en vertical o en horizontal.

Variantes

Las palabras pueden ser elegidas por ellos o por mí, con el fin de trabajar contenidos que estén dando en clase. Por ejemplo, al estar trabajando sobre Valladolid y nuestra comunidad autónoma, podremos realizar un crucigrama con las ciudades de esta.

Cada alumno será una letra, y deberán juntarse entre sí para componer una palabra. De esta manera, serán conscientes de que compañero (letra) tienen al lado y de la unión de las letras de forma correcta o incorrecta.

Observaciones

A los alumnos les encanta este juego, y me asombra la facilidad que tienen para realizar palabras con esta técnica.

La mayoría de las veces sólo utilizan las letras de la primera palabra como las iniciales de las siguientes palabras. Es decir, si en un primer momento forman la palabra silla, sacan palabras nuevas que comenzarán con la s, con la i, con las l o con la a, pero en muy pocas ocasiones, las palabras nuevas que forman contienen esas letras en el centro.

Muchas veces no atienden la norma de respetar el espacio entre palabra y palabra o entre letra y letra, ya que se centran exclusivamente en formar más y más palabras, sin fijarse que las letras de al lado en ocasiones están unidas con otras, formando palabras sin sentido. Esto se puede observar en la segunda foto, donde han formado la palabra “raul” sin respetar ya la norma del espacio. Se observa también en la primera alfombrilla con “marta” y “oso”, formando “as” y “ro” que carecen de sentido.

Me ha extrañado que la mayoría de las veces la escritura es vertical, apareciendo en menos cantidad la escritura horizontal.

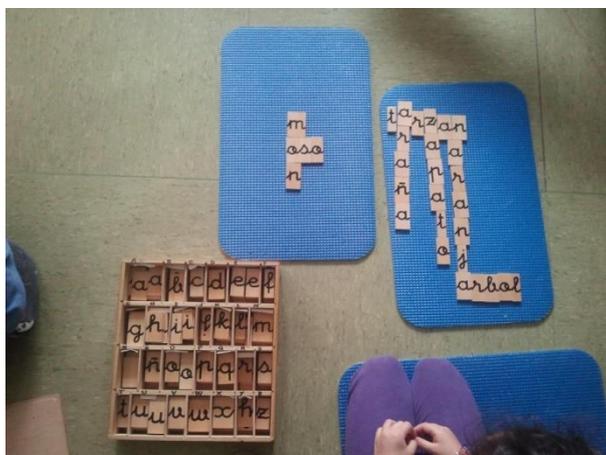


Ilustración 7. Alumna formando un crucigrama



Ilustración 8. Alumna formando un crucigrama



Ilustración 9. Alumnos realizando un crucigrama sobre las ciudades de nuestra comunidad.

Título actividad: Jugamos al ahorcado

Objetivos:

- Fomentar en razonamiento lógico y el pensamiento creativo.
- Trabajar la escritura, orden y posición.

Contenidos:

- Lectoescritura
- Anticipación de los hechos
- Cantidad, orden y posición
- Pensamiento lógico y creativo

Materiales: pizarra, tizas, folios y lapiceros.

Desarrollo de la actividad:

No me detendré a explicar sus normas o reglas debido a que este juego es muy famoso. En este caso, los alumnos se pondrán en este rincón de 4 en 4, siendo uno de ellos el que piense la palabra. Con el fin de recordar la palabra y mirarla siempre que sea necesario, el niño podrá escribirla en un papel aparte, que sólo verá él. Los otros 3 compañeros, tendrán que acertar la palabra diciendo cada vez uno una consonante o vocal, y respetando el turno de sus compañeros. También irán escribiendo tanto las letras incorrectas como las letras que vayan apareciendo, con el fin de no olvidar las dichas.

Observaciones:

Con este juego tan común, trabajarán si darse cuenta la posición de las letras, la cantidad de la misma letra que contiene una misma palabra, la escritura, la lectura, etc.

En algunos casos y sobre todo a algunos niños, les resulta muy difícil colocar las letras en la posición correcta si no hay ninguna letra colocada, es decir, cuando aparecen las primera letras de la palabra, a algunos niños les cuesta saber dónde colocarla o la colocan mal.

En otras ocasiones, también les resulta difícil colocar todas las letras si éstas están repetidas. Por ejemplo, en araña, colocarán la primera y la última a, pero no todas o no en la posición correcta.



Ilustración 10. Alumnos jugando al ahorcado.

Título actividad: Te presento mi casa

Objetivos:

- Analizar su contexto más próximo y significativo.
- Dibujar su entorno familiar.
- Ser conscientes de las características de sus viviendas.
- Compartir y fomentar experiencias de sus propios entornos.
- Trabajar la lectoescritura

Contenidos:

- Conocimiento del entorno.
- Compartir sus vivencias e intimidad.
- Formas geométricas.
- Dibujo
- Cantidad
- Tamaño
- Orden
- Participación con las familias.
- Escritura y lectura

Materiales: folios, lapiceros y pinturas o rotuladores.

Desarrollo de la actividad:

Los alumnos realizaron junto a sus padres un pequeño plano de su casa. No se valoraba el resultado final por ser más o menos bonito o elaborado, sino porque lo realizara el propio niño con su familia. De esta manera, se trabaja tanto el contexto más cercano del niño como el área de conocimiento de sí mismo y del entorno.

El alumnado uno a uno enseñó su casita al resto de los compañeros y leyó las diferentes partes de su casa. En todo momento, el diálogo en esta asamblea estaba abierto, dando la oportunidad de opinar a todos los alumnos y de expresar qué ven, tanto en sus propias casas como en las de sus compañeros.

También contaron el número de estancias que tiene y la forma de la vivienda, explicando quién estaba en cada una de las estancias, cuántas personas hay en ellas, etc.

Variantes:

Podrían también dibujar un pequeño plano o mapa de su calle o dibujar ligeramente su barrio, con aquellos espacios más significativos para ellos, y apuntar los nombres de las calles, plaza, parques...

Una vez realizado el plano de su vivienda, pueden escoger una de las estancias y escribir o nombrar los muebles que aparecen en ella.

Observaciones:

Esta actividad les ha encantado, ya que compartían con sus compañeros una parte muy importante de sus vidas. Ha sido muy interesante para ellos enseñar cómo eran sus casas y explicar cuál es su habitación y qué características tenía su vivienda.

Aunque la estructura y las líneas no eran completamente rectas o tenían fallos, los padres sólo han dado pautas de cómo realizarlo, ya que lo importante era que ellos mismos realizaran el plano y escribieran.

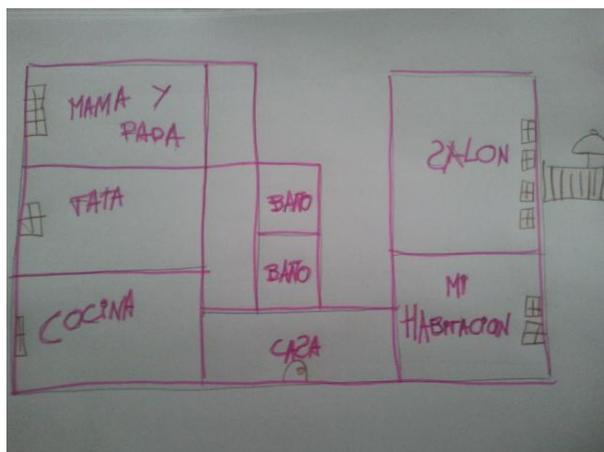


Ilustración 11. Plano de una casa dibujado por un alumno.

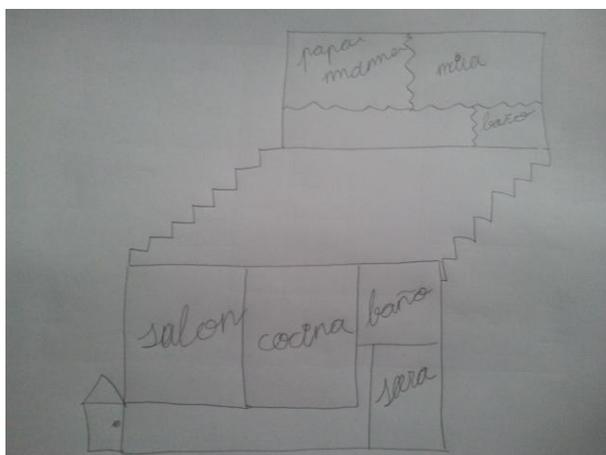


Ilustración 12. Plano realizado por un niño de su casa.

Título actividad: La cometa de Floyd

Objetivos:

- Desarrollar y fomentar la lectura.
- Trabajar sobre la sucesión de acontecimientos.
- Fomentar la atención, escucha y el respeto.

Contenidos:

- Lectura
- Anticipación de los hechos
- Sucesión de acontecimientos
- Memoria y atención
- Cantidad
- Tamaño
- Respeto a los compañeros
- Pensamiento lógico

Materiales: libro de lectura “Atrapados”

Desarrollo de la actividad:

Una manera de trabajar y aprender en infantil, es sin duda leer cuentos. Por ello, los niños leen todos los días un cuento o una parte de un libro.

La primera vez que se lea, será leído por la maestra, con tono alto y pausado. No se atenderá a palabras o acontecimientos que no se entiendan, ya que la primera lectura debe ser continuada. La siguiente vez, será leída también por la maestra, pero esta vez, sí se atenderá a explicar conceptos que no sean entendidos. También se pueden hacer pequeñas preguntas con el fin de que los niños hagan pequeñas reflexiones. Por último, será el propio alumnado el que haga la lectura en la asamblea. Se podrá realizar en un primer momento de forma grupal, donde cada niño lea un fragmento del libro o cuento, para realizarlo posteriormente de forma individual.

Haremos hincapié en el libro que he dicho en los materiales. Cualquier libro o cuento es una sucesión de acontecimientos, donde pueden aparecer aspectos o contenidos diversos, pero este libro me parece una herramienta para trabajar muchos aspectos.

Este libro, habla de un niño y su cometa, que se queda atrapada en un árbol mientras éste juega con ella. Al quedarse atrapada, el niño piensa cómo puede bajarla, arrojando otro objeto para que caiga. Pero en vez de bajar, se van encajando infinidad de objetos cada vez más grandes, pesados y extraños, hasta el punto que no entra nada más y la cometa cae, dejando el árbol repleto de objetos y seres.

Con los niños, lo que haremos será ir recordando los objetos que se van encajando. En un primer momento, valdrá sólo con nombrarles, pero posteriormente, deberán ir recordando la sucesión de los acontecimientos y escribirles en la pizarra.

Con este libro, podremos ir realizando diversas preguntas, con el fin de trabajar además de la lectoescritura, la cantidad, el tamaño de los objetos, la forma que tienen, cómo y qué piensa Floyd, cómo analiza y busca soluciones, cómo solucionarían ellos el problema, etc.

Variantes:

Como ya he dicho antes, se puede trabajar esto y mucho más con otros cuentos y libros, sólo hay que hacer reflexionar al alumnado sobre diversos aspectos.

Con respecto a este libro, podremos realizar otras actividades además de la lectura. Los alumnos podrán hacer un dibujo con los distintos objetos y seres que han ido apareciendo en el cuento, ordenándolos de mayor a menor, por orden de aparición, haciendo grupos según la forma o el color, etc.

Podrán también expresarlo con su propio cuerpo. Cada uno de ellos, podrá ser un objeto, que se irá enlazando y cogiendo a otro de sus compañeros y a otro más sucesivamente. Podría empezar el niño más pequeño y seguir aumentado de tamaño.

Se podrían realizar las mismas actividades con canciones, adivinanzas o poesías.

Los alumnos pondrán hacer árboles o diferentes objetos y seres que aparecen en el cuento con diferentes materiales: cartulinas, papel charol, papel pinocho, etc.

Observaciones:

Por supuesto, cada alumno tiene su ritmo en la lectura y comprensión del cuento o libro, por lo que atenderemos a los posibles problemas y sobretodo, respetaremos las necesidades y características de cada uno de los alumnos. Si nosotros respetamos estos aspectos, nuestros alumnos también respetarán el turno de los demás compañeros.

Esta forma de trabajar los cuentos, es mucho más significativa y motivadora para el niño, ya que no es una simple lectura que se puede olvidar a los dos segundos, sino una lectura que se debe atender para después poder participar en el diálogo.

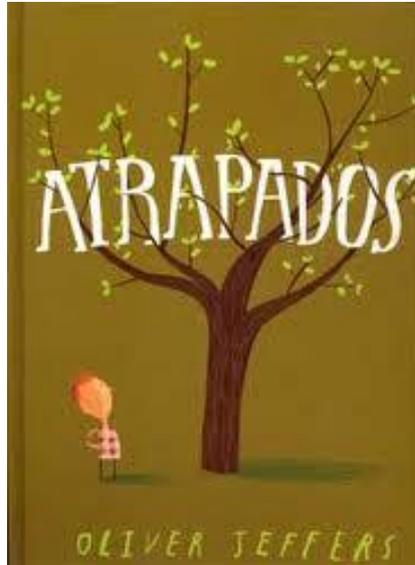


Ilustración 13. Cuento trabajado

Título actividad 4: Los puentes y sus formas

Objetivos:

- Analizar los puentes y descubrir las formas geométricas que contienen.
- Trabajar la escritura

Contenidos:

- Identificación y discriminación de varios puentes de Valladolid
- Escritura
- Formas geométricas
- Lógica
- Conocimiento del entorno social.

Materiales: imágenes de los diferentes puentes de Valladolid y pinturas.

Desarrollo de la actividad:

Con varias imágenes reales, en blanco y negro, de los puentes de Valladolid, el alumnado las vio y analizó, buscando que formas geométricas pueden observar en ellos y señalándolas con pintura. Cada forma geométrica será de un color. Señalaron tanto la estructura total del puente como partes de él.

Algunos pusieron una pequeña leyenda debajo de la imagen del puente, en el que dibujaron la forma geométrica y la palabra con el mismo color. De esta forma también las comenzaron a interiorizar y representar en el papel.

Por último, tendrán que escribir el nombre del puente, de qué material está hecho y qué le diferencia del resto de puentes. Esta escritura no es guiada, escribiendo cada alumno lo que quiera.

Variantes:

Podrá escribir más cosas, como por ejemplo qué es lo que más le gusta del puente, alguna de sus características, etc.

También podrán añadir distintas formas geométricas, poniendo más estructuras al puente que ya existe o completando otras, como por ejemplo, dibujar un óvalo entero en el puente colgante.

Otra actividad posible, sería realizar la actividad con puentes de otra ciudad de Castilla y León, así podrán conocer más puentes de otros contextos cercanos a él y compararlos con los de su ciudad.

Observaciones:

Esta actividad es más significativa para ellos, ya que pueden observarlo en su entorno.

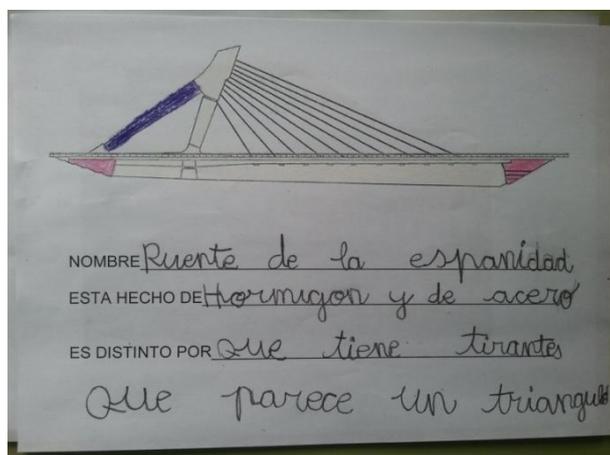


Ilustración 14. Ficha realizada por un alumno

Título actividad: Mi propio escudo

Objetivos:

- Crear un escudo propio, analizando y fomentando el conocimiento de sí mismo.
- Desarrollar el pensamiento creativo.
- Conocer diferentes escudos, así como sus características.

Contenidos:

- Escudo de Valladolid y diversos escudos de otras ciudades y familias.
- Diferencias y semejanzas
- Formas geométricas
- Símbolos, letras o sílabas
- Conocimiento de sí mismo
- Empatía
- Respeto a los compañeros
- Creatividad

Materiales: pizarra digital, imágenes de diferentes escudos, folios, pinturas, rotuladores y formas geométricas.

Desarrollo de la actividad:

Aprovechando que los niños estaban trabajando en un proyecto sobre Valladolid, les enseñé en la pizarra digital el escudo de nuestra ciudad, escudos de otras ciudades, escudos de apellidos o familias importantes, etc. Después, les analizaron brevemente, buscando diferencias y similitudes con el escudo de Valladolid y letras.

Tras ese análisis, los alumnos realizaron su propio escudo. Ese escudo tenía que describirles, así como expresar sus características, personalidad, gustos, o cualquier otra cosa que ellos quisieran expresar. Podían ayudarse de diferentes formas geométricas para hacer la base del escudo o para decorarle, y podrían utilizar sus iniciales o letras que ellos quisieran.

Una vez dibujado, le compartieron y se le enseñaron al resto de sus compañeros, donde éstos valoraron si les describía o no.

Variantes:

Pueden realizar el escudo de uno de sus compañeros, es decir, pueden intentar dibujar un escudo que describa a uno de sus amigos. De esta manera, interactuarán con los demás y serán conscientes de si conocen a sus compañeros y éstos le conocen a él.

También podrán dibujar el escudo de Valladolid o cualquier otro escudo que hayan visto, imitando o copiando las letras o palabras que aparecen en él.

Una muy buena idea que fomentaría la colaboración de las familias, es buscar el escudo de los apellidos del alumnado. De esta manera, además de conocer su historia y origen, trabajarán alumnos y familias de forma cooperativa. Podrían buscarles por Internet, copiarles en un dibujo o inventarles.

Observaciones:

Me ha impresionado el conocimiento que tienen sobre sí mismo y sobre sus compañeros. Además, han sabido plasmar muy bien sus ideas, características, gustos e intereses en el dibujo.

Al realizar un dibujo que dice algo de ellos mismo, se sentía más orgullosos de sus obras, y al compartirlo con el resto de sus compañeros, se notaba la gran motivación e interés que mostraban.



Ilustración 15. Alumnos realizando su propio escudo.

Título actividad: Jugamos con los animales y aprendemos a clasificarlos

Objetivos:

- Clasificar diversos animales.
- Conocer los animales, sus características y nombres.
- Elaborar un mapa conceptual.

Contenidos:

- Clasificaciones
- Animales y sus características fisiológicas y físicas, alimentación, reproducción, forma de desplazamiento, etc.
- Escritura
- Lógica
- Participación familia-escuela.
- Conocimiento del entorno.
- Respeto por el medio ambiente y los seres vivos.

Materiales: imágenes de animales, papel continuo, rotuladores y pegamento.

Desarrollo de la actividad:

En el aula se estaba trabajando sobre la unidad didáctica: Las plantas y los animales.

Con el fin trabajar de manera interdisciplinar, los alumnos elaboraron un mapa conceptual, en el que clasificaron diferentes animales según su tipo de alimentación, reproducción y forma de desplazamiento.

Para ello, utilizaron imágenes reales o fotografías de animales que habían traído los niños con la participación y colaboración de sus familias. En la asamblea, les di a cada niño una imagen en la que tenían que observar qué animal era y analizar sus características. Uno a uno fueron enseñando al resto de sus compañeros qué animal tenían y expresando dónde cree que tenían que clasificarle, pudiéndose clasificar en varios sitios según el criterio que elegían.

Hecho esto varias veces y con diferentes animales, pasamos a elaborar el mapa conceptual. Tras el título “los animales”, hicimos tres carteles que eran los criterios a seguir y otros carteles más pequeños, especificando los subgrupos que aparecen según

los criterios elegidos. Colocados los carteles que especifican si son ovíparos o vivíparos, terrestres, acuáticos o aves y los que especifican si son carnívoros, herbívoros u omnívoros, el alumnado colocó a los animales atendiendo a sus características individuales y según el criterio que ellos elegían. Les pegaron y escribieron su nombre debajo, y lo decoraron para ponerlo en la pizarra del aula.

Variantes:

Podemos realizar diferentes actividades para que los niños clasifiquen a los animales de una forma más dinámica. Por ejemplo, repartiremos a cada niño una imagen de un animal, y en las esquinas del aula estarán las palabras escritas. Así, los niños que tengan una imagen de un carnívoro se desplazarán a las esquina del aula en el que esté dicha palabra.

Podrán también imitar el animal e intentar que el resto lo adivinen, clasificarles según su tamaño, el número de patas, o según infinidad de otras maneras que propongamos o los niños nos propongan.

Observaciones:

Les ha costado mucho comprender que un mismo animal se puede clasificar en varios lugares según un criterio u otro.

Al tener cada uno un animal, han prestado más atención a sus compañeros y la motivación ha sido mayor, ya que les encantaba presentar a “su” animal.

Parece difícil clasificarles y salirse de las características físicas, pero de esta manera, además de aprender más contenidos, el aprendizaje no es simbólico ni imaginado, sino que forma parte de su realidad.



Ilustración 16. Mapa conceptual elaborado por el alumnado

3.5. Evaluación

Sin duda las respuestas y la evolución desde el primer día hasta el último han sido muy variadas y diversas aunque he intentado resumirlas y exponerlas a continuación.

La participación ha sido mucho mayor a medida que el tiempo ha ido transcurriendo. El lenguaje de los niños es sencillo pero se entiende lo que expresan, ya que se ve cómo han ido avanzando y evolucionando al contacto con la lectoescritura. Han comprobado ellos mismos cómo pueden aprender y hacer diversas actividades de muchas maneras, como por ejemplo jugando.

Anteriormente, sólo reconocían la lectoescritura dentro del aula o en los libros, pero ahora han descubierto que toda su vida está relacionada con estos aspectos, que todas sus vivencias y entornos pueden tener palabras, y que por tanto están rodeados de las letras, y por ello deben aprender a leer y escribir. Antes de que sepan hacerlo, es necesario que tengan ganas e interés por aprender, por saber qué pone en los carteles de camino a su casa o imitar la lista de la compra de su madre, aunque ni siquiera sepan formar una palabra escrita.

Considero que han valorado de forma más importante y significativa los aspectos lingüísticos y comunicativos, al mismo tiempo que, ahora, forman parte de sus rutinas, de su vida.

Un objetivo que me había propuesto al comenzar con esta propuesta, había sido que los alumnos aprendieran por medio del juego, experiencias propias y actividades vivenciadas. He comprobado cómo han progresado todos los niños y el contacto con ellos para mí ha sido muy enriquecedor.

Por otro lado, los niños han sido capaces de observar con más detalles sus entornos, desarrollando un pensamiento crítico y reflexionando tanto en la práctica como en las actividades que han realizado. El proceso evolutivo se ha producido no sólo en aspectos sobre la comunicación, sino en su desarrollo integral.

El trabajo cooperativo ha servido para afianzar conceptos aprendidos, mejorarlos o simplemente adquirirlo de una forma más amena y sencilla. Todos hemos aprendido de todos, ayudándonos y enseñando al mismo tiempo. Al tener una meta común, la motivación y el interés es el mismo para el conjunto, teniendo que realizar menor esfuerzo y obteniendo mejores resultados. Me he dado cuenta de que todos hemos trabajado unidos, hacia un mismo objetivo, enriqueciéndonos y fomentando valores y aptitudes.

Haciendo referencia a los instrumentos de evaluación que Fons (2001) aconseja, algunos de estos son: la observación en el momento de la realización de la actividad (se observará qué dice, cómo lo hace y qué siente el niño cuando realiza la actividad). Otros instrumentos que he utilizado son:

- Pautas de observación
- Dictados
- Registros personales
- Diario de clase.

Para favorecer la autorregulación en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura he utilizado tres estrategias: la coevaluación (realizada a través del diálogo con el niño), la evaluación mutua y la autoevaluación. Siempre he intentado que la evaluación tuviera como finalidad mejorar las actividades de enseñanza/aprendizaje.

En el *anexo 3* adjunto las tablas que utilicé para evaluar los diversos ítems. Esta evaluación se realizó al principio de la propuesta práctica, para saber los conocimientos previos, y se realizó al finalizar las actividades, con el fin de conocer los conocimientos adquiridos y por tanto la evolución del grupo, intentando abarcar todos los aspectos y ámbitos del alumnado.

4. CONCLUSIONES

En este último capítulo y finalizando este trabajo, quiero destacar algunas conclusiones a las que he llegado así como los resultados que he obtenido durante mi proceso de enseñanza/aprendizaje de la lectoescritura.

Referente a las competencias del Trabajo de Fin de Grado, me gustaría destacar que he adquirido muchos más conocimientos de los planteados previamente. Con ello me refiero a saber gestionar el funcionamiento de un aula de Infantil y diseñar y aplicar diferentes propuestas educativas. No sólo he podido planificar y poner en práctica todo lo adquirido en estos cuatro años de estudios, sino que he concluido el grado. Durante estas semanas he trabajado en el aula, con los alumnos y las maestras, lo cual me ha aportado una gran satisfacción al transmitirme toda su ilusión. Gracias a esta experiencia educativa, todos hemos aprendido juntos.

Respecto al tema principal de esta memoria, creo que he conseguido desarrollar tanto el trabajo cooperativo en el aula como mejorar la lectoescritura a través de este método de acción y forma de trabajo. Considero que también he contribuido a ampliar en el niño un pensamiento lógico, haciendo cambiar su idea previa sobre todo lo referente a la comunicación, donde la lectura y la escritura sólo son una materia. Asimismo, he intentado fomentar siempre tanto la autonomía como el aprendizaje significativo, utilizando aspectos de la realidad del niño.

Por mi parte he profundizado en el conocimiento sobre la evolución del pensamiento de un niño de Educación Infantil, comprendiendo los procesos educativos y de aprendizaje que conlleva. Del mismo modo, he aprendido diversos principios y estrategias metodológicas para fomentar y desarrollar todas las capacidades del alumnado, atendiendo tanto a las características y necesidades individuales, como de la sociedad a la que pertenecemos.

Mediante el trabajo cooperativo, el proceso de enseñanza y aprendizaje ha sido mucho más beneficioso y óptimo tanto para el alumnado como para mí misma, estando relacionados todos los contextos del niño, con su realidad de cada día y con el resto del conjunto del aula.

Me gustaría destacar que he tenido la gran suerte de que la propuesta metodológica presentada, ha sido una experiencia real de aula, pudiendo participar en la actividad docente, innovar y mejorar aspectos personales y del propio grupo de alumnos. A través de la puesta en práctica, he aprendido y comprobado si las actividades planificadas han sido adecuadas, si había algún aspecto que cambiar o mejorar, mis puntos fuertes y débiles, etc. Dichas observaciones las he ido incorporando al desarrollo de cada actividad, apareciendo todas ellas en el último apartado.

He promovido hábitos, destrezas y aprendizajes al mismo tiempo que yo misma he adquirido todas estas competencias, siendo un aprendizaje cooperativo para todo el alumnado y para mí misma y sirviéndome mucho para mi futuro.

He podido comprobar que el trabajo cooperativo es un modo de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje, poniendo hincapié en el papel del alumno como responsable y protagonista de su propio aprendizaje, en este caso, para aprender a leer y escribir.

Los niños han aprendido que quienes se responsabilizan de sus tareas dentro de las funciones del grupo, aprenden más y que las personas aprenden mejor en comunidad, ya que existe una interacción continua. Proporcionando los medios para que el aprendizaje sea lo más rico y eficaz posible, y facilitando todo tipo de agrupamientos, se favorece a las interacciones entre los miembros del grupo, ayudando así, a que cualquier conocimiento, ya sea de lectoescritura o cualquier otro, sea más enriquecedor y fácil para todos.

He comprobado también que el trabajo cooperativo es una vía para conocer a los demás, estableciendo todo tipo de relaciones ente ellos. Conocer y colaborar con otras

personas en una tarea común, es fundamental para valorar y respetar cualquier aportación del resto de los miembros del grupo y de la sociedad.

Mediante **El trabajo cooperativo en la enseñanza/aprendizaje de la lectoescritura**, he podido evidenciar una serie de aspectos tras mi puesta en práctica:

- La motivación y el interés del alumnado hacia la lectoescritura ha evolucionado positivamente.
- El sentido de responsabilidad de los estudiantes es mucho mayor que al principio.
- Trabajar en equipo ha favorecido la consecución de los objetivos.
- Se han fomentado diversas actitudes y valores en la personalidad del alumnado, ya sea en la imagen de sí mismo y dentro de un grupo.
- Se ha desarrollado la autoestima de los estudiantes y su autonomía personal, ya que debían responsabilizarse de sus acciones y colaborar en las tareas con el fin de lograr un bien o conocimiento común, participando ellos mismos en el proceso de aprendizaje.
- Se ha alcanzado un mayor nivel de logros para todos los participantes, ya que los niños se han ayudado unos a otros en los diversos problemas para leer y escribir.
- Con el trabajo cooperativo, los alumnos discuten, debaten y clarifican continuamente su comprensión de los conceptos, favoreciendo las interrelaciones y la comunicación entre ellos, y por tanto, la socialización y la empatía.
- Hacerse responsable del propio aprendizaje permite caer en la cuenta de las propias habilidades y dificultades.
- El ambiente de clase ha mejorado notablemente, ya que ahora todos se sienten respetados y comprometidos con los demás.
- El trabajo cooperativo ha producido un elevado desarrollo de las habilidades de pensamiento, lectura y escritura, ya que el beneficio por parte de todo el alumnado ha sido mutuo para la resolución de problemas, para formular y compartir sus propias ideas, para discutir las, etc.

- Por último, ha desarrollado habilidades para la comunicación oral. Los alumnos han expresado con palabras sus ideas, mientras los demás escuchaban, lo que les exige clarificar y saber expresar los conceptos aprendidos.

Como conclusión, me gustaría decir que el trabajo cooperativo para la enseñanza/aprendizaje de la lectura, ofrece muchas ventajas como he comprobado, tanto a maestros como al propio alumnado, y no respecto al aprendizaje de las destrezas de lectura y escritura, sino también para formar a personas y lograr su desarrollo íntegral.

En definitiva, la experiencia ha sido muy favorecedora tanto para los niños como para mí, refiriéndome a la elaboración de este trabajo y a los aprendizajes que he adquirido para mi práctica laboral.

Para concluir, he reafirmado mi pasión por esta profesión, porque cada día se aprende algo nuevo, sobre todo de y con los niños.

REFERENCIAS

Bibliografía

- Alsina, A. (2006). *Cómo desarrollar el pensamiento de 0 a 6 años*. Barcelona: Octaedro.
- Alsina, A. (2011). *Educación en contexto: de 3 a 6 años*. Barcelona: Horsori Editorial.
- Arnaiz Sánchez, P. y Ruiz Jiménez M^a (2001). *La lectoescritura en la educación infantil. Unidades didácticas y aprendizaje significativo*. Málaga: Aljibe.
- Berdonneau, C. (2007). *Matemáticas activas (2-6 años)*. Barcelona: Graó.
- Bigas, M. y Correig M. (2001). *Didáctica de la lengua en la educación Infantil*. Madrid: Síntesis.
- Bikandi, U. (2000). *Didáctica de la segunda lengua*. Madrid: Síntesis.
- Braslavsky, B. (2005). *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A.
- Casanovas, C. y Pujol, M^a.A. (2006). *Propuestas de aprendizaje. Leer y escribir en edades tempranas*. Barcelona: Ceac.
- Cassany, D. et al. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Clemente, M^a. (2008). *Enseñar a leer. Bases teóricas y propuestas prácticas*. Madrid: Pirámide.
- Clemente, M^a y Domínguez, A.B. (1999). *La enseñanza de la lectura: enfoque psicolingüístico y sociocultural*. Madrid: Pirámide.
- Cohen, R. (1983): *En defensa del aprendizaje precoz*. Barcelona: Nueva Paideia.
- Cohen, R. (1989): *Aprendizaje precoz de la lectura, ¿A los 6 años es ya demasiado tarde?* Madrid: Cincel.
- Correig, M., Fons, M., Carceller, M. y Soliva, M. (2001). *La actividad metalingüística en la enseñanza de la lectura y la escritura. Análisis de situaciones en aulas de 3 y 5 años*. Barcelona: Graó.

- Díez Vegas, C. (2004). *La escritura colaborativa en educación infantil. Estrategias para el trabajo en el aula*. Barcelona: A&M Gráfico, S.L.
- Doman, G.J. (1970). *Cómo multiplicar la inteligencia de su bebé*. Madrid: Edal.
- Doménech, B. et al (2008). *El juego como estrategia didáctica*. Barcelona: Graó.
- Escolano, A. y otros (1992). *Leer y escribir en España*. Madrid: Pirámide.
- Ferrero, L. (1991). *El juego*. Madrid: editorial La Muralla
- Ferreiro, R. y Calderón, M. (2006). *El ABC del aprendizaje cooperativo en equipos para la enseñanza y aprendizaje*. Sevilla: Trillas: Colección Educaforma.
- Flower, L. y Hayes, J.R. (1980). *Textos en contextos: los procesos de lectura y escritura*. Argentina: Asociación internacional de lectura.
- Fons, M. (2001). *La actividad metalingüística en la enseñanza de la lectura y la escritura*. Barcelona: Graó.
- Fons, M. (2004). *Leer y escribir para vivir: alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*. Barcelona: Graó y La Galera.
- Frith, U (1989). *Explorations of the autistic child's theory of mind: Knowledge, belief and communication*. Child Development.
- Galera Noguera, F. (2005). *Aspectos didácticos de la lectoescritura*. Grupo editorial universitario.
- García, R, Traver, J.A. y Candela, I. (2001). *Aprendizaje cooperativo: Fundamentos, características y técnicas*. Madrid: escuela solidaria.
- Garton, A. (1991). *Aprendizaje y procesos de alfabetización*. Barcelona: Paidós.
- Goodman, Y.M. (1976). *The roots of the literacy*. En M.P. Douglass (Ed.) Claremont Reading Conference Forty-Fourth Yearbook. Claremont: Reading Conference.
- Hernández Martín, A. y Quintero Gallego, A (2001). *Comprensión y composición escrita. Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Johnson, R.T. y D.W.: *An Overview of cooperative learning*. Publicado originalmente en Thousand, J.; Villa, A.; Nevin, A. (ed)
- Just, M. A. y Carpenter, P. A. (1980). *A theory of reading: from eye fixation to comprehension*. Psychol.
- Laberge, D. y Samuel, S. J. (1974). *El proceso lector en L2*. Alicante: Universidad de Alicante.

- Lebrero Baena, M^a.P. y otros (1990). *La enseñanza de la lectoescritura*. Madrid: Escuela Española.
- Lebrero M^a. P. y Lebrero, M^a.T. (1999). *Fundamentación teórica y enseñanza de la lectura y escritura. Aproximación al lenguaje escrito y evaluación de materiales*. Getafe (Madrid): Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- López, A. (2007). *14 ideas clave: el trabajo en equipo*. Barcelona: Graó.
- Manrique, A. y Gramigna, S. (1987). *Iniciación a la lecto-escritura: Teoría y práctica*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Monereo, C. y Durán, D. (2002). *Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo*. Barcelona: EDEBÉ.
- Oñativia, O. (1976). *Lengua, ritmo y crítica*. Barcelona: Seix Barral.
- Ovejero, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona: PPU.
- Piaget, J. y Inhelder, B. (1982) *La psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Pujolás, P. (2008). *9 ideas clave, el aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó
- Ruiz Bikandi, U. (2000). *Didáctica de la lengua*. Madrid: Síntesis
- Segadas Marcos, F. Alfaro Rocher, I.J. y Cortés de las Heras, J. (2003). *Leer es fácil. Fundamentos psicopedagógicos del aprendizaje de la lectura*. Madrid: CEPE.
- Schiller, P. y Peterson, L. (1999). *Actividades para jugar 1*. Barcelona: Grupo Editorial Ceac.
- Smith (1983). *Understanding reading*. New York: Holt.
- Smith, F (1990). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid: Aprendizaje visor.
- Solé, I. (2005) *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Teberosky, A. y Ferreriro, (1999). *Aprendiendo a escribir*. Barcelona: Horsori.
- Teberosky, A. y Solé, I. (2006). *Psicopedagogía de la lectura y la escritura*. Barcelona: UOC
- Tor, J.C. (2012). *Aprendizaje cooperativo en las aulas: fundamentos y recursos para su implantación*. Madrid: Alianza.
- Yus, R. (1996). *Temas transversales: hacia una nueva escuela*. Barcelona. Graó.

Enlaces electrónicos

Aprendizaje colaborativo y cooperativo (Panitz, 2001). Recuperado el 2 de Abril de 2014, de:

http://es.wikibooks.org/wiki/Aprendizaje_colaborativo/Aprendizaje_colaborativo_y_cooperativo

Cómo Enseñar A Leer A Su Bebé. Doman, G. Director de The Institutes for the Achievement of Human Potential, de Philadelphia. Versión española de Viqueira Niel M^a. J. Recuperado el 22 de Mayo de 2014, de: <http://es.scribd.com/doc/5871662/Doman-Glenn-J-Como-Ensenar-a-Leer-a-Su-Bebe>

Desarrollo de la inteligencia de los institutos para el desarrollo del potencial humano del Dr. Glenn Doman aplicados a la escuela. Estalayo, V. y Vega, R. Recuperado el 19 de Mayo de 2014, de: quenosemeolvide.wordpress.com

El método letrilandia. Recuperado el 19 de Mayo de 2014, de: <http://masde5.blogspot.com.es/2013/02/el-metodo-letrilandia.html>

Método de estimulación temprana de Glen Doman. Recuperado el 22 de Mayo de 2014, de: <http://www.disanedu.com/index.php/metodo-glenn-doman>

Leer y escribir. 10 ideas claves para los primeros pasos. Recuperado el 5 de Mayo de 2014, de: <http://leer.es/detalle-buscador/?id=3002&bid=8>

Talmud. Recuperado el 15 de Abril de 2014, de: <http://es.wikipedia.org/wiki/Talmud>

Legislación

- 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. (B.O.C. y L. nº 1 de 02/01/2008).
- *Documento UVA.* Recuperado el 17 de Abril de 2013, de: <http://www.uva.es/export/sites/default/contenidos/gobiernoUVA/Vicerrectorado/s/bak/VicerrectoradoCalidadInnovacion/Grado/CCSS/UVaGradoEducacionInfantil.pdf>
- Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de educación. (BOE nº106 de 04/05/2006)

- Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre. , por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil.. (BOE nº5 de 05/01/2008).
- Orden EDU/721/2008, de 5 de mayo, por la que se regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León. (BOCyL nº89 de 12/05/2008).
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. (BOE nº4 de 04/01/2007).
- Real Decreto 861/2010 de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.. (BOE nº161 de 03/07/2010, pp. 58463-58465)

ANEXOS

ANEXO 1

Me gustaría explicar un poco que significa y en qué consiste el Método Doman, ya que durante mi periodo de prácticas lo he utilizado para la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura, además de ser un procedimiento en el que se trabaja de forma cooperativa.

El **Doctor. Glenn Doman** fue un médico estadounidense, que comenzó a utilizar sus métodos basados en movimientos progresivos. Estos métodos eran utilizados tanto en áreas motrices como en áreas más intelectuales. Su trabajo se centraba en los reflejos, fundamentalmente con niños con parálisis cerebral.

Los **métodos** Doman pretenden desarrollar cuanto sea posible las capacidades físicas, intelectuales y sociales de los niños desde su nacimiento hasta los 6 ó 7 años más o menos. Estos métodos llevan casi cincuenta años aplicándose en numerosos países y en distintos idiomas con unos resultados excelentes.

Doman sostiene que las neuronas muertas no pueden recuperarse, pero las vivas pueden desarrollarse y establecer conexiones entre ellas, de tal forma que asuman las funciones que debían desempeñar las muertas. Así, niños con sólo la mitad de la corteza cerebral viva, han conseguido niveles de desarrollo físico e intelectual que superan con creces a los de los niños sanos. Esto le llevó a aplicar sus métodos a todo tipo de niños desde los primeros meses de vida, obteniendo unos resultados espectaculares. Es entonces cuando elabora su teoría acerca del desarrollo cerebral, y coordina una labor educativa, estructurada mediante programas secuenciados que nombraré posteriormente, con métodos precisos y eficaces.

Para entender la filosofía de este doctor, debemos saber que desde el punto de vista científico: la educación consiste en el establecimiento de conexiones neurológicas

que son las que determinan la inteligencia y posibilitan el conocimiento. Cuantas más conexiones consiga realizar el cerebro, más inteligente será. Pero para que esto suceda es necesario que el niño reciba estímulos del exterior. Por lo tanto, la inteligencia es también consecuencia del entorno rico en estímulos, y esto es lo que pretende Doman.

La **metodología** de intervención está basada en aprovechar al máximo las posibilidades del individuo, siendo fundamental una estimulación temprana. La **estimulación temprana** reside en suministrar información al cerebro a través de los sentidos para lograr el máximo desarrollo de sus potencialidades. Esto debe ocurrir antes de alcanzar una madurez neurológica.

La estimulación a partir de estos programas diseñados por Doman, hace que las neuronas establezcan conexiones entre sí, que son reforzadas cada vez que las pone en funcionamiento. A mayor estimulación, mayor inteligencia, ya que hay un mejor desarrollo y aumento de potencialidades.

Otra de las características de este método es que se requiere la repetición estricta de diversas y variadas actividades durante varias veces al día y una rutina muy marcada y precisa. En mi clase se realizaba el programa de lectura tres veces al día, dos por la mañana y una por la tarde, además de una estimulación motriz, todos los días a primera hora de la mañana.

Para este doctor, a la hora de aplicar el método, debe de cumplirse la siguiente afirmación: “Si no os divertís, déjalo”. Si es divertido, el niño pedirá más y el vínculo que se establece es incontable, ya que aprenderá el que aplica el método y el niño.

Siguiendo con las características del método Doman, he de nombrar la siguiente, ya que a la vez es uno de sus puntos positivos para el aprendizaje. Esta forma de trabajo se hace en sesiones muy breves, de modo que el niño no se cansa y se queda con ganas de más, parando antes de que el niño lo pida porque se llegue a aburrir.

El método Doman parte de que LEER = VER Y ESCUCHAR

Leer no es hablar, ya que para leer utilizamos el canal visual y auditivo. Para Doman la lectura es simplemente una función cerebral. Cree que la lectura es importante en la escuela porque lo es fuera de ella, y no al revés. Es decir, es fundamental para la vida diaria y para el futuro y por eso es importante enseñarla en la escuela.

Glenn Doman establece la necesidad de estimular 6 capacidades o inteligencias en el niño: visual, auditiva, táctil, móvil, lingüística y manual. Para ello, basa su método de estimulación en diferentes **programas** que se subdivide en: Programa de lectura, programa de inteligencia, programa musical, programa de matemáticas, programa de escritura, programa de excelencia física y programa de segundo idioma como lengua extranjera.

La aplicación de cada programa dependerá de la situación del alumnado, de sus características y de los objetivos que se quieren alcanzar. En los programas de lectura, inteligencia, matemáticas, lengua extranjera y una parte del musical, consisten en la presentación de bits como unidades de información que pueden presentarse en cartulina, PowerPoint o con aplicaciones interactivas.

En los **bits** de lectura, lo esencial es utilizar un tamaño de letra adecuado a la madurez visual del niño así como el tipo de letra y color adecuados. En el caso de mi centro de prácticas, el color de las letras era rojo, presentadas sobre un fondo blanco y a través de dos formas: folios y la pizarra digital. Los bits de inteligencia se basan en la psicología infantil, pues satisfacen la curiosidad de los niños pequeños y la mantienen.

El **objetivo** de estos **programas** es estimular el cerebro para ayudarle a crear conexiones neuronales. Evidentemente, cuantas más conexiones se produzcan mejor, aunque con este programa no se pretende que el niño aprenda todo lo que le enseñan. Sin embargo, este resultado suele darse, pero se da como consecuencia, nunca como la finalidad de la aplicación del método.

Todos los programas se basan en información que le presentas al niño, quien te da una demostración de que ha conseguido retener la información presentada y conectarla con alguna información recibida anteriormente. He de decir que es asombroso como los niños leen la mayoría de las palabras al finalizar la semana.

El desarrollo intelectual del niño es muy importante y la movilidad es la clave del desarrollo intelectual. Por ello, en mi centro además de los programas de lectura, se lleva a cabo una serie de ejercicios de psicomotricidad. Tanto estos ejercicios como el programa de lectura, les expondré en los siguientes anexos.

A modo de resumen, expongo la siguiente tabla donde se comparan las dos visiones, la de Glen Doman y la visión general sobre la lectoescritura:

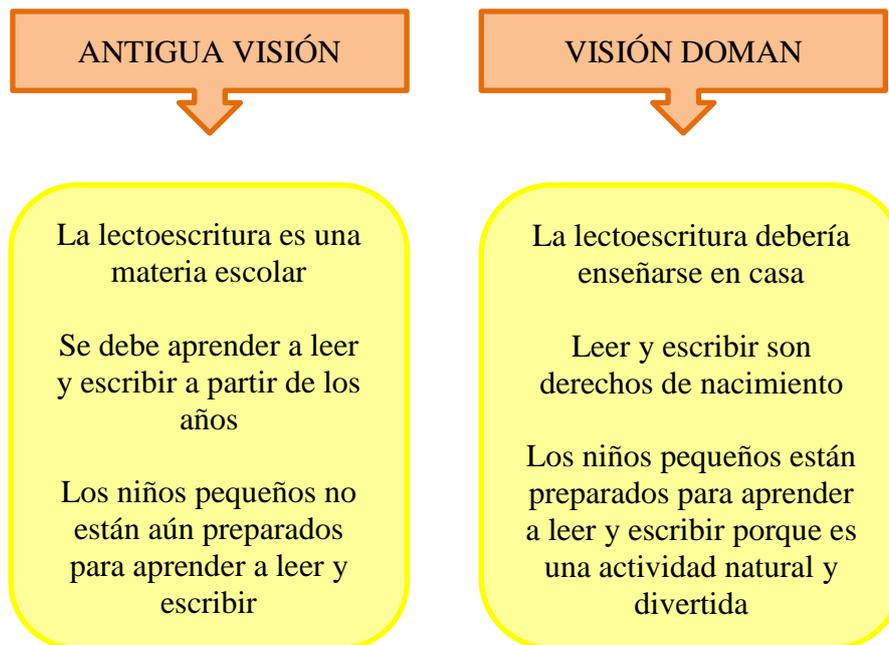


Tabla 2: Visión Doman sobre la enseñanza/aprendizaje de la lectoescritura

METODO LETRILANDIA

Letrilandia es un método de lectoescritura que permite al alumnado de preescolar, aprender a leer jugando, cantando y a través de un mundo de fantasía y mediante cuentos. Todo ello se propicia en un entorno favorable para ellos, sin forzar su ritmo madurativo, utilizando la estimulación temprana y fomentando el aprendizaje significativo con elementos cercanos al niño.

Además y relacionado con mi tema de estudio, se fomenta y desarrolla el trabajo cooperativo, ya que según este método, todas las letras son parte de la sociedad y trabajan juntas. De esta manera, los niños comprenderán esta forma de trabajo, al mismo tiempo que ellos mismos aprenden de forma conjunta para conseguir un mismo fin.

Las características pedagógicas de este método son:

- Parte del contexto del alumnado y de sus características, utilizando elementos estimulantes y motivadores para ellos: el juego, la imaginación, el cuento...
- Es un método fonético. Este método es el más recomendado para los alumnos que presentan dificultades de aprendizaje, aunque no debemos dejar de lado la estructura de la palabra, ya que sin ella no se alcanzaría la lectura comprensiva.
- Fomenta el trabajo cooperativo, ya que los personajes son seres sociales y podrían pertenecer a la misma comunidad que ellos, además de realizarse un aprendizaje y enseñanza en el que todos participan hacia un mismo fin, aprender a discriminar las letras para poder leer y escribir.
- Es una metodología clara y estructurada, con un soporte motivante y práctico.
- Utilizan la repetición, como elemento clave de aprendizaje, al imitar a los personajes de los cuentos.
- Resuelve la abstracción de las letras, avanzando del lenguaje oral al escrito, de lo conocido a lo desconocido, de lo sencillo a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto.
- Los cuentos son participativos y desarrollan el lenguaje oral, la imaginación, la memoria, la capacidad de relacionar, de interiorizar, de comprender...
- Los niños se identifican con algunos personajes, repitiendo sus conductas o conversaciones, permitiendo así una globalización activa y significativa para él.
- Desarrolla las diversas áreas de desarrollo del niño: social, afectivo, emocional..

- Fomenta un método integral e interdisciplinar de múltiples aspectos: lateralidad, esquema corporal, expresión corporal, psicomotricidad, etc.
- Da sentido a las reglas ortográficas mediante los diferentes personajes e historias.
- Potencia la discriminación visual y auditiva, el sentido del orden, la creatividad e imaginación.

Este nuevo enfoque pedagógico, con una metodología participativa y cooperativa, permite al alumnado un desarrollo integral, y lo más importante, un estímulo a la lectoescritura.

El método consiste en un país, el "País de las Letras", introduciendo al niño en el mundo de la fábula. Cada elemento está perfectamente conectado para que forme parte de una historia con un hilo conductor, en el que cada personaje, cada letra, es una historia con vida, con su propia personalidad y la vida de cada uno dará respuesta a todas las dificultades de nuestro idioma.

Letrilandia tiene como característica fundamental la idea de convertir las letras en personajes de un mundo imaginario, utilizando la fantasía de los cuentos como ese elemento motivador que es necesario. A partir de esas historias, se presenta el sonido de cada una de las letras, a la vez que se van explicando aspectos complejos de nuestra lengua de una manera sencilla y agradable. Por ejemplo, los cuentos explican mediante las diferentes historias los problemas que existen en: *za-zo-zu* y *ce-ci* frente a *ca-co-cu* o la dificultad de la letra *g*: *ga-go-gu-gue-gui* y *ge-gi-je-ji*.

A través de la presentación de personajes, se previenen estos errores de formas fonéticas parecidas (h-ch, b-v). Además, se trabaja en fonemas conflictivos: K-c, Z-c, j-g, h-ch, b-v. De esta manera, las letras se agrupan en familias, por ejemplo por un lado está la familia real: rey "u", reina "a", princesa "o", princesa "i", príncipe "e". Por otro la familia del panadero "p", con su mujer, la señora de la montaña "m" y sus dos hijas gemelas "n" y "ñ"... Y así hasta completar el abecedario entero. Todos ellos son personajes que podemos encontrar en nuestra vida diaria, como la bibliotecaria "g", el trapecista "q" o la enfermera "Ceci". Son personajes de un reino y todos tienen su propia vida que se desarrolla en ese cuento. En el transcurso de la fábula, se habla de por qué tiene esa forma, por qué se viste así o por qué deben ir acompañados o no de

otras letras. Por ejemplo la princesa I y el príncipe E eran muy revoltosos debían de salir con su papá U cuando iban con la bibliotecaria, ya que sino la señorita G se quedaría afónica y hablaría de otra manera (sonido ge y gi en vez de gue y gui). De esa manera y a través de los distintos cuentos, se explican las dificultades a la hora de escribir o leer.

ANEXO 2

Vamos a la sala blanca

Todos los días de la semana y en la sala de psicomotricidad se realizan una serie de ejercicios que se han comenzado este curso como iniciativa de un plan, basado en el método Doman. En un primer lugar, los niños se quitan sus zapatos y se ponen un segundo par de calcetines, en este caso serán antideslizantes con el fin de resbalarse lo menos posible. Es entonces cuando entran en la sala y la maestra divide a los alumnos en dos grupos. Mientras unos esperan, el otro grupo comienza con los ejercicios que consisten en recorrer la sala de una pared a otra, dos veces. En un primer momento reptando, ayudándose de las piernas y los brazos, siempre pegados al suelo. Posteriormente, gateando alternando ambas piernas y lo más rápido posible.

Cuando han realizado los ejercicios, será el turno del otro grupo, de la otra mitad de la clase, realizando los mismos ejercicios. Cuando todos terminen, será la hora de realizar una pequeña yincana, donde de uno en uno los niños pasarán por un par de colchonetas que tendrán que superar “haciendo la croqueta”, es decir, girando sobre sí mismos. Después realizarán un pequeño recorrido de equilibrio, donde tendrán que superar varios obstáculos. Este recorrido se realiza de forma individual, aunque si fuera preciso se podrá pedir ayuda a la maestra, o aprovechando el trabajo cooperativo, pedir ayuda a otro compañero.

Tras terminar todos y cada uno de ellos la yincana, se recoge el material y todos se colocan en una de las paredes para comenzar a “caminar como los soldados”, es decir, caminar en primer lugar con la pierna derecha adelantada y la mano izquierda hacia arriba, siguiendo con la pierna izquierda y adelantada y la mano derecha hacia

arriba y así sucesivamente. Finalmente, los niños se ponen el calzado y se dirigen al patio del colegio, momento de correr y soltar toda la energía posible, para acudir posteriormente al aula.



Ilustración 17: Ejercicios de psicomotricidad



Ilustración 18: Alumno realizando la yincana

El libro viajero

En la asamblea se lee un cuento o se lee el libro viajero junto al protagonista de esa semana. Este libro es realizado por las familias del alumnado, donde explican y enseñan las actividades y acciones que realiza dicho alumno el fin de semana junto a la mascota de la clase, Nuba. Esta mascota es un recurso que ofrece la editorial con la que se trabaja en el centro, y va pasando por cada alumno semana a semana.

Nuba pasa el fin de semana junto a los niños y vuelve a nuestra clase el lunes. Las familias pueden decorar el álbum como quieran, incluyendo textos o fotos y contándonos cómo lo han pasado el fin de semana y teniendo hasta el miércoles para su realización.

Esta actividad además de fomentar la participación de las familias, trabaja con la lectura y la escritura, haciendo que tanto niños como padres participen en el acto lector y escritor.

Las palabras

Tras la asamblea, la maestra inicia una actividad de lectura basada también en el Método Doman. Consiste en pasar un programa en el que aparecen una serie de palabras de todo tipo y nivel de dificultad. El programa necesita internet, ya que éste organiza las palabras en un orden diferente cada vez que se ve. Antes de comenzar, la maestra pide atención máxima, concentración y comienza con la actividad. Los niños deben estar atentos mirando la pizarra digital, y según vayan saliendo las palabras, la maestra las leerá con voz alta y clara y los niños deben repetir cada una de las palabras.

Estas palabras se subdividen en 5 bloques, siendo cada bloque un tema a tratar o un tipo de palabra. Por ejemplo, un bloque serían tipos de árboles, otro bloque sentimientos, otro adjetivos, otro adverbios, etc. Y por último aparecen 8 pares de palabras que suelen haber sido vistas anteriormente: manzana roja, papá come, pelota nueva, blusa ancha, etc. Estas palabras son un total de 33, y en este caso se trabaja la lectura, pero hay más programas para trabajar la velocidad lectora, las matemáticas, el inglés, etc. Al final de este anexo adjunto los enlaces de algunos de los programas.

Después de la lectura, la maestra repasa cada día 5 palabras de un bloque concreto. Las cuelga al final de la clase, junto a la inicial de cada palabra, y las repite varias veces con el fin de que se memoricen mejor. Después, la maestra pide que los niños se tapen los ojos y esconde las palabras por distintos lugares de la clase. Los alumnos deberán de buscarlas, y una vez encontradas intentar averiguar que pone. Si aciertan tendrán un pequeño premio, si por el contrario no han estado atentos o no la recuerda, podrán pedir ayuda a sus compañeros.



Ilustración 19: Palabras de una semana



Ilustración 20: Trabajo con las palabras

Medallas de encargados

Como he dicho anteriormente, se debe fomentar la autonomía de los alumnos, dejándoles libertad para realizar cualquier tipo de actividad, ya sea educativa o una necesidad o rutina. Para ello cada alumno tiene su función dentro del grupo:

- *Encargado del material:* recoge y ordena los estuches o material que sea necesario al comenzar y finalizar la tarea.
- *Encargado del silencio:* es el responsable de que su grupo esté tranquilo y calladito, haciéndoles callar con una canción o pidiéndoselo.
- *Encargado de los juguetes:* en el momento de trabajar por rincones, ellos son quienes recogen y ordenan los distintos recursos.
- *Encargado de la limpieza:* son los responsables de tener su mesa limpia en todo momento, en especial tras realizar actividades o fichas.
- *Portavoz:* son los encargados de organizar y resolver los posibles conflictos del grupo.

Estos roles son modificados durante el curso, con el fin de que todos los alumnos transiten por todas las funciones. La forma de atender a ello es mediante unas medallas con un dibujo para cada rol. Habrá 5 medallas en cada grupo que tendrán la cadena del color correspondiente a los 5 grupos.



Ilustración 21: Medallas de los encargados

ANEXO 3

HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS	1	2	3	4	5
Saluda y se despide de manera adecuada con la maestra y sus compañeros.					
Responde adecuadamente cuando otros niños se dirigen a él.					
Interactúa con los demás en situaciones adecuadas.					
Pide ayuda cuando lo necesita.					
Ofrece ayuda a los demás en diferentes ocasiones.					
Pide las cosas sin exigencias y de las gracias.					
Se siente parte del grupo.					
Diferencia su rol dentro del grupo, así como el rol de los diferentes miembros.					
Entiende que sin su colaboración el resto del grupo no alcanzará el objetivo propuesto.					
Trabaja de manera cooperativa.					

HABILIDADES DE CONVERSACIÓN	1	2	3	4	5
Mira a los ojos de la persona con la que habla.					
Responde adecuadamente cuando otro quiere iniciar una conversación con él.					
Se involucra en conversaciones que han iniciado otros niños y niñas.					
Cuando habla con otra persona escucha lo que se le dice y responde a las preguntas.					
Expresa lo que piensa y siente.					
Inicia conversaciones con otros niños.					

HABILIDADES EMOCIONALES	1	2	3	4	5
Responde adecuadamente a las emociones y sentimientos de los demás.					
Expresa sus sentimientos ante otras personas.					
Defiende sus derechos y opiniones en el grupo.					
Es positivo con él mismo y con el resto del grupo.					
Expresa e identifica en sus compañeros emociones y sentimientos.					

ADAPTACIÓN VIDA EN LA ESCUELA	1	2	3	4	5
Conoce y respeta las normas básicas de la escuela.					
Distingue los diferentes momentos y situaciones dentro de la escuela y se adapta a ellas (juego, tareas de grupo, tareas individuales).					
Respeto las normas y el funcionamiento del grupo al que pertenece.					
Participa en las actividades colectivas.					
Colabora en las tareas de grupo.					
Utiliza expresiones y costumbres de relación y convivencia.					
Se esfuerza en las actividades escolares.					

RELACIÓN CON SUS COMPAÑEROS Y CON LA MAESTRA	1	2	3	4	5
Se relaciona con todos los niños de la clase.					
Juega acompañado de más niños.					
Se muestra independiente con los compañeros.					
Llama la atención de sus compañeros o de la maestra.					
Los compañeros le reclaman para jugar con él.					
Tiene tendencia a enfadarse en el juego.					
Comparte materiales con sus compañeros.					
Es capaz de escuchar a sus compañeros.					
Acepta errores y procura mejorarlos.					

LENGUAJE: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN	1	2	3	4	5
Participa en situaciones comunicativas a través de turnos, juegos e interacción social.					
Utiliza la lengua oral convenientemente para la comunicación con sus iguales y con adultos.					
Comprende mensajes orales diversos, mostrando una actitud de escucha, atento y de respeto.					
Muestra interés por los textos escritos presentes en el aula y en el entorno próximo, iniciándose en su uso, en la comprensión de sus finalidades y en el conocimiento de algunas características del código escrito.					
Se interesa y participa en las situaciones de lectura y escritura que se proponen en el aula.					

Se sabe expresar y comunicar utilizando medios, materiales y técnicas propios de los diferentes lenguajes artísticos, tecnológicos y audiovisuales.					
Muestra interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar con sus producciones y por compartir con los demás las experiencias comunicativas.					
LENGUAJE ORAL	1	2	3	4	5
Comprende las explicaciones que se dan en la clase.					
Es capaz de volver a explicar la actividad.					
Cumple y comprende órdenes sencillas.					
Recuerda hechos o situaciones vividas en la clase y participa en su narración.					
Habla solo en el juego, simulando situaciones de interacción verbal.					
Pregunta el significado de las palabras.					
Incorpora y recuerda las palabras nuevas.					
Utiliza adverbios, adjetivos y preposiciones y estructura correctamente las frases.					
Hace correctamente las concordancias regulares (artículos, pronombres, verbos, adjetivos...).					
LENGUAJE ESCRITO	1	2	3	4	5
Sabe lo que hay escrito en carteles, revistas, listas de clase...					
Interpreta lo escrito relacionándolo con lo que lo acompaña.					
Sabe que los signos escritos nos comunican y expresan Informaciones.					
Comprende narraciones leídas por el maestro.					

Mantiene la atención cuando se le lee un texto escrito.					
Pide que le lean cuentos o coge cuentos para leerlos.					
Reproduce la direccionalidad (izquierda-derecha).					
Reconoce y escribe todas las letras.					
Lee y/o escribe la mayoría de las palabras.					
Añade diversos signos a su escritura.					

1	SIEMPRE
2	A MENUDO
3	A VECES
4	EN POCAS OCASIONES
5	NUNCA

Tabla 3: Fichas de evaluación