



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Infantil

TRABAJO FIN DE GRADO

“El viaje de Pilumenaso”

Presentado por Silvia Valenciaga Sánchez

Tutelado por: Elena Jiménez García

Soria, 18 de junio de 2018

Resumen

La lectura es un proceso de aprendizaje que se inicia en edad temprana y continúa su evolución sin apenas dejar descanso. El proceso de aprendizaje de la lectoescritura conlleva multitud de conexiones neuronales que desde niño se han de estimular para crear los cimientos de una buena competencia lingüística que conecte con el mundo que les rodea.

El sistema educativo actual brinda una especial importancia a la lectura en los centros, siendo el Plan de Fomento a la Lectura el eje vertebrador de muchos. No solo la enseñanza de estrategias y herramientas para la lectura y escritura es importante, sino también el conjunto de actividades formativas vinculadas al desarrollo de competencias clave que se presentan a los estudiantes a lo largo del proceso escolar.

Este proyecto pretende diseñar un método de enseñanza y aprendizaje de la lectura para niños de Educación Infantil que motive, despierte curiosidad y conecte con su entorno a través del Patrimonio Cultural. Se asienta en las metodologías activas del siglo XXI, las cuales hacen del alumno ser el centro de aprendizaje y responder de manera eficiente a la diversidad cognitiva, cultural y emocional presente en las aulas.

Palabras clave: lectoescritura, competencia lingüística, metodologías activas, Patrimonio Cultural

Abstract

Reading is a learning process that begins at early age and continues its evolution without hardly resting. The learning process of literacy skills involves a multitude of neural connections that from childhood have to be stimulated to create the foundations of a good linguistic competence that connects students to the world around.

The current educational system gives special importance to reading in schools, with the Promotion Reading Plan being the main plan of many schools. Not only teaching strategies and tools about reading and writing is important, but also the set of training activities linked to the development of key competences that are presented to students throughout the entire school process.

This project aims to design a method of teaching and learning reading for children in pre-school education that motivates, awakens curiosity and connects with their environment through Cultural Heritage. It is based on 21st century active methodologies, making the student to be the center of learning and responding efficiently to the cognitive, cultural and emotional diversity in the classroom.

Keywords: literacy skills, linguistic competence, active methodologies, Cultural Heritage.

Índice

1. INTRODUCCIÓN	1
2. OBJETIVOS	3
2.1. Objetivo general.....	3
2.2. Objetivos específicos	3
3. MARCO TEÓRICO	4
3.1. Consideraciones legales para el Plan de Fomento a la lectura	4
3.2. Competencias clave	5
3.3. Inteligencias Múltiples.....	7
3.4. Inteligencias múltiples como base de las competencias clave.....	8
3.5. Proceso de lectoescritura	9
3.5.1. Escritura y lectura	10
3.5.2. Comprensión lectora	11
3.5.3. Métodos de adquisición: evolución y diferenciación	13
3.6. Emociones y motivación en el proceso.....	17
3.7. Metodologías que emocionan	18
4. DISEÑO DEL PROYECTO	19
4.1. Aspectos previos	19
4.2. Motivación: tópico generativo	20
4.3. Diseño metodológico del plan.....	21
4.4. Elementos motivadores: el cuento y los alumnos	25
4.5. Consideraciones transversales.....	25
4.6. Secuenciación didáctica	26
4.7. La evaluación	26
4.8. Canvas: Organizadores gráficos.....	27
4.8.1. Objetivos, contenidos, criterios de evaluación, CC, IIMM	28
4.8.2. Fase de inicio	28
4.8.3. Tareas formativas.....	30
4.8.4. Agrupamientos y organización	33
4.8.5. Evaluación del proyecto.....	33
4.8.6. Difusión	34
4.8.7. Recursos y herramientas TIC.....	34
4.8.8. Repercusión didáctica del proyecto: conclusiones	35

5. CONCLUSIONES E IMPLICACIONES.....	36
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	38
7. ANEXOS.....	41

1. INTRODUCCIÓN

La sociedad del siglo XXI en la que vivimos, en el conjunto del desarrollo de personas y de las instituciones sociales que la componen requiere de niveles altos de comprensión así como de producción de textos. Los conocimientos y la innovación tecnológica de la sociedad actual crece a un ritmo acelerado lo que implica la necesidad de una formación continua en diferentes contextos y la creación de oportunidades de aprendizaje para la adquisición de una competencia lingüística comenzando por los niveles más bajos del sistema.

El dominio de la lectura siempre ha sido una prioridad en cualquiera de las iniciativas por mejorar la calidad de la enseñanza participando así en diferentes evaluaciones tanto nacionales como internacionales que muestren los logros alcanzados.

En la actualidad se acepta que los procesos más importantes para el desarrollo y adquisición del lenguaje en sus aspectos más formales tienen lugar incluso antes de que el niño entre por primera vez en las aulas. Investigaciones han demostrado que la mayoría de dificultades presentes en alumnos en relación a dificultades en el proceso lectoescritor se deben a la falta de oportunidades óptimas en el contexto educativo brindadas desde los momentos más tempranos. Las dificultades pueden ser estudiadas e identificadas en la educación básica permitiendo así poder diseñar y programar el aprendizaje de la lectura y la escritura para su correcta adquisición.

Dada su gran importancia y repercusión en el sistema educativo, el fomento de la lectura y el plan lector de un centro deben abordar desafíos de manera efectiva y creativa, garantizando la creación de un contexto de oportunidades para el aprendizaje lector desde la más temprana etapa, la Etapa Infantil.

Hablamos de oportunidades y provocaciones para desarrollar vocabulario, tomar conciencia fonética sobre los sonidos que forman las palabras, iniciarse en mecanismos de lectura y escritura, familiarizarse con diferentes tipos de textos y admirar la proyección social y cultural de los mismos, crear rutinas y destrezas para una adquisición y mejora de la expresión oral, apreciar la lectura desde una perspectiva creativa y placentera, compartir experiencias significativas que impliquen la necesidad de la lectura en nuestro día a día.

Todas estas oportunidades de aprendizaje se contextualizan en el ambiente en el que nos encontramos, en su sociedad inmersa, con las leyes marcadas por las Instituciones Educativas, con los cambios tecnológicos tan determinantes a nivel educativo.

En esta perspectiva se encuentra relacionada la realización de este TFG, con la finalidad de fomentar en nuestros alumnos, desde edades más tempranas, la adquisición de la competencia lingüística vinculada a los avances tecnológicos de otra de las competencias claves, la competencia digital. La era tecnológica en la que nos encontramos inmersos permite al sistema educativo actual usar y crear herramientas potentes para el diseño de todas las oportunidades que persigue el fomento de la competencia lingüística en sus cuatro perspectivas. Se trata por tanto de brindar la oportunidad por medio de este TFG para el diseño de un método lectoescritor que genere en los alumnos, desde edades tempranas, el gusto por la lectura desarrollando en ellos los procesos cognitivos de una manera más motivadora y por tanto más efectiva.

La práctica educativa demuestra que cuando, desde el comienzo en el sistema educativo, alumnos se encuentran motivados a desarrollar conocimientos y mecanismos del lenguaje en sus cuatro destrezas, demuestran encontrarse mejor preparados para poder alcanzar las metas de aprendizaje propuestas por los programas escolares.

Los niños desde que llegan a la escuela son lienzos en blanco con los que, lentamente, por medio de diferentes experiencias y circunstancias se van componiendo grandes obras de arte en función a lo que cada uno de nosotros (educadores, familias, compañeros) hayamos “pintado” en ellos.

2. OBJETIVOS

La propuesta de este TFG se centra en la programación y diseño de un plan para el fomento de la lectura en la Etapa Infantil desde una perspectiva motivadora y atractiva con el fin de dar la máxima cantidad de oportunidades y estímulos desde edades tempranas en la adquisición del proceso lectoescriptor y todo lo que de él deriva.

Es por ello que para este trabajo se clarifica un objetivo principal con base en el fomento de la lectura desde edades tempranas del que vertebraran otros objetivos más específicos los cuales también son necesarios nombrar.

2.1. Objetivo general

Elaborar un método lector contextualizado que potencie habilidades y hábitos lectores mediante herramientas motivadoras que fomenten la creatividad, la autonomía, el vínculo con la cultura y la satisfacción personal por la lectura.

2.2. Objetivos específicos

- Determinar un tópico generativo cultural y atractivo al alumnado que vertebre el plan de fomento a la lectura diseñado.
- Vincular las diferentes etapas de adquisición del proceso lectoescriptor con las actividades del plan así como el método de aprendizaje utilizado.
- Hacer uso didáctico de herramientas tecnológicas para potenciar y motivar el acercamiento del alumnado a la lectura.
- Generar recursos de carácter multidisciplinar al alumnado desde las diferentes inteligencias para poder satisfacer los diferentes estilos de aprendizaje.
- Diseñar el plan con apoyo en la competencia lectora y lingüística en todas sus destrezas: presentaciones orales, comprensión oral y visual, escritura creativa, adquisición y uso de vocabulario.
- Motivar y crear la necesidad de la lectura desde edades más tempranas por diferentes medios.

3. MARCO TEÓRICO

Teniendo en cuenta los objetivos que este TFG pretende, es necesario considerar diferentes aspectos teóricos para poder desarrollar el diseño y programación del plan.

Se parte del marco legal que determina entre otros muchos aspectos la importancia del desarrollo de un Plan de Fomento a la lectura en los centros desde edades tempranas. Seguidamente se expone el marco de las competencias clave en relación a las Inteligencias Múltiples más propias de la Etapa Infantil. Teniendo en cuenta estos pilares, se analiza el proceso de lectoescritura desde la competencia lingüística que se pretende alcanzar, los métodos recuperados para su aprendizaje y comprensión lectora. Por último se analiza la importancia de la curiosidad y las emociones para que exista coherencia de aprendizaje, sin olvidar el gran tramado de metodologías activas que fomentan el éxito del proceso de aprendizaje.

3.1. Consideraciones legales para el Plan de Fomento a la lectura

Las aportaciones de los elementos del currículo en relación a la lectura se realizan desde diferentes puntos de vista y abarcan muchos de los aspectos legales que se consideran en nuestra actual LOMCE. Es por ello que este apartado pretende subrayar la importancia de planificar en los centros educativos el plan de fomento a la lectura como eje vertebrador del que surgen gran cantidad de tareas formativas, las cuales llevan a la mejora de la comprensión lectora.

El impulso de la lectura en el ámbito educativo queda reflejado claramente en la Ley 10/2007 señalando en su artículo 4.1., que “los planes de fomento a la lectura considerarán la lectura como una herramienta básica para el ejercicio del derecho a la educación y a la cultura”. De este modo podemos deducir que en los centros educativos se trabaja por el fomento de la lectura y el desarrollo de la competencia lectora.

No debemos olvidar la necesidad de trabajar la lectura como instrumento interdisciplinar. En la actual normativa, tanto de carácter básico como en el apartado del territorio de gestión del Ministerio, se incluye el desarrollo de la competencia lectora en cada una de las áreas de aprendizaje además del citado Plan de Fomento e la lectura recogido en el artículo 157 de la LOE. Se recoge así que los centros educativos dedicarán una hora diaria a la lectura. Esta puntualización nos permitirá a los centros educativos trabajar la comprensión lectura desde diferentes contenidos educativos y no exclusivos del área de Lenguaje.

De manera más particular podemos señalar en lo referente a Educación Infantil, objeto de este proyecto, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, cuando se refiere en varios de sus artículos a esta Etapa, fomentando una primera aproximación a la lectura. Es así como desde el Ministerio, a través de diferentes herramientas se ofrece a los docentes y centros una gran variedad de recursos didácticos para la mejora de la comprensión lectura y el fomento de la lectura tanto en las aulas como bibliotecas escolares.

Muestra de la importancia que estos planes para el fomento de la lectura tienen, es la colaboración constante de Ministerio de Educación con diferentes entidades firmando en la actualidad hasta 15 convenios en el marco del Plan de Fomento de la Lectura 2017 – 20120, que tiene como lema “Leer te da vidas extras”.

Son muchas las inquietudes que siempre se han generado en Educación en torno a la adquisición de una buena comprensión lectora ya que resulta la base de las diferentes disciplinas actuales. Es nuestra labor y obligación como docentes acercar, planificar, motivar y desarrollar en nuestros alumnos las herramientas necesarias para conseguir el éxito de la misma. Para ello, tomar como punto de partida las consideraciones legales nos hace poder tener una visión más organizativa y contextualizada de lo que requiere la adquisición de, como señalan las competencias clave, la adquisición de la competencia lingüística en nuestros alumnos.

3.2. Competencias clave

Puesto que un plan de lectura ha de tener carácter interdisciplinar, trabajamos sobre diferentes Competencias Clave (CC). Señalamos las competencias más cercanas a la competencia lectora (lectora, lingüística y digital) sin dejar de ser importantes el resto, teniendo en cuenta como se ha mencionado el carácter multidisciplinar de todo Plan de Fomento a la lectura.

Competencia clave queda definida en la Ley 8/2013, de 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) y en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero y apoyada por las orientaciones de la Unión Europea como “la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada”. La competencia “supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”.

Con esta aportación podemos entender las competencias clave como un “saber hacer” que se aplica a una gran diversidad de contextos académicos, sociales y profesionales. Para poder transferir los conocimientos a diferentes contextos resulta necesario una comprensión del mismo ante diferentes competencias así como la vinculación de este con las habilidades prácticas o destrezas que lo integran. Por tanto conseguiremos ser competentes cuando seamos capaces de aplicar los conocimientos en nuestro día a día.

El término competencia lectora ha sido definido por el estudio Marcos y las pruebas de evaluación PISA 2015 como “comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos, para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad”. Teniendo en cuenta esta definición, desde las Instituciones Educativas hemos de brindar especial importancia a las bibliotecas escolares, de aula y centro, en la búsqueda de la competencia lectora, además de desarrollar las destrezas comunicativas básicas que se asientan en la competencia lingüística, tan necesarias para garantizar una plena participación en la sociedad actual de la información.

La competencia en comunicación lingüística (CCL) queda definida por la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, “es el resultado de la acción comunicativa dentro de las prácticas sociales determinadas, en las cuales el individuo actúa con otros interlocutores y a través de textos en múltiples modalidades, formatos y soportes”.

Otra de las competencias con las que este Plan se vincula es competencia digital (CD) definida también por la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, como “aquella que implica el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el uso del tiempo libre, inclusión y la participación en la sociedad”.

Esta última competencia, digital, queda relacionada con el conjunto de competencias a desarrollar ya que debemos incorporar las herramientas digitales al servicio de los aprendizajes de nuestros alumnos, no como una disciplina aislada sino como vehículo en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El resto de CC (matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, aprender a aprender, iniciativa y espíritu emprendedor, conciencia y expresiones culturales, social y cívica) quedan en estrecha relación al Plan ya que, como se hemos señalado al comienzo, es de carácter multidisciplinar. En este sentido para el diseño de este proyecto, diseñamos la propuesta educativa relacionando las diferentes tareas formativas con el

conjunto de competencias clave que se integran en el currículo aunque es evidente que la lingüística se encuentra presente en la mayoría de ellas.

Resulta necesario añadir para esta sección que en la Etapa de Infantil las competencias son consideradas desde una perspectiva diferente, a través de las Inteligencias Múltiples. En edades tempranas los alumnos han de ser estimulados en el abanico de inteligencias para después en la Etapa Primaria, poder seguir desarrollando las competencias que tales inteligencias les han permitido conectar el mundo que les rodea.

3.3. Inteligencias Múltiples

La teoría de las inteligencias múltiples (IIMM) es un modelo de concepción de la mente propuesto en 1983 por Howard Gardner, profesor de la Universidad de Harvard y codirector del Proyecto Zero quien afirma: “las personas tienen diferentes potenciales cognitivos y que contrasta diversos estilos cognitivos” (Gardner, H. 2011, p27).

Este proyecto parte de la idea principal que la inteligencia es diferentes a lo que siempre hemos pensado siendo conocida en su teoría como: “la capacidad para resolver problemas, o para elaborar productos que son de gran valor para un determinado contexto comunitario o cultural” (Gardner, H. 2011, p27).

De esto modo nos deja claro que las inteligencias son potenciales y además neurales, que actúan en función de una cultura determinada en la que se desenvuelve el individuo, de las oportunidades disponibles en esa cultura y son el resultado de las decisiones tomadas por cada persona en conexión a su entorno.

Distingue diferentes tipos de inteligencias, capacidades o potenciales en función de los diferentes problemas con los que un individuo ha de enfrentarse. Hasta el momento actual, Howard Gardner y su equipo de la Universidad de Harvard han identificado diferentes tipos de inteligencias entre las que destacan:

- Interpersonal.
- Intrapersonal.
- Lógico – matemática.
- Naturalista.
- Visual – espacial.
- Kinestésica.
- Lingüística.
- Musical.

Desde esta abanico amplio de inteligencias es donde hemos de producir los diferentes estímulos con los que conseguimos el desarrollo evolutivo de los niños, generando una gran variedad de ellos y relacionados íntimamente con cada una de las inteligencias. De este modo se le podrá dar la oportunidad a todo el conjunto de potencialidades y habilidades que presentan los niños.

La diversidad en nuestras aulas está presente desde el comienzo de la escolaridad y permitir la oportunidad de aprendizajes es nuestra labor como docentes del cambio. Llamémoslo estímulos, provocaciones o variaciones pero hagamos que los alumnos alcancen su pensamiento desde diferentes vertientes.

Las inteligencias trabajan juntas para enfrentarse en la toma de decisiones, resolver problemas, aprender a desenvolverse en la vida y por tanto para ser competentes.

3.4. Inteligencias múltiples como base de las competencias clave

El trabajo realizado por Howard Gardner queda en estrecha relación con lo exigido en el marco legal de la ley educativa actual en la parte de las CC desarrolladas en los diferentes contextos educativos de manera trasversal y dinámica con el fin de crear diferentes escenarios de aprendizaje.

De la definición aportada por DeSeCo (2003) sobre competencia como “la capacidad de responder a demandas complejas, y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada” y que además “supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos y actitudes, emociones y otros componentes sociales, de comportamiento, que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”, podemos deducir que en esta adquisición se encuentra la necesidad de estimular diferentes contextos del entorno para su posible adquisición en base a la teoría de las Inteligencias Múltiples defendida por Gardner.

Esta teoría se encuentra además en estrecha relación con lo ya establecido por la UNESCO (1996) sobre los principios precursores de la aplicación de la enseñanza basada en competencias al identificar los pilares básicos de una educación permanente para el Siglo XXI, consistentes en «aprender a conocer» (inteligencias interpersonal e intrapersonal), «aprender a hacer» (inteligencia lógico matemática, kinestésica, musical), «aprender a ser» (inteligencia intrapersonal, visual y espacial) y «aprender a convivir» (inteligencia naturalista).

Es por ello que para el desarrollo óptimo de cualquier práctica educativa y actividad formativa que se quiera realizar desde edades tempranas, debemos contextualizar el

trabajo desde las diferentes perspectivas de las IIMM vinculadas a las CC definidas a lo largo de este marco teórico. Es así como a lo largo de la Etapa Infantil se preparan los caminos y carreteras que en el futuro conseguirán a ser grandes autopistas.

3.5. Proceso de lectoescritura

Para la adquisición de la competencia lingüística se requiere, desde edades tempranas, del éxito de un proceso de lectoescritura. Este apartado pretende abarcar la lectura y escritura en la Etapa Infantil como elementos inherentes al proceso. Además, señalar los diferentes métodos que se han mantenido a lo largo del tiempo hasta nuestros días con el fin de poder seleccionar los métodos o propuestas más óptimos para la propuesta didáctica en este TFG.

Gómez (2010) aporta ideas clave en relación a este apartado. Considera la lectoescritura como un proceso y una estrategia. En proceso se entiende la aproximación al texto. Por otro lado, como estrategia de enseñanza y aprendizaje se centra en la relación que se establece entre el binomio lectura y escritura, la cual utilizamos como un sistema de comunicación integrado. Por tanto no podemos considerar la lectura independiente a la escritura, siendo partes integrante del proceso lectoescritor.

En el desarrollo del proceso, Cassany junto a sus colaboradores afirman: “la lectoescritura es un proceso de aprendizaje compuesto por una secuencia de etapas de desarrollo” (Cassany, 2007, p.242). Así, podemos señalar diferentes etapas de aprendizaje; la presilábica, la cual tiene que ver con la diferenciación de códigos, reproducción de rasgos de códigos alfa numéricos, organización de grafías, la silábica, etapa en la que se concientiza que cada letra posee un valor, después aparece la etapa silábica alfabética, que es la etapa de transición, algunas letras tienen un valor sonoro y otras no, por último aparece la alfabética, es donde se logra adquirir que cada letra corresponde a un valor sonoro.

Muchas veces estas etapas señaladas por Cassany pueden presentar variaciones, siendo omitidas algunas de ellas, o bien diferenciaciones dependiendo del método de lectura que se utilice en el proceso.

La adquisición de la lectoescritura se fundamenta como uno de los aprendizajes más tempranos, así lo señala Colmenares (2005) en sus aportaciones, considerando la lectura como uno de los procesos cognitivos más complicados que realizamos desde edades tempranas. Es por ello que los alumnos requieren mantener una actitud personal y afectiva, tiene que interpretar información, mantenerse centrados gracias a la motivación

que la estructura requiere. Por otro lado habla de la importancia que implica el hacerse preguntas sobre lo que leen, diseñar sus intereses, con la finalidad de ir adquiriendo conocimiento. Además junto a estos mecanismos se trabajan también otros como el análisis, la reflexión, crítica, etc., con el fin de contribuir a la adquisición de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes básicas para desenvolverse en el día a día.

De este proceso de aprendizaje de vital importancia para la vida académica de los alumnos, deducimos la necesidad de considerarlo no como un único proceso de estrategia o enseñanza de la lectura (Gómez, 2010) sino como un más allá en la formación de los estudiantes que llegue a como indica Colmenares, ciudadanos reflexivos, críticos, preparados para desenvolverse de manera eficaz en la sociedad del siglo XXI.

3.5.1. Escritura y lectura

Como se ha indicado en el apartado anterior, escritura y lectura son un binomio en el proceso de adquisición de la lectura. Si consideramos estas dos aportaciones: “la escritura es algo más que las transcripción de sonidos gráficos” (Joao, O. 2005 p.243) del otro lado: “la escritura se define como un conjunto de objetos simbólicos, sustituto (significante), que representa y expresa algo (Ferreiro, 1985, p. 82).

Se puede señalar que el aprender a escribir implica ser capaz de escribir no sólo palabras sino textos puesto que la verdadera función de la escritura es comunicar un mensaje escrito y de este modo para poder lograr la “adquisición y el dominio de la lengua escrita se establecen 4 niveles (ejecutivo, funcional, instrumental, epistémico)” (Cassany, 2007, p.43).

La escritura y lectura van de la mano en el proceso lectoescritor y a su vez unido a lo que se entiende por capacidad lectora. Por ello se toma la descripción de Morais, J. 1998 cuando afirma:

El objetivo de los procesos específicos de la lectura es representar el material escrito de tal manera que sea utilizable por el resto del sistema cognitivo. La capacidad lectora puede ser definida, en consecuencia, como el conjunto de procesos perceptivos que permiten que la forma física de la señal grafica ya no constituya un obstáculo para la comprensión del mensaje escrito (p.98).

Existen una gran cantidad de puntos de vista sobre el código escrito. Son muchos los estudios que se han realizado desde diferentes perspectivas: habilidades manuales o psicomotrices, dificultades de adquisición a nivel lingüístico, didáctica de la ortografía en

el aula, métodos de trabajo, escribir en la segunda lengua, etc. para Cassany (1991) la mayor parte de estos estudios conciben la expresión escrita por medio de la adquisición de un código que consiste simplemente en dominar un conjunto de signos gráficos y relacionarlos con los sonidos.

Daniel Cassany (1991), realiza una comparativa sobre las teorías de adquisición del código basadas en Frank Smith y Stephen Krasen, coincidiendo en que ambas tienen puntos de partida similares. Sugieren que la forma de adquirir el código escrito es por medio de la lectura, es decir, leyendo. Además en el análisis de las similitudes se encuentra el referente afectivo y motivacional explicando que: “no todos los buenos lectores adquieren el código. Para adquirirlo hace falta leer de una determinada manera: con interés, por placer, sin angustia, con confianza, etc.” (Cassany, 1991, p.82). En esta misma línea se encuentra la perspectiva mantenida por Colmenares y que más tarde la relacionaremos con Mora en la importancia de aprender desde los intereses de cada uno, desde lo que se siente y emociona, porque de este modo se consigue crear motivación, curiosidad y con ello aprendizaje.

Por último podemos concluir que estos procesos considerados en este apartado, son inseparables. Se tratan de dos procesos cognitivos que no se aprenden ni producen de manera independiente sino que actúan del mismo modo a la relación que se da entre la mente y el cerebro. Procesos que desarrollan la capacidad lectora y con ella la comprensión lectora.

3.5.2. Comprensión lectora

Comprensión lectora como la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de pistas contenidas en el texto en cuestión. Dicha reconstrucción se lleva a cabo mediante la ejecución de operaciones mentales que realiza el lector para darles sentido a las partes encontradas. Se trata de un proceso esencialmente dinámico que quien lee desarrolla a medida que establece conexiones coherentes entre la información que posee en las estructuras cognoscitiva y la nueva que suministra el texto (Montenegro y Hache, 1997, p.45)

De esta consideración podemos comprender que en el desarrollo de la comprensión lectora caben una gran cantidad de procesos neuronales que requieren de una buena estimulación y motivación para un buen desarrollo de la misma.

Para desarrollar con éxito los procesos que intervienen en la comprensión textual podemos desarrollar los mantenidos por Linuesa (2008). Tres pilares fundamentales

como son el lector, texto y contexto. Mientras el lector actúa, éste desarrolla sus mecanismos que nacen de sus ideas previas, de lo que él conoce, adaptándolo al texto que lee según sus vivencias aportadas por la cultura y sus experiencias vivadas.

Además en esta misma línea sobre la comprensión lectora se puede añadir que “debe ser contemplada como un proceso interactivo entre el texto y el lector, en el que importan tanto las características y los tipologías del primero como los conocimientos previos del lector y el interés que le pueda suscitar” (Linuesa, M., 2008, p.158).

Teniendo en cuenta lo citado anteriormente, debemos partir de lo más cercano y próximo al contexto cultural del lector con el fin de valorar sus propias interpretaciones sobre lo leído. Por ello, resulta necesario también tratar los textos con dinamismo, adaptándolos a las necesidades de los alumnos para conseguir el mayor de los beneficios. Como señala Linuesa, M. (2008, p.158): “el texto no es un ente absoluto, ni objetivo, ni interpretable para todos los que lo leen de idéntica manera”.

En esta línea nos encontramos en la disposición de considerar el proceso de aprendizaje centrado en el alumno para que se desarrolle de manera significativa y produzca aprendizaje verdadero.

No debemos olvidar el rol del docente, fundamental en el proceso, haciendo uso de una metodología activa, dinámica y apoyada en el uso de herramientas cooperativas. El docente no es la figura que únicamente presenta los textos a comprender sino que da las herramientas necesarias para conseguir la comprensión por medio de estrategias estudiadas y adaptadas a los estudiantes. De manera contraria a como plantean Wray y Lewis (2000, p.179), quienes entienden al profesor como un simple creador de contextos, citando al profesor “debe actuar ejemplificando actividades cognitivas complejas, como una práctica de primordial importancia”.

Siguiendo con los principios básicos de Linuesa (2008), la comprensión lectora debe estar relacionada con diferentes medios de expresión puesto que se concibe como un medio de comunicación social y es por ello que debemos generar diferentes formas y contextos.

Finalmente, en cuanto al momento en el que se debe a trabajar la comprensión lectora, Linuesa (2008) mantiene la idea de que es cada lector quien tiene su ritmo y es él mismo el que determina el nivel de comprensión. Es por ello que se adecuan las tareas a la edad del sujeto según su ritmo de aprendizaje. En este aspecto también señalar a otros muchos autores como González (2003), quien considera que la cuestión de cuándo enseñar a leer

es incluso más polémica que la que a continuación se expone que es cómo se adquiere tal proceso.

Sea cuando se decida el comienzo del proceso, siempre en relación a las necesidades y niveles madurativos, debemos diseñarlo desde la unión que escritura y lectura requieren y por supuesto contextualizado con la diversidad de los alumnos en unión a sus inquietudes y motivaciones con el fin de avanzar en los procesos cognitivos que este proceso requiere para asentar las bases de una buena comprensión lectora.

3.5.3. Métodos de adquisición: evolución y diferenciación

Existen una gran cantidad de métodos que proporcionan criterios y pautas de actuación para guiar el proceso de adquisición de la lectura. Muchos se han mantenido a lo largo de la historia y perduran en nuestros días con algunas variaciones.

De acuerdo con Bunge (1976), un modelo de enseñanza es un esquema interpretativo que sirve como mediador entre la teoría y la práctica. Por otro lado metodología se define como un conjunto de reglas ordenadas que permiten alcanzar una meta planteada.

Uniendo las aportaciones de Bunge y las más actuales de González, (2003), se sostiene por medio de este último que: “los modelos metodológicos de enseñanza de la lectoescritura serían aquellos esquemas interpretativos que proporcionan criterios y pautas de actuación para guiar su proceso de aprendizaje” (González, C., 2003, p.181).

De este modo, podemos considerar un gran número de aportaciones, las cuales nos llevarían a generar un gran debate. Morais, (1998) realiza las distinciones más claras entre los diferentes procesos para la adquisición de la lectura a lo largo de la historia. Desde los más antiguos, contruidos a lo largo de la civilización occidental, como era el método alfabético.

Otro de los métodos conocidos es el método fonético el cual se aplicaba ya en el siglo XVI haciéndose más popular a principios del siglo XIX en Baviera. Fue propuesto por los educadores alemanes a principio del siglo XVI., correspondiendo los sonidos y las letras. El orden de introducción ya no es natural sino funcional dependiendo de las características que cada letra aporte a su aprendizaje. La unidad mínima de aprendizaje es el fonema, realizando el aprendizaje de vocales y consonantes junto a la imagen del objeto y la palabra.

Además nació el método global, probablemente en el siglo XVII. En este caso se asociaba la palabra directamente con su significado. Se ha tratado siempre como un método asociado a una línea progresista centrado en los intereses del niño.

Más tarde, Freinet introduciría una variante a este último método, método natural. En este caso se parte de un texto creado por los propios niños y a partir del texto se trabaja con las palabras de manera global.

De todos estos métodos, destacar los estudios de Chall publicados en 1967, quien realizando un examen a veintidós programas de enseñanza se determinó la conclusión que de los programas de enseñanza inicial de la lectura que incluyen una instrucción fonética temprana y sistemática producen mejores resultados en su enseñanza.

Entre los métodos más relevantes citados hasta el momento, fonético y global, Morais, J. (1998) concluye:

Los estudios que evalúan los efectos de los métodos muestran, generalmente, que los niños que aprenden a leer siguiendo un método fonético tienen ventaja, desde el principio, en el reconocimiento de las palabras. Hacia el final del segundo o tercer curso, adelantan a los que aprenden a leer siguiendo un método global tanto en velocidad como en comprensión, en lectura silenciosa, en vocabulario y en ortografía (p. 228).

Todos estos métodos citados hasta el momento por medio de Morais (1998) y otros autores han continuado hasta nuestros días como modelos metodológicos para la enseñanza de la lectoescritura. Por supuesto se han ampliado, variado y reeditado adaptándose a los nuevos tiempos, pero muchos de ellos mantienen su esencia.

Para clarificar algunos de estos modelos podemos considerar las aportaciones de González, C. (2003), en las que se agrupan los modelos de enseñanza en dos apartados bien diferenciados: modelos de procesamiento ascendente y descendente.

El siguiente mapa conceptual pretende explicar el conjunto de métodos que contribuyen a la enseñanza del proceso con el fin de poder aclarar la extensión de los mismos.

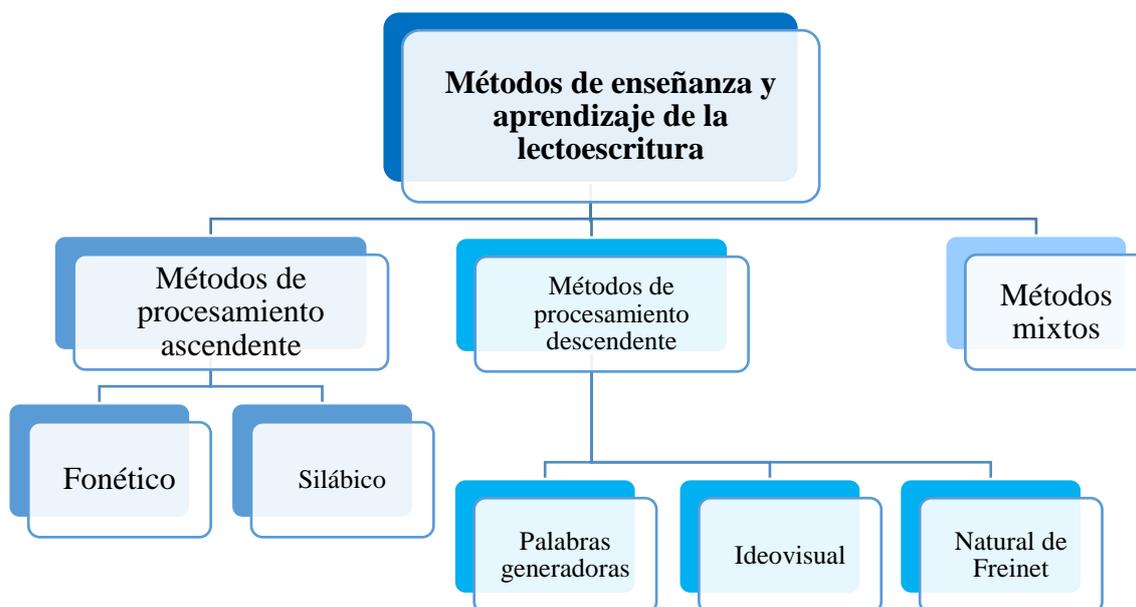


Figura 1: Métodos de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura.

Fuente: Elaboración propia.

De esta figura se resume que dentro de los modelos de carácter ascendente se encuentra uno de los más antiguos (año 7 a.C.) que es el alfabético. Para este modelo los sujetos aprenden primero a identificar, reconocer y nombrar las vocales; seguidamente se trabaja con las consonantes en la misma línea siguiendo el orden alfabético en la mayoría de los casos. Conocidas las letras de forma seguida y saltada se pasa a la combinación de las sílabas abiertas, cerradas y trabadas para después dar paso a la formación de palabras, frases llegando por último a las oraciones. De lo particular a lo global o general, por ello conocido como método ascendente. Existen múltiples motivos por el cual este método se ha desacreditado pudiendo nombrar algunos motivos como cita González, C. (2003, p.184 - 185): “desarrollan más los aspectos mecánicos que los comprensivos, son poco motivadores, propios de una escuela rígida y severa...”

El siguiente de los métodos que también goza de importante tradición es el método fonético. Como señala González (2003) se trata de un método que promueve la concienciación fonética puesto que parte de la unidad mínima de pronunciación y no del nombre de las letras. Posee ciertas dificultades como el método anterior pero si bien es cierto se concibe como un método funcional si se combina con otras alternativas y

métodos. A este método se unen gran cantidad de modalidades como el método gestual o kinestésico, onomatopéyico, el multisensorial, etc.

Siguiendo con los métodos descendentes encontramos el silábico. Este método concibe la sílaba como la unidad básica de la pronunciación formada por consonantes y las vocales. Las sílabas entre sí forman las palabras que a su vez se combinan formando las frases y finalmente los textos. El orden de aprendizaje es sencillo; se parte del aprendizaje visual de las vocales, se unen las vocales y consonantes formando sílabas directas o abiertas /ma, me, mi, mo, mu/, seguidamente se pasa al aprendizaje de las sílabas indirectas /am, em, im, om, um/ para terminar con las sílabas trabadas /sal, sol/, etc. una vez aprendidas las sílabas se unen las mismas y se forman palabras realizando una lectura silábica.

Estos dos últimos métodos, fonético y silábico, son los métodos más usados en la enseñanza del castellano como bien indica González (2003), pero además añade que como inconvenientes es la falta de motivación que pueden desencadenar al no ser tan cercanos o significativos para el niño. Es por ello que muchos de estos métodos como Micho, Érase una vez, Esperanza, Palau, Letra por letra, etc. han evolucionado a principios psicopedagógicos, permitiendo estrategias de globalización facilitando la participación activa y cercanía a la vida e intereses de los niños.

En contraposición encontramos los modelos de procesamiento descendente que aunque son considerados más modernos ya en tiempos de Montessori, Decroly y Freinet se planteó el aprendizaje de la lectura enfatizando la comprensión del texto. En estos métodos se parte de la comprensión de unidades significativas, palabras o frases, y se pasa después al estudio de sus componentes. Se conocen como métodos globales o analíticos.

En esta concepción el lector establece anticipaciones sobre el contenido del texto apoyándose en sus conocimientos previos y recursos cognitivos. En este sentido Solé, I. (1992, p.23) añade: “cuanta más información posea un lector sobre el texto que va a leer, menos necesitará “fijarse” en él para construir una interpretación”.

El método de palabras generadoras es un modelo descendente que parte de una colección de palabras las cuales contienen todas las letras del alfabeto para una vez aprendidas poder pasar al estudio de sílabas y letras. Las palabras cortas y fáciles de pronunciar, cercanas al niño, poseen un vínculo determinado.

Otro de los métodos descendentes es el ideovisual que se fundamenta en los principios de globalización partiendo de lo complejo a lo más simple. Su mayor prioridad es la percepción visual sobre la auditiva. No posee un gran entusiasmo en la cercanía a la significatividad del mundo que rodea al niño obteniendo así grandes objeciones por diferentes autores.

Freinet (1896 – 1996) concibe el método natural descendente, también llamado texto libre, se desarrolla de manera experimental a partir del dibujo. Se concibe la lectura como un medio de comunicación. En este método se concede gran importancia a la motivación y significatividad del contenido tratado. Se trabaja desde una perspectiva completamente globalizada.

En el conjunto de estos últimos aparecen los métodos mixtos. En este caso los procesos ascendentes y descendentes se suman ya que cuando una persona lee se parte de la idea de que un texto posee un significado el cual se reconstruye a partir de las unidades más simples. En este aspecto lo analítico y lo sintético van de la mano.

Teniendo en cuenta el gran conjunto de métodos que se llevan a cabo para la enseñanza del proceso lectoescritor, los docentes hemos de seleccionar aquel método que cumpla los criterios pedagógicos, en el que nos sintamos más seguros y lo transmitamos de mejor modo para poder satisfacer los aprendizajes de los alumnos. Como bien señala González (2003), todos ellos poseen aspectos positivos para producir aprendizaje pero la combinación es la mejor de las herramientas. Además hemos de tener en cuenta que la selección de uno u otro método se vincula de manera directa a las herramientas metodológicas de las que después hagamos uso y por tanto han de trabajar en la misma línea.

3.6. Emociones y motivación en el proceso

La curiosidad y la atención van de la mano como bien defiende Mora (2013) en muchas de sus conferencias, artículos y libros. Además cuando algo despierta curiosidad ponemos atención y es porque nos toca, nos llega a las emociones. Para Mora (2013), nuestra labor como docentes no debe apoyarse en entrenar las emociones en las aulas sino en hacer que lo que uno enseñe logre emocionar porque es así como generamos curiosidad y con ello el aprendizaje podrá despertar.

Sea cual sea el método que seleccionemos en el proceso lectoescritor, el objetivo fundamental debe encaminarse a que amemos lo que hacemos y para ello el docente debe ser el primero en hacerlo. Las emociones no tienen que ser entrenadas sino más bien

transmitirlas en los procesos de enseñanza. Así, del mismo modo al que los alumnos vinculan sus aprendizajes en el mundo que les rodea, nosotros como docentes debemos hacerlo en nuestro proceso de enseñanza a través de las inquietudes del aula.

Considerar las bases de la Neuroeducación para este proyecto es necesario para el desarrollo práctico con el fin de poder conseguir unir el diseño de un plan de lectura con el aprendizaje y fomento del mismo.

3.7. Metodologías que emocionan

Como bien se ha descrito en el apartado anterior, para que exista aprendizaje han de convivir inquietud y curiosidad. Es por ello que no podemos cerrar el marco teórico de este trabajo sin considerar las metodologías activas, consideradas también las del siglo XXI pero aplicadas con anterioridad en muchos centros educativos. Se caracterizan por situar al alumno como centro de aprendizaje haciendo que sus necesidades queden satisfechas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estas metodologías se producen en el alumno de manera significativa, profunda y duradera consiguiendo así las metas docentes planteadas.

Las herramientas didácticas actuales permiten establecer un proceso de interacción en diferentes direcciones como señala López (2005). Se basan en la comunicación entre el profesor y el estudiante, el estudiante junto a otros estudiantes, el estudiante y el proceso de enseñanza – aprendizaje elegido y además el estudiante con el medio. Toda esta tela de araña que se teje en la práctica educativa conlleva a la satisfacción y motivación tanto de estudiantes como de docentes.

Podemos señalar algunas de las metodologías que contribuyen al dinamismo en las aulas, entendido éste como una acción de aprendizaje basado en el interés, son; Aprendizaje Cooperativo, Aprendizaje basado en Proyectos, Juegos, Problemas, Servicio (AbP, AbJ, PBL, ApS), Gamificación, Pensamiento Visible, Diseño del pensamiento, Flipped Classroom, etc.

Dentro de estas estrategias de enseñanza existen variantes e incluso ampliaciones de las mismas pudiendo considerar el diseño de tareas de comprensión con base en la relación que se establece entre las Inteligencias Múltiples y la Taxonomía de Bloom, dando respuesta de manera eficiente a la diversidad en el aula.

Esta última herramienta activa podemos vincularla en la Etapa Infantil ya que desarrolla el conjunto de Inteligencias Múltiples en consonancia con los procesos cognitivos que se requieren y por supuesto no se puede olvidar el trabajo por proyectos,

el cual queda en estrecha relación con lo descrito en este marco teórico en relación al proceso lectoescritor (el alumno como centro de aprendizaje, unido al contexto, al mundo real).

La consideración principal de estas herramientas metodológicas en el desarrollo del plan que a continuación se expone, reside en que podemos llegar a todos alumnos de manera diferente brindando a cada alumno la importancia se merece en el mayor de los procesos de aprendizaje que durará toda una vida: la lectura.

4. DISEÑO DEL PROYECTO

4.1. Aspectos previos

El desarrollo de este TFG trata de aunar tres pilares fundamentales educativos: la lectura en los niños desde edades tempranas, integración de metodologías activas y dinámicas que contribuyan al éxito del proceso así como a la necesidad de crear motivación e inquietud entre los alumnos para el gusto y adquisición del mismo.

De este modo se plantea la creación de un proceso de lectoescritura asentado de manera teórica en lo visto en el apartado anterior. En este caso, se fundamenta en un método de carácter descendente predominantemente fonético. A su vez se describe en un marco de consideraciones globales e interdisciplinarias con el fin de conectar al niño con el mundo que le rodea.

El nivel al que se dirige es cuatro y cinco años, segundo de Educación Infantil, ya que es en estas edades cuando el nivel de autonomía y adquisición de vocabulario es más óptimo para el desarrollo del mismo. Como bien indican muchos autores en el apartado anterior, entre ellos Morais y González, es muy complicado definir de manera clara en qué momento se debe comenzar tratándose incluso de un debate actual. En estas edades se comienza a desarrollar un mayor acercamiento al proceso de la lectura y escritura y es muy positivo incorporar un hilo conductor desde el comienzo asociado a tal proceso que continúe a lo largo del aprendizaje. Este método no pretende que aprendan a leer en un tiempo determinado sino a crear un vínculo entre los alumnos y el mundo que les rodea por medio de la adquisición del proceso lector que cada alumno realizará atendiendo a su ritmo de aprendizaje.

En el caso de tener la oportunidad de poner en marcha esta iniciativa para un 2º de Infantil junto a la recogida de datos de seguimiento obtenidos en su puesta en marcha,

desarrollo y resultados se podría dar continuidad en el siguiente curso, 3º de Educación Infantil, siguiendo la misma dinámica de trabajo sobre el tópico generativo diseñado.

4.2. Motivación: tópico generativo

Desde edades tempranas los niños poseen una característica inherente que es la curiosidad por el mundo que les rodea. Como bien nos señala Mora, (2013), en el marco teórico de este proyecto, la curiosidad del ser humano despierta atención y se fundamenta en la emoción. Definitivamente, un alumno motivado genera aprendizaje.

Además, el rol del docente es un pilar fundamental de la educación que es necesario para lograr un buen desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje en todas sus vertientes. Tan solo se trata de una premisa: creer en lo que se hace y transmitirlo con ilusión. Para conseguirlo, debemos desarrollar actitudes dinámicas, activas, cercanas, basadas en la empatía, etc., actitudes que se puedan ver dinamizadas en la programación de aula realizada.

Crear necesidad y curiosidad de aprendizaje es otro de los aspectos fundamentales y es así como surge el tópico generativo de este método de lectoescritura, buscando una realidad sobre la que poder aprender, conectar con el mundo y contextualizar con las áreas de aprendizaje permitiendo así el rigor académico.

En el año actual, 2018, celebramos el Año Europeo del Patrimonio Cultural. Las aulas se encuentran inmersas en un estado de interculturalidad que permite situarnos en diferentes entornos y tradiciones con solo sentarnos al lado de nuevos compañeros. La realidad de las aulas se teje en un “Patchwork” de culturas que muchas veces no se tienen en cuenta, pero están ahí y son cercanas a los alumnos permitiendo aprender los unos de los otros.

Este trabajo pretende girar en torno al Patrimonio Cultural que nos rodea, en este caso Europeo, pero abierto a todos y cada uno de los rincones culturales de los que los alumnos forman parte.

Como se indica desde el Ministerio de Educación, el propósito de esta temática se concibe bajo la premisa de animar a cuantas más personas a descubrir y explorar el Patrimonio Cultural Europeo, y con ello a reforzar un sentimiento de pertenencia a la familia europea.

4.3. Diseño metodológico del plan.

Para la elaboración de la secuenciación didáctica a emplear en este proyecto debemos considerar un apartado fundamental que es la metodología didáctica del plan. Las metodologías del siglo XXI se caracterizan por ser activas, renovadores e inherentes al cambio.

El dinamismo y el alumno como centro de aprendizaje son las bases de las metodologías activas. No se han de entender como aquellas referidas exclusivamente al movimiento o actividad sino, como se menciona en la fundamentación teórica de este proyecto, a una enseñanza contextualizada en temáticas del mundo real con las que el alumno conectará en el futuro y en la que forma parte activa del proceso de enseñanza y aprendizaje. Se basa en romper esquemas, de la memorización a la predisposición de un espíritu más crítico.

La metodología a desarrollar en este modelo se fundamenta en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Trabajar por proyectos significa que partimos de una temática para construir el conocimiento de manera compartida, relacionando los saberes y contextualizando las diferentes informaciones que nos llegan al aula. Se crea de este modo una comunidad de aprendizaje (familia, niños y docentes) con la que modificar el currículo en función de los intereses y necesidades de los alumnos.

Con este carácter definido por el ABP necesitamos del trabajo de Estructuras Cooperativas Simples (Kagan, S. 1999) que contribuyan al éxito del proyecto y por ello se acompaña de ora herramienta dinamizadora, el Aprendizaje Cooperativo.

Las estructuras cooperativas se adaptan al nivel madurativo de los alumnos partiendo de las más sencillas y visuales con el fin de poder ser entrenadas para evolucionar positivamente en el proceso de cooperación. En este aspecto se pueden nombrar algunas de las que podemos usar a lo largo proyecto como lápices al centro, folio giratorio o plantilla rota. Otras dinámicas que podemos realizar para fomentar estas estructuras son la pelota o cadena de nombres.

En la secuencia didáctica del proyecto elaboramos organizadores gráficos (Canvas sobre ABP) en los que se detallan aspectos como:

- Competencias clave – Inteligencias Múltiples
- Ítems áreas de aprendizaje
- Producto final
- Tareas de comprensión: motivación, desarrollo y síntesis

- Recursos
- Herramientas TIC
- Agrupamientos/organización (Aprendizaje Cooperativo)
- Métodos de evaluación
- Difusión

Esta metodología se apoya en el diseño de diferentes tareas, las cuales debemos secuenciar en apartados diferentes según la evolución del mismo:

- Fase de inicio, tareas iniciales y motivación: estas actividades se centran en la toma de contacto con el proyecto de aprendizaje. Con ellas se pretende conocer las ideas previas de los alumnos, sus inquietudes y qué quieren aprender. Se genera un feedback para poder reconducir el proyecto según sus motivaciones. Rutinas de pensamiento como qué saben, qué quieren saber, tres ideas, dos preguntas y una imagen, etc. son propias de este periodo en el ABP. Este es un buen momento para contactar con las familias los intereses del aula y los campos de investigación.
- Recogida de información: en el diseño de estas tareas se tiene en cuenta la recopilación de la información que abarca desde los conocimientos que puedan tener los alumnos, la información obtenida por el entorno familiar, visitas de personas que conozcan el tema a tratar, libros, videos, diarios hasta visitas y salidas al entorno en relación con el proyecto.
En este apartado también se aporta la información extraída al grupo. Se presenta la organización y se van construyendo las diferentes ideas. Podemos ir elaborando el mapa mental del proyecto que se realiza poco a poco.
- Tareas de desarrollo: en este apartado las actividades se diseñan en torno a las sugerencias investigativas de los niños. A su vez, se entremezclan con el rigor académico característico de esta metodología. Consideramos el conjunto de ítems a trabajar en cada una de las áreas de aprendizaje de forma multidisciplinar para crear un sentido cercano y real, siempre contextualizado con el tópico generativo planteado. Las tareas que se realizan contribuyen a la comprensión, que es uno de los objetivos fundamentales en este proceso. Destaca el aprendizaje significativo. Estas tareas se pueden realizar por medio de portfolios del proyecto o bien talleres y rincones.

Los talleres abarcan diferentes aspectos con el fin de llegar a todos los ámbitos del currículo. Consideramos así las siguientes claves: lenguaje (creación de cuentos, títeres, poesía, etc.), matemáticas, experimentación, expresión corporal (teatro), TIC, arte (plástica y música).

Por otro lado, los rincones se relacionan con las diferentes inteligencias a estimular y desarrollar en nuestros alumnos. Agrupados en las siguientes temáticas: sensorial y experimentación, matemáticas, lenguaje, plástica, proyecto, disfraces, casita y ordenador.

- Cierre, tareas de síntesis: las actividades responden a un “para qué”. Contribuyen al último escalón del aprendizaje en el que los alumnos muestran lo que han aprendido. Son actividades de tipo competencial que se relacionan al igual que el resto con las inteligencias múltiples. En muchas ocasiones, estas tareas se vinculan a un producto final que recoge lo aprendido a lo largo del proyecto. Las asociamos a las actividades de cierre y a la evaluación del proyecto en todas las direcciones que consideramos (feedback docente – alumnos, alumnos, coevaluación y autoevaluación)

Esta estrategia de enseñanza a desarrollar en el método de lectoescritura se une a la perspectiva mantenida por la Taxonomía de Bloom. El docente diseña las actividades dentro de los talleres y rincones estableciendo cruces entre las estrategias cognitivas propias de Bloom y las diferentes Inteligencias Múltiples. La finalidad de esta perspectiva es la de dar diferentes oportunidades al conjunto de particularidades que conforman un aula con el fin de poder llegar a cada uno de los alumnos.

BLOOM/IM								
CREAR INVENTAR IDEAR								
EVALUAR REFORZAR PROBAR								
ANALIZAR ORGANIZAR IDENTIFICAR								
APLICAR USAR EJEMPLIFICAR								
CLASIFICAR COMPARAR COMPRENDER								
DEFINIR DESCRIBIR CONTAR								

Figura 2: Relación Taxonomía de Bloom e Inteligencias Múltiples.

Fuente: Elaboración propia.

Por tanto establecemos una nueva línea metodológica a incorporar en el diseño de las tareas para la secuencia del ABP que permite satisfacer y llegar a las diferentes necesidades de cada particularidad que se encuentra en las aulas entre los alumnos. El abanico de posibilidades que surgen de este modo, resultan ser mucho más amplias y conseguir el fin último que es la comprensión. Además se permite, por medio del trabajo colaborativo, fomentar actitudes de interdependencia positiva, responsabilidad individual y grupal, inteligencia colectiva y la gestión interna de un equipo.

4.4. Elementos motivadores: el cuento y los alumnos

En la Etapa de Educación Infantil el cuento es un elemento motivador y necesario que permite la introducción de diversidad de conocimientos y con el que de manera transversal se fomenta el gusto por la lectura.

Para el diseño de este método contamos con diferentes textos literarios que se distribuyen en las secuencias didácticas. Los tipos de textos que se consideran para esta etapa son los que a continuación se exponen:

- Texto enumerativo: nombres y listados para aprender a manejar datos.
- Texto informativo: noticias y libro informativo para informar.
- Texto literario: cuentos, adivinanzas, canciones, poesías y trabalenguas para divertirse, pensar y jugar con el lenguaje.
- Texto expositivo: mapas conceptuales y descripciones para aprender a estudiar.
- Texto prescriptivo: instrucciones, reglas de juegos y recetas para aprender a hacer cosas.

De esta manera conseguimos, desde el inicio de la formación de un lector, abrir todas las posibilidades de textos con el fin de que los niños se familiaricen con la lectura diversa de libros, periódicos, revistas, propaganda, imágenes, etc.

Además el cuento resultará más motivador si añadimos en él a los alumnos como partícipes de los mismos. Los alumnos pueden participar de manera activa considerando diferentes actividades dinamizadoras:

- Editar los cuentos con los alumnos como protagonistas.
- Cuentos narrados por familiares o personas cercanas.
- Investigar en bibliotecas cuentos variados sobre las dinámicas trabajadas.
- Hacer uso de los nombres de los alumnos como personajes de los cuentos.
- Cambiar las historias en escenarios más cercanos a ellos.
- Crear y reinventar historias.
- Talleres creativos de cuentos desde la Biblioteca de aula o de centro.

4.5. Consideraciones transversales

Los planes de centro marcados en la Programación General Anual (PGA) quedan vinculados al método lector desde el plan de fomento a la lectura, emprendimiento, igualdad, convivencia. De manera que consideramos una sección de actividades unidas a los diferentes planes por trimestres o de manera trasversal a lo largo del curso.

Oros de los temas que debemos incorporar en el diseño son del tipo: atención a la diversidad, prevención y resolución de conflictos, medidas para la actividad física y dieta equilibrada y educación vial.

4.6. Secuenciación didáctica

El curso se organiza en tres trimestres a lo largo de los cuales se realizan los diferentes proyectos o secuencias didácticas basadas en las herramientas metodológicas citadas anteriormente.

Al comenzar el curso siempre se pregunta al grupo sobre las inquietudes, acerca de lo que les gustaría aprender y a partir de sus intereses se desarrollan los diferentes proyectos a trabajar. En este caso las tareas de los proyectos se van a diseñar en torno al Patrimonio Cultural Europeo y por supuesto al currículo de Educación Infantil, pero siempre abierto a lo que quieran aprender los alumnos. Por ejemplo si un alumno tiene interés por aprender el tema relacionado con las cuevas podemos seleccionar, en uno de los proyectos, conocimientos sobre el tema desde algún lugar del país seleccionado.

En este sentido, los organizadores gráficos son necesarios para este proyecto, bocetos abiertos a los cambios que puedan surgir. Puesto que el proyecto que hoy se persigue gira en torno al aprendizaje de la lectoescritura pero a su vez se une a una metodología abierta dinámica e interdisciplinar, no podemos considerarlo único al Área de Comunicación y Representación sino en relación al resto de áreas vinculando el conjunto de tareas formativas para poder abrir y conectar el campo de conocimiento.

Por último, aclarar que en lo referente a los contenidos y criterios de evaluación en el currículo de Infantil, se vincula el proyecto secuenciando los diferentes elementos del mismo con el fin de completar de manera global el trabajo requerido en edades tempranas.

4.7. La evaluación

Este es otro apartado que debemos tener en cuenta en relación directa a la metodología empleada. Cuando los docentes variamos hacia herramientas didácticas motivadoras, dinámicas y activas también debe cambiar la evaluación. El objetivo primordial de este apartado en el proceso es el de intervenir, cambiar y mejorar.

Es por ello que en este apartado se tienen en cuenta herramientas que se adaptan a los criterios de evaluación establecidos en el currículo, pero también que sirvan para la mejora del proceso enseñanza y aprendizaje.

La evaluación es de carácter formativa, continua y sumativa, se enfoca al ritmo de aprendizaje de los alumnos, al desarrollo de las tareas planteadas para que se genere

comprensión, también al feedback establecido entre los estudiantes y docente así como en la relación de aprendizaje que surge entre los propios alumnos (coevaluación).

Para conseguir que este planteamiento suceda debemos hacer uso de herramientas contextualizadas al proceso de enseñanza y aprendizaje del tipo:

- Entrevistas familia – tutor
- Cuestionarios
- Informes individualizados
- Portfolio del proyecto
- Técnicas sociométricas
- Escalas de observación (iniciado, conseguido, dominado)
- Dianas de evaluación.

En este apartado no se puede olvidar la evaluación del propio proceso de enseñanza y aprendizaje así como la del diseño del ABP elaborado. Por ello se realiza una reflexión final siempre enfocada a una propuesta de mejora para aplicaciones futuras y mejora del proceso de enseñanza.

4.8. Canvas: Organizadores gráficos

Este apartado es fundamental en el diseño del proyecto ya que programar es una tarea que a todo docente le funciona en el proceso siempre y cuando se realice de manera eficaz.

Hacer uso de un organizador gráfico para la programación docente, también llamado “canvas”, nos permite recoger el diseño del proyecto o de una unidad didáctica en un golpe de vista y sentir seguridad en que el trabajo que se realiza se efectúa de manera correcta teniendo en cuenta el conjunto de variables que forman parte de la práctica docente.

A lo largo de este apartado se expone el modelo de proyecto con el que se introduce Europa a los alumnos y a partir del cual se pueden seguir el resto de secuencias variando los productos finales, intereses, textos trabajados, estructuras cooperativas entrenadas, etc.

Para poder desarrollar y comprender de manera detallada los diferentes apartados que forman el canvas de este proyecto, se expone de manera individual en los siguientes apartados pudiendo también consultar el modelo en el anexo adjunto (anexo 1).

4.8.1. Objetivos, contenidos, criterios de evaluación, CC, IIMM

Este apartado del proyecto vincula los diferentes elementos del currículo de manera transversal con el fin de alcanzar que todos ellos se vean reflejados y trabajados más tarde en las tareas formativas. La ampliación en este caso sobre las competencias clave e inteligencias múltiples permite realizar en el aula un trabajo por medio de la paleta de inteligencias que es la base posterior para un buen desarrollo competencial.

Gran parte de este entramado en el diseño del plan se pone en marcha en Infantil gracias a los talleres y rincones que se consideran puesto que todos ellos cumplen el trabajo y expectativas de las diferentes maneras en las que un niño puede generar conocimiento.

Para poder observar este apartado de manera detallada se puede consultar el anexo en el que se clasifica por áreas de aprendizaje los diferentes objetivos y contenidos. Estas áreas son: conocimiento de sí mismo y autonomía personal, lenguajes: comunicación y representación, conocimiento del entorno físico y social. A su vez se concretan objetivos y contenidos en los criterios de evaluación, en aquellos ítems o pequeñas metas que queremos que nuestros alumnos desarrollen. Por último se exponen las competencias e inteligencias trabajadas por cada una de las áreas, permitiendo visualizar cómo todas ellas son aplicadas sobre el conjunto de las mismas (véase anexo 3).

4.8.2. Fase de inicio

Motivación. Este apartado es fundamental para poder implicar a los alumnos desde el primer momento. Para ello se pueden realizar las siguientes dinámicas.

Los alumnos reciben una postal con el símbolo de la unión Europea y un mensaje escrito el cual es contado por el docente adaptado a su edad con el fin de despertar el interés.

“Hola amigos: soy un ave llamada Pilumenaso y me encanta ir de un lugar a otro de Europa para poder aprender de otros lugares. Hoy he llegado hasta este lugar porque quiero que descubráis muchas aventuras ya que solo vosotros podréis ayudarme a encontrar el camino que debo seguir. Lo que más me gusta es conocer gentes, lugares, parques, edificios, museos, comidas, etc. Además, según dónde viaje os enseñará nuevos sonidos ya que todas las aves nos comunicamos de diferente manera. Poco a poco si os ponéis “ojos investigadores” aprenderéis muchas cosas. ¿Estáis preparados para viajar conmigo? Seguiremos en contacto. ¡Hasta pronto!” (véase anexo 4).

Esta idea introductoria permite mantener una elevada intriga en los alumnos con tan solo la bandera de Europa que poco a poco irán descubriendo. La dinámica consiste en recibir mensajes (cartas, postales, WhatsUp, noticias en el periódico, email, llamada de teléfono, etc.). Pilumenaso viaja por diferentes países de Europa acercando a los niños cuentos de cada lugar y de cada cuento un sonido (letra) aprenderán. A la vez que aprenden los fonemas propios de este proyecto, también realizan tareas de las diferentes áreas contextualizadas con el tópico que genera el ave. Esos mensajes son las que marcan los retos y también se puede unir con los viajes que realizan las aves migratorias.

Los diferentes países que en este proyecto acerca el ave a los niños son Italia, Hungría, España y Alemania. El motivo de esta selección es porque el orden en el que podrán aprender los fonemas vocálicos es el marcado por preferencias en el orden de la direccionalidad de las grafías: I, U, E, A y O. De este modo, Italia les trae el fonema /i/. Mientras se encuentren en Italia, aprenderán este fonema entre monumentos, museos, cuadros, esculturas, juegos, curiosidades, danzas e incluso ciudades del país porque allí, Pilumenaso, se comunica diciendo /iiiiiiiiiii/. Después nos vamos a Hungría, país que nos permite introducir el fonema /u/ y repasar el /i/. También es momento para hablar de alguna consonante como la /h/, tan particular. Más tarde recibimos noticias muy cercanas desde nuestro país que es España. Como es aquí donde vivimos, podremos hacer que nuestro amigo hable con dos sonidos /e/ y /a/. Con este país aprenden dos vocales ya que al ser más real para ellos, la cantidad de conocimientos puede ser elevada gracias a la inquietud que despierte en ellos. Ya casi al final Pilumenaso decide marcharse a seguir aprendiendo de otros lugares porque como ya conoce muchos cuentos y sonidos viaja hasta Alemania donde conoce a los hermanos Grimm y nos recuerda sonidos que ya sabíamos: /a/, /e/ y /i/ pero esta vez a través de la cultura y tradiciones de este país. De esta manera, se permite seguir avanzando en las diferentes áreas y reforzar lo aprendido en relación al proceso lectoescritor. Por fin, nuestro amigo decide volver cerca de nuestro país, rumbo a Portugal donde nos presenta el fonema /o/. Este último viaje puede conectar con las introducciones de las primeras consonantes del método fonético, la /p/ y en esta línea comenzar la programación del siguiente proyecto aprendizaje para el curso escolar.

La motivación de un ABP se puede ampliar lo que nosotros podamos soñar, desde pedir a algún amigo que nos deje su periquito para llevarlo al colegio y comenzar el día con el periquito sobrevolando la clase y la postal que ha dejado en el buzón de la clase o cualquier otra representación que se nos ocurra. Además se puede permitir que los

alumnos creen un nombre para el ave así como aprender las características reales del mismo.

¿Qué sabemos? Siempre que se desarrolla un proyecto debemos dedicar un apartado a los conocimientos previos que se tienen con respecto a una temática. Por un lado permite al alumnado ser consciente del proceso y por otro ayuda al docente a verificar el punto de partida en el que se encuentra para poder realizar el diseño de las tareas.

¿Qué queremos aprender? Seguidamente a la rutina de pensamiento anterior enseñamos a los alumnos a despertar interés y curiosidad por el aprendizaje partiendo de sus propias inquietudes. Este apartado se encuentra en relación con el tópico del proyecto, con la motivación que se ha presentado a los alumnos. Cuando, como docentes, nos disponemos a desarrollar un proyecto, pensamos y diseñamos un conjunto de tareas y actividades que se contextualicen al hilo conductor pero también al currículo establecido. No obstante en el caso que sus intereses giren por otros variables, es fácil buscar conexiones para conseguir un proyecto completo y riguroso.

Creación del rincón del proyecto. Este apartado es de inicio y desarrollo ya que se mantiene a lo largo del mismo. Una vez comenzamos a saber sobre lo que vamos a aprender, las familias pueden colaborar por medio de los niños trayendo objetos, cuentos, fotografías, etc. que mantengan relación con el tópico. Lo que cada alumno aporte al rincón es explicado al resto y compartido a lo largo del proyecto. Con todas las aportaciones se elabora un mapa mental sobre la pared del rincón estableciendo las relaciones entre las diferentes investigaciones. Este es un buen momento para conectar e implicar a las familias.

4.8.3. Tareas formativas

Tareas de inicio:

- **Postal motivadora.** Comienzan las investigaciones. Ya explicado en el apartado relativo a fase de inicio. Durante el proyecto reciben diferentes postales o mensajes según los lugares que va visitando (véase anexo 2).
- **Qué sabemos, qué queremos saber.** Rutina de pensamiento. Los alumnos realizan esta rutina con el fin de asentar los conocimientos previos y ampliar lo que quieren conocer a partir de sus inquietudes.
- Creación de **grupos cooperativos** para el proyecto. Retos cooperativos para crear ambiente positivo en el trabajo en equipo. Establecer normas de

convivencia y foto de grupo. Jugar con los roles para aprender las funciones de cada uno (véase anexo 3).

Tareas de desarrollo (distribuidas por rincones y talleres)

- **Taller de banderas (desarrollo matemático).** Conocemos las banderas de Europa y de los países por los que viaja Pilumenaso. Juugamos con colores, formas y tamaños. Para esta tarea se cuenta con diferentes materiales artísticos para trabajar la creatividad y motricidad fina. Además se trabaja sobre el trazo en aspa y se refuerzan otros trabajados para con el fin de asentar las bases de la grafomotricidad. Además de trabajar el coloreado, se pueden realizar otras técnicas con diferentes materiales para desarrollar el trazo como collage, picado, mezcla de líquidos, mesa de luz, etc. (véase anexo 5).
- **Taller juego simbólico.** Juegos tradicionales de los lugares por los que viaja y juego de roles sobre personajes de diferentes países. Trabajo cooperativo. Disfraces de ropas tradicionales de los diferentes lugares aprendidos (véase anexo 5).
- **Taller de comida típica** del lugar. Elaboración de recetas. Visita el supermercado del barrio para realizar la compra de los productos. Trabajo del dinero para su venta a las familias en el mercado del colegio (véase anexo 5).
- **Rincón de escritura:** Los vuelos de Pilumenaso. Los alumnos aprenden las diferentes grafías de los sonidos que emite el ave por los diferentes lugares. I, U, E, O, A. Este rincón se potencia con diferentes actividades de motricidad fina para el desarrollo de trazos en mayúsculas. Se acompaña el rincón con diferentes formatos escritos de los diferentes lugares como folletos, revistas de viaje, fotografías, videos, etc. (véase anexo 6).
- **Rincón del proyecto:** se desarrolla a lo largo de las diferentes tareas, donde los alumnos aportan investigaciones y se trabaja sobre los conocimientos que van adquiriendo. Los alumnos exponen trabajando la expresión oral a experiencia de su objeto o investigación realizada.
- **Rincón de expresión artística:** música y danzas de los lugares. Realizar bailes tradicionales y experimentar con elementos musicales creados por ellos o bien ya conocidos. Ritmos y pequeñas dinámicas. Desarrollo del esquema corporal y expresión musical (véase anexo 6).

- **Rincón de lectura y escritura creativa:** los alumnos visitan la biblioteca de la localidad o del centro para recoger aquellos que se relacionan con el viaje de nuestro amigo. Sobre estos cuentos se proponen retos relacionados con los fonemas que se van aprendiendo. Pueden tratarse desde cuentos relacionados con la Geografía, cuentos tradicionales de autores famosos del lugar, recetas típicas, a cerca del patrimonio, etc. Además pueden realizar frases con pictogramas sobre los lugares visitados o haciendo uso de los mensajes de Pilumenaso. En este rincón también se trabaja con diferentes textos para permitir crear un gran abanico de estímulos literarios (véase 4.4. sobre tipología de textos) (véase anexo 6).
- **Taller de Arte Europeo.** Aprendemos sobre el patrimonio (arte, esculturas, cuentos tradicionales, paisajes, etc.) de los diferentes países por medio de puzzles, geoplanos, rompecabezas, secuenciaciones, series, etc. Se puede hacer uso de un gran conjunto de materiales para recrear obras artísticas (pajitas, pinturas, materiales reciclados, papeles variados, tapones, etc.) (véase anexo 7).
- **Portfolio.** A lo largo del proyecto se realizan diferentes trabajos (dese los rincones y talleres) los cuales son seleccionados y plasmados en el portfolio del alumno con el fin de reflexionar sobre lo aprendido (véase anexo 6).
- **Taller TIC.** Se trabaja con diferentes aplicaciones de realidad aumentada como Aurasma, Octagone 4D, Wallame y códigos QR para investigar sobre la cultura de los diferentes países. En este mismo taller se realizan grabaciones de los alumnos explicando novedades del proyecto las cuales serán plasmadas en el mapa mental del producto final del proyecto (véase anexo 8).
- **Noticias frescas.** A lo largo del proyecto se reciben diferentes textos de Pilumenaso en formatos variados acompañados siempre de un cuento motivador del país que conoce, con el fin de presentar a los alumnos los diferentes fonemas: I, U, E, A, O.
- **Taller de evaluación.** Según los conocimientos que se vayan adquiriendo, pueden realizar dianas de autoevaluación sobre diferentes ítems fijados con el fin de observar desde diferentes perspectivas (alumno, alumno con alumno, alumno con profesor) el proceso de aprendizaje obtenido (véase anexo 5).

Tareas de síntesis (producto final)

- Qué hemos **aprendido** en conexión a lo que querían aprender.
- **Mapa de Europa** con el itinerario de Pilumenaso y los sonidos aprendidos en los diferentes países. Sobre este mapa se puede hacer una fotografía y enviar una postal por correos a las familias con lo aprendido (véase anexo 9).
- **Mapa mental** el cual se construye a lo largo del proyecto. Se incorporan códigos QR que se vinculan a las grabaciones recogidas sobre los diferentes aprendizajes de los alumnos (véase anexo 9).
- **Descubrir a Pilumenaso:** se realizan un resumen de los cuentos y viajes para descubrir por qué se llama de ese modo el ave que nos visita (véase anexo 10).

4.8.4. Agrupamientos y organización

En las tareas de inicio se comienza con la creación de grupos marcados por el docente dispuestos en grupos de cuatro de forma AB/CB. Siendo A los alumnos capaces de dar ayuda, C los alumnos que necesitan ayuda y B el resto de alumnos.

Se trabajan diferentes estructuras simples de cooperativo dentro de los talleres y rincones como: lápices al centro, folio giratorio y plantilla rota.

Para que el grupo cooperativo funcione de manera correcta es necesario trabajar desde el comienzo la unión de grupo y las funciones de roles, cuanto más visuales lo hagamos mucho mejor. La realización de retos cooperativos ayudan mucho en la cohesión de grupo para su buen funcionamiento (véase anexo 4).

4.8.5. Evaluación del proyecto

Teniendo en cuenta lo citado en el apartado 4.7. sobre la evaluación, para este ABP se consideran diferentes herramientas que contribuyen al desarrollo de una evaluación formativa, continua y sumativa.

El portfolio permite realizar el seguimiento de los aprendizajes realizados a lo largo del proyecto seleccionando aquellas tareas que generan un mayor nivel de conocimientos. Las escalas de observación sobre los ítems en relación a los criterios de evaluación, permiten sintetizar el ritmo de aprendizaje durante y al final del proceso. Por otro lado las dianas de evaluación, ayudan al alumno a conocer su ritmo así como a establecer un feedback con el docente. Por último, al trabajar en cooperativo, necesitamos de rubricas para la evaluación del mismo

Todas estas herramientas se observan de manera más amplia en el anexo relativo a evaluación (véase anexo 5).

4.8.6. Difusión

La metodología ABP posee una gran relación con la comunidad educativa puesto que conecta con el mundo del adulto y es competencial. Es por ello que para que los alumnos conecten sus aprendizajes con sus vivencias hemos de difundir lo aprendido.

En este caso se contemplan diferentes excursiones a lugares que conecten con los aprendizajes de los alumnos. Por ejemplo cuando realizan el taller de comida típica se puede ir a un supermercado y hacer la compra de los productos, visitar la biblioteca del centro y buscar libros de los países por los que viaja Pilumenaso, recibir padres de diferentes nacionalidades y que nos cuenten sobre su país en primera persona, etc.

Además de estas actividades complementarias se pueden realizar otras como el taller de postales en el que los alumnos envían postales a sus familiares sobre una foto del mapa de Europa del itinerario de Pilumenaso dibujando lo que más les ha gustado. De este modo conseguimos que contextualicen y que la comunidad educativa aprenda con nosotros.

Al finalizar el proyecto se puede exponer el mapa mental con realidad aumentada en el hall del colegio y las familias pueden ir a visitarlo cuando quieran.

4.8.7. Recursos y herramientas TIC

Siempre que se realizan proyectos con este tipo de metodología, la Biblioteca es un buen lugar para recabar gran cantidad de información motivadora para los alumnos. Por otro lado muchos de los recursos del proyecto surgen de los objetos que la comunidad educativa aporta por múltiples vías.

El portfolio del alumno es llevado a cabo por medio de múltiples recursos y páginas online que permiten a los docentes diseñar las actividades y tareas de un modo más dinámico y favorecedor del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Puesto que este proyecto es destinado a alumnos de 2º de Educación Infantil son muchos los recursos manipulativos con los que se cuentan repartidos por los rincones de aprendizaje. Puzzles, geoplanos, rompecabezas, objetos para clasificar, juegos de mesa, cordones, tableros, letras del abecedario en diferentes formatos, etc.

En el rincón de las TIC se hace uso de las tablets en las que se encuentran descargadas las siguientes aplicaciones (véase anexo 8):

- Aurasma, Quiver, Walleme, QR: para poder conectar a los alumnos con diferentes páginas, documentos, sonidos, videos, etc.
- Kiddle: buscadores de información para niños.

4.8.8. Repercusión didáctica del proyecto: conclusiones

El presente trabajo diseñado no se ha podido llevar a la práctica docente ya que en la actualidad me encuentro en la Etapa de Primaria. El método de trabajo actual con el que desarrollo el proceso de enseñanza y aprendizaje se sustenta en ABP, lo que me ha hecho llevar esta metodología y el conjunto de herramientas didácticas que surgen de la misma al método lector de un centro. Por otro lado, en la actualidad, contamos con un gran abanico de perspectivas culturales que, tomadas como punto de partida en el tópico generativo, permiten llevar al proyecto al conjunto de realidades de nuestros alumnos.

Trabajar por proyectos permite incorporar las áreas de aprendizaje en Infantil o asignaturas en Primaria, de forma interdisciplinar dando sentido al conjunto de conocimientos que se adquieren a lo largo del curso. Esta manera de aprender y enseñar, repercute en múltiples conexiones entre los diferentes aprendizajes de forma significativa puesto que parten de los intereses de los alumnos. Al partir de la curiosidad del alumnado despertamos la iniciativa y entusiasmo por el aprendizaje, lo cual es fundamental que suceda en las escuelas.

En la actualidad, además de desarrollar la metodología ABP, me encargo del diseño del Plan Lector del centro en el que trabajo. En este caso el plan también nace del Año de Patrimonio Cultural Europeo 2018. La motivación entre el alumnado por el plan a lo largo del curso hizo plantear el diseño de este método lector interdisciplinar para edades tempranas en este TFG ya que se han podido encontrar múltiples ventajas como el aprendizaje de la realidad que les rodea en el mundo más cercano y lejano, relaciones interniveles entre alumnos del centro, talleres de escritura creativa, etc.

A pesar de no haber podido llevar a la práctica el diseño de este proyecto, ni que decir tiene que el poder hacerlo generaría multitud de ventajas en el alumnado haciendo que los conocimientos cobren vida en sus propias vidas. Animado desde el Plan Lector de centro en dinámicas que potencien de forma positiva hábitos y habilidades lectoras. De esta forma se desarrollaría un único proyecto desde clase y desde centro que tuviera una mayor repercusión y difusión.

Por supuesto, la posibilidad de ponerlo en marcha llevaría a la reflexión de la práctica docente con posibilidades de mejora en el proceso para obtener los mejores resultados en proyectos futuros. Un análisis del mismo al finalizar hace del profesorado mejores docentes y de los alumnos poder llegar a la diversidad existente entre ellos.

5. CONCLUSIONES E IMPLICACIONES

Este proyecto de trabajo me ha permitido pasar por distintas fases de desarrollo docente y personal. Desde investigar y reflexionar sobre un gran número de aspectos teóricos que intervienen en el diseño de un método de la lectura y escritura con pinceladas de otros, pasando por la contextualización de las herramientas didácticas propias del sistema educativo actual que permiten crear mentes inquietas, llegando a la visión como docentes del cambio los cuales nos permitimos soñar en cooperación con nuestros alumnos para conseguir que, solo así puedan despertar la curiosidad por el aprendizaje.

La elaboración de una sección sobre un método lectoescritor por medio de un ABP, ha permitido reflexionar sobre la manera en que el aprendizaje de la lectura puede llegar a nuestros alumnos. Haciendo uso de esta metodología y otras herramientas vinculadas, como el aprendizaje cooperativo, hace de este método implicar a los alumnos en el proceso como parte activa del mismo, creando significatividad a lo largo del proceso. Además, conecta con el mundo real, con sus inquietudes e intereses, de manera que el aprendizaje de las letras no se quede en la frase tradicional de “en el cole se aprende a leer”, sino que se convierta en un aprendizaje más auténtico, competencial, diverso y conectado al mundo que le rodea.

La baraja de posibilidades para abordar el aprendizaje de la lectura es muy amplio y con resultados muy positivos en la mayoría de los casos. La ventaja de haber ligado este trabajo con las diferentes herramientas didácticas ha conseguido ampliar el campo de acción en el diseño del mismo y no ceñirnos exclusivamente a la competencia o inteligencia lingüística permitiendo así trabajar desde una perspectiva más dinámica e interdisciplinar.

El uso de metodologías activas en el diseño de un plan lector, en este caso por medio de ABP, permite contextualizar el resto de áreas de aprendizaje en la Etapa Infantil alejándonos de la dinámica de enseñanza de la lectoescritura como método aislado en muchos casos. Esta perspectiva permite desde edades tempranas que sus aprendizajes cobren sentido a nivel competencial para el desarrollo de múltiples habilidades en el futuro.

El objetivo de elegir el Patrimonio Cultural Europeo 2018 como tópico generativo ha generado poder abarcar gran cantidad de conocimientos y áreas en el desarrollo del proyecto pero a la vez conectar con el entorno de las aulas actuales en las que la diversidad cultural es la que marca la normalidad de nuestro día a día.

Este trabajo no ha permitido obtener un desarrollo investigativo de resultados puesto que no se ha podido poner en marcha en el curso actual, lo que no significa que no se haga en situaciones futuras y se realice por tanto un seguimiento y exposición de resultados con el fin de mejorar el diseño del mismo desde una perspectiva constructiva de mejora de la práctica docente.

El hilo conductor de este diseño que es nuestro amigo Pilumenaso, viaja esta vez por Europa descubriendo las vocales pero si damos rienda suelta a nuestra imaginación y nos permitimos ser agentes del cambio ampliando la línea investigativa de este proyecto, podremos dejar que vuele a nuevos lugares con los que aprender cómo se vive, cómo se juega, qué se come, cómo cantan allí las aves, cómo van al colegio, etc. y todo ello inmerso en el proceso de aprendizaje que durará toda una vida: la lectura.

"El que lee mucho y anda mucho, ve mucho y sabe mucho"

Miguel de Cervantes Saavedra

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adams, M.J. (1990). *Beginning to read: thinking and learning about print*. Cambridge: The Mit Press.
- Bloom, B. (Ed). (1979). *Taxonomía de los objetivos de la educación. Clasificación de las metas educativas*. Alcoy, España: Marfil.
- Cassany, D. (1982). *Describir el escribir: cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. y colaboradores. (2007). *Explorando las necesidades actuales de comprensión, aproximaciones a la comprensión crítica*. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_Cassany.pdf (Consulta: 11 de febrero de 2018).
- Chall, J.S. (1967). *Learning to read: the great debate*. New York: Mcgraw Hill.
- DeSeCo. (2015). *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (Educación)*. Recuperado de <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm> (Consulta: 10 de febrero de 2018)
- Escuela Libre Baobab. (2016). *La teoría de las Inteligencias Múltiples*. Recuperado de <http://escuelalibrebaobab.blogspot.com.es/2016/09/la-teoria-de-las-inteligencias-multiples.html> (Consulta: 15 de febrero de 2018).
- Estudio Marcos y las Pruebas de Evaluación PISA 2015*. (2017) Recuperado en <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/marcos-y-pruebas-de-evaluacion-de-pisa-2015-ciencias-matematicas-lectura-y-competencia-financiera/educacion-estadisticas-espana/21342> (Consulta: 11 de febrero de 2018)
- Ferreiro, E. Teberosky, A (1985). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: siglo XXI editores.
- Gardner, H. (2011). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Madrid: Paidós Ibérica.
- Gómez, K (2010). *Con el computador aprendo y me divierto en el mágico mundo de la lectoescritura*. Recuperado de <http://www.eduteka.org/proyectos.php/1/2452>. (Consulta: 11 de febrero de 2018).

- González, C. (2003). *Enseñanza y aprendizaje de la lengua en la escuela infantil*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Hernando, A. (2015). *Viaje a la escuela del siglo XXI. Así trabajan los colegios más innovadores del mundo*. Madrid: Fundación telefónica.
- Joao, O. (2005). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. Recuperado de <http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Diccionario%20enciclopedico%20de%20Educacion.pdf>. (Consulta: 12 de febrero de 2018)
- Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín del Estado, 12 de diciembre de 2013, núm. 295.
- Linuesa, M. (2009). *Enseñar a leer: bases teóricas y propuestas prácticas*. Madrid: Pirámide.
- López, F. (2005). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*. Madrid: Narcea.
- MECD. *Año del Patrimonio cultural Europeo 2018*. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/cultura/mc/a-europeo-patrimonio-cultural/presentacion.html> (Consulta: 20 de febrero de 2018)
- MECD. *Plan de Fomento de la Lectura 2017 – 2020, “Leer te da vidas extras”*. Recuperado en <http://fomentodelalectura.mecd.gob.es/inicio.html> (Consulta: 20 de febrero de 2018)
- Montenegro y Hache. *Proceso lector*. Recuperado de http://docencia.udea.edu.co/educacion/lectura_escritura/proclector.html (Consulta: 12 de febrero de 2018).
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación: solo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid: Alianza Editorial.
- Mora, F. (2015). *Sólo se puede aprender aquello que se ama*. Educación 3.0. Recuperado de <https://www.educaciontrespuntocero.com/opinion/solo-se-puede-aprender-aquello-que-se-ama-por-francisco-mora/27088.html> (Consulta: 15 de febrero de 2018)
- Morais, J. (1998). *El arte de leer*. Madrid: Visor Dis.
- Project Zero. (2018). Recuperado en <http://www.pz.harvard.edu/> (Consulta: 20 de febrero de 2018)

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero. Recuperado de https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2014-2222 (Consulta: 11 de febrero de 2018)

Simona, D. y Hersh, L. (2006). *Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico*. Madrid: Ediciones Aljibe.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó/ICE.

Wolf, M. (2008). *Cómo aprendemos a leer: Historia y ciencia del cerebro y la lectura*. Barcelona: EdicionesB.

Wray, D. y Lewis, M. (2000). *Aprender a leer y escribir textos de información*. Madrid: Morata.

8 metodologías que todo profesor del siglo XXI debería conocer. (2017)

Realinfluencers. Recuperado en <https://www.realinfluencers.es/2017/03/02/8-metodologias-profesor-siglo-xxi-deberia-conocer/> (Consulta: 20 de febrero de 2018)

7. ANEXOS

Anexo 1: Canvas Organizador gráfico para la programación de un ABP.

CANVAS PARA EL DISEÑO DE PROYECTOS

<p>COMPETENCIAS CLAVE</p>  <p>¿Qué competencias clave se desarrollan?</p>	<p>PRODUCTO FINAL</p>  <p>¿Qué queremos conseguir? ¿Qué reto queremos resolver? ¿A qué problema queremos dar solución?</p>	<p>RECURSOS</p>  <p>¿Qué personas deben implicarse: docentes del claustro, familias, otros agentes educativos,...? ¿Qué otros materiales son necesarios? ¿Es necesaria algún tipo de instalación especial?</p>
<p>ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE</p>  <p>¿Con qué estándares de aprendizaje evaluables del Currículo Oficial podemos relacionar los aprendizajes adquiridos?</p>	<p>TAREAS</p>  <p>¿Qué tenemos que hacer para alcanzar el producto final?</p>	<p>HERRAMIENTAS TIC</p>  <p>¿Qué Apps y herramientas TIC necesitamos? ¿Qué servicios web vamos a usar? ¿Podemos vincularlas con las tareas?</p>
<p>MÉTODOS DE EVALUACIÓN</p>  <p>¿Qué herramientas y estrategias innovadoras de evaluación vamos a aplicar?</p>	<p>DIFUSIÓN</p>  <p>¿Cómo vamos a difundir nuestro proyecto?</p>	<p>AGRUPAMIENTOS/ORGANIZACIÓN</p>  <p>¿Cómo se va a agrupar el alumnado? ¿Cómo vamos a organizar el aula?</p>



Un documento para pensar colaborativamente diseñado por **Conecta 13** y publicado con licencia Creative Commons (Diseño original: Miguel Ariza @maarizaperez y Antonio Herreros @aherrerosvega) Disponible en <http://conecta13.com/canvas/>

EL VIAJE DE PILUMENASO			
Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación	CC II.MM.
<p>Conocimiento de sí mismo y autonomía personal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar las habilidades del pensamiento a través de la realización de actividades. • Aceptar la identidad y características de los demás mostrando una actitud tolerante. • Desarrollar la paciencia en la espera de su turno en las actividades cotidianas. • Desarrollar las posibilidades expresivas del cuerpo con movimientos controlados. • Coordinar y controlar el propio cuerpo al dar saltos con los pies juntos. • Situarse espacialmente delante/detrás respecto a su cuerpo y los objetos. • Participar de forma distendida en los juegos cooperativos relacionándose con los iguales. • Reconocer las formas de colaboración en el ámbito familiar y las normas de convivencia. • Colaborar en las tareas familiares: poner y quitar la mesa. • Realizar actividades en grupo de forma cooperativa, valorando la importancia de realizar tareas complementarias. • Mostrar precaución ante los instrumentos domésticos que conllevan riesgo. 	<p>El cuerpo y la propia imagen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valor: tolerancia • Emoción: paciencia <p>Movimiento y juego</p> <ul style="list-style-type: none"> • Movimientos controlados • Saltos con los pies juntos • Espacio y cuerpo: delante/detrás • Juegos cooperativos tradicionales. <p>La actividad y la vida cotidiana</p> <ul style="list-style-type: none"> • Colaboración en actividades domésticas: poner y quitar la mesa • Taller cooperativo: <i>Receta giratoria. Comida tradicional</i> <p>El cuidado personal y la salud</p> <ul style="list-style-type: none"> • Precaución ante los objetos peligrosos del ámbito doméstico 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercita las capacidades de atención y observación. • Se muestra tolerante. • Espera sus turnos con paciencia. • Desarrolla las posibilidades expresivas del cuerpo con movimientos controlados. • Participa en las actividades de psicomotricidad: saltos con los pies juntos. • Se sitúa espacialmente delante/detrás respecto a su cuerpo y los objetos. • Reconoce formas de colaboración y normas de convivencia en casa. • Se relaciona con los compañeros de forma satisfactoria en los juegos tradicionales de diferentes países. • Aprende a trabajar de manera cooperativa: <i>Receta giratoria. Comida tradicional</i> • Tiene precaución ante los instrumentos domésticos que conllevan riesgo. 	<ul style="list-style-type: none"> • CSC • CEC • AA • SIEE • Intrapersonal • Interpersonal • Corporal • Espacial

	Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación	CC II.MM.
Conocimiento del entorno	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar y discriminar el color marrón, asociándolo a elementos del entorno. • Identificar, asociar y utilizar los cuantificadores: todos/ninguno. • Identificar y aplicar las nociones de media: el más alto/el más bajo. • Identificar la posición espacial delante/detrás. • Identificar y aplicar el número cuatro en colecciones de objetos. • Realizar la grafía del número cuatro. • Reconocer, identificar y discriminar las posiciones ordinales: primero/último. • Iniciarse en la realización de la composición y descomposición de cantidades hasta cuatro. • Identificar el criterio que se establece en una serie. • Completar series de dos elementos y una variable. • Discriminar las figuras geométricas: círculo, cuadrado y triángulo y asociar su forma a elementos del entorno. • Identificar los principales cambios que se producen en el entorno con la llegada del otoño. 	<p>Medio físico: elementos, relaciones y medidas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atributo de color: marrón • Cuantificadores: todos/ninguno • Longitud: el más alto/el más bajo • Numeración: cuatro • Ordinales: primero/último • Composición y descomposición del número cuatro • Series de dos elementos y una característica • Formas: círculo, cuadrado, triángulo • Nociones espaciales: delante, detrás <p>Acercamiento a la naturaleza</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cambios del entorno con la llegada del otoño • Observación de fenómenos del ambiente natural 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce y discrimina el color marrón. • Identifica y utiliza los cuantificadores todos/ninguno. • Discrimina y aplica la noción de medida: el más alto/el más bajo. • Identifica y realiza el trazo del número cuatro y lo aplica en colecciones. • Realiza la composición/descomposición del número cuatro. • Reconoce y discrimina las posiciones ordinales primero/último. • Resuelve series de dos variables identificando el criterio. • Reconoce las figuras geométricas: círculo, cuadrado y triángulo. • Identifica las posiciones espaciales: delante/detrás. • Identifica los cambios que se producen en el entorno con la llegada del otoño. • Participa en las actividades relacionadas con el entorno: otoño. 	<ul style="list-style-type: none"> • CMCT • CSC • CEC • AAP • CL • Espacial • Lingüística • Naturalista • Interpersonal • Matemática

Objetivos		Contenidos	Criterios de evaluación	CC II.MM.
Conocimiento del entorno	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los componentes de la familia y las relaciones de parentesco: padres, hermanos, abuelos, tíos. • Reconocer las diferentes actividades de la vida familiar. • Reconocer diferentes dependencias y objetos de la casa. • Identificar el mobiliario relacionado con las diferentes dependencias de la casa. • Conocer y relacionar algunas profesiones relacionadas con el mantenimiento de la casa. • Recordar los contenidos relacionados con la casa y la familia a través del mapa conceptual. • Descubrir modos de vida en otros países e iniciarse en el conocimiento de otras culturas diferentes como forma de aproximarse a la exploración del propio entorno. • Desarrollar progresivamente habilidades y pautas de comportamiento participando con interés en las actividades del proyecto de trabajo. • Mostrar interés por el bienestar de las personas de la tercera edad. 	<p>La cultura y la vida en sociedad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Familia: estructuras familiares y componentes de la familia • Dependencias de la casa y sus elementos • Profesiones relacionadas con el cuidado y mantenimiento de la casa. • Mapa mental • Formas de vida y costumbres en otros lugares • Proyecto de trabajo. Los viajes de Pilumenaso 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica los componentes de la familia y las relaciones de parentesco. • Reconoce diferentes dependencias y objetos de la casa. • Identifica el mobiliario relacionado con las diferentes dependencias de la casa. • Reconoce profesiones relacionadas con el mantenimiento de la casa. • Observa y explora su entorno comparándolo con otros lugares y culturas. • Se implica en las actividades del proyecto de trabajo. • Participa en las actividades relacionadas con el entorno. 	

	Objetivos	Contenidos	CC II.MM.	
Lenguajes: comunicación y representación	<ul style="list-style-type: none"> • Construir correctamente frases ajustándose a los tiempos verbales en presente, pasado y futuro. • Utilizar el lenguaje oral para relatar vivencias personales. • Describir imágenes usando el lenguaje oral. • Desarrollar y emplear en frases el vocabulario relacionado con la familia, la casa y sus objetos. • Desarrollar habilidades articulatorias en la producción de sonidos para una pronunciación correcta. • Desarrollar la conciencia fonológica: segmenta frases asociadas a un signo gráfico. • Identificar el listado de tareas domésticas y la placa del buzón de correo como portadores de texto. • Leer, comprender y construir frases empleando tarjetas de vocabulario y pictogramas. • Perfeccionar la coordinación óculo-manual que le permite repasar y realizar trazos en cruz y en aspa. • Percibir la utilidad del lenguaje escrito como elemento portador de información. • Mostrar interés y atención al escuchar una narración sencilla. • Escuchar y comprender cuentos, poesías y adivinanzas como fuente de aprendizaje y disfrute. • Mostrar interés por la información escrita. 	<p>Lenguaje verbal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Producción de frases ajustadas a los tiempos verbales: presente, pasado y futuro • Uso y valoración progresiva del lenguaje oral: relatos y vivencias personales, descripción de imágenes • Empleo y asimilación progresiva de vocabulario relacionado con diferentes lugares. • Lenguaje oral: actividades prelingüísticas • Conciencia fonológica: segmentación de frases asociadas a un signo gráfico • Portadores de texto. • Lectura y elaboración de frases con pictogramas y tarjetas de vocabulario • Programa de lectura: <ul style="list-style-type: none"> - Pictogramas - Tarjetas de vocabulario • Grafomotricidad: trazos en cruz y en aspa • Escucha y comprensión de cuentos, poesía y adivinanza como fuente de placer y aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Construye de forma adecuada frases en presente, pasado y futuro. • Utiliza el lenguaje oral para relatar vivencias personales. • Emplea en frases el vocabulario relacionado con la familia, la casa y sus objetos. • Identifica, reconoce y produce sonidos prelingüísticos de objetos de la casa. • Desarrolla habilidades articulatorias para mejorar su pronunciación. • Desarrolla la conciencia fonológica: segmenta frases asociadas a un signo gráfico. • Desarrolla la expresión oral para describir y relatar hechos y situaciones cotidianas. • Reconoce la lista de tareas y la placa del buzón como portadores de texto e identifica sus elementos y contenido más relevante. • Construye frases empleando tarjetas de vocabulario y pictogramas. • Perfecciona la coordinación óculo-manual en la realización del trazo en cruz y en aspa. • Escucha una narración sencilla y responde a preguntas sobre ella: <i>Las noticias de Pilumenaso</i>. • Muestra interés por la información escrita: libros de la biblioteca del proyecto 	<ul style="list-style-type: none"> • CL • CSC • CMCT • CD • CEC • AAP • Espacial • Corporal • Interpersonal • Lingüística • Matemática • Musical • Artística

Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación	CC II.MM.
<p>Lenguajes: comunicación y representación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar las partes del ordenador: monitor, ratón, teclado, CPU, impresora y escáner. • Potenciar la sensibilidad y la creatividad en las tareas de expresión plástica. • Experimentar con la técnica plástica del <i>collage</i>. • Experimentar con el color marrón como elemento que forma parte del lenguaje plástico. • Mostrar interés en participar en actividades colectivas. • Aprender las obras de arte y experimenta con las técnicas de creación. • Diferenciar entre sonido y silencio en los objetos cotidianos. • Discriminar los objetos cotidianos que producen música de los que producen ruido. • Aprender una canción acompañándola con gestos y movimientos. • Participar activamente en la audición de piezas musicales. • Desarrollar el gusto por las audiciones musicales iniciándose en el seguimiento del ritmo. • Representar dramatizaciones de situaciones familiares. • Participar con gusto en coreografías y danzas grupales. 	<p>Lenguaje audiovisual y TIC</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las tablets <p>Lenguaje artístico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Experimentación con diferentes técnicas plásticas: <i>collage</i>, recortado con tijeras • Color como elemento del lenguaje plástico: marrón • Realización de las láminas de plástica: <i>Cartel para la habitación</i> (Actividad individual) y <i>Libro de las familias</i> (Actividad colectiva) • Obra pictórica: BOTERO, F.: <i>Grupo de familia</i> • Sonido/silencio, música/ruido • Discriminación auditiva de sonidos de objetos cotidianos de la casa • Interpretación de canciones explorando las propiedades sonoras de la voz y siguiendo el ritmo y la melodía: <i>Cada día en la casa</i> • Escucha activa de audiciones de piezas de música clásica según países. <p>Lenguaje corporal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Representación de situaciones familiares a través del juego simbólico • Escenificaciones grupales: coreografías y danzas 	<ul style="list-style-type: none"> • Sabe buscar aplicaciones en la Tablet para su uso. • Participa en las actividades propuestas para el uso de las tablets. • Experimenta con la técnica plástica del <i>collage</i>. • Utiliza el color marrón como elemento del lenguaje plástico. • Colabora y disfruta en la elaboración de producciones plásticas colectivas. • Aprecia las obras de arte y experimenta con ellas. • Valora positivamente las opiniones de los demás sobre sus producciones plásticas. • Discrimina entre música/ruido y silencio a partir de objetos cotidianos. • Discrimina sonidos de objetos cotidianos. • Aprende una canción acompañándola con gestos y movimientos. • Disfruta con la música y se inicia en el seguimiento del ritmo. • Representa dramatizaciones de situaciones familiares. • Participa con gusto en escenificaciones grupales. 	

Anexo 3: Postal motivadora

Parte delantera opción 1:



Fuente: <https://besthqwallpapers.com/es/banderas/bandera-de-la-uni%C3%B3n-europea-ue-europa-uni%C3%B3n-europea-de-seda-azul-19652>

Parte delantera opción 2:



Fuente: <http://porelpaseodelvendaval.blogspot.com.es/2017/02/2018-ano-europeo-del-patrimonio-cultural.html>

Parte trasera de la postal

“Hola amigos: soy un ave llamada Pilumenaso y me encanta ir de un lugar a otro de Europa para poder aprender de otros lugares. Hoy he llegado hasta este lugar porque quiero que descubráis muchas aventuras ya que solo vosotros podréis ayudarme a encontrar el camino que debo seguir. Lo que más me gusta es conocer gentes, lugares, parques, edificios, museos, comidas, etc. Además, según dónde viaje os enseñará nuevos sonidos ya que todas las aves nos comunicamos de diferente manera. Poco a poco si os ponéis “ojos investigadores” aprenderéis muchas cosas. ¿Estáis preparados para viajar conmigo? Seguiremos en contacto. ¡Hasta pronto!”

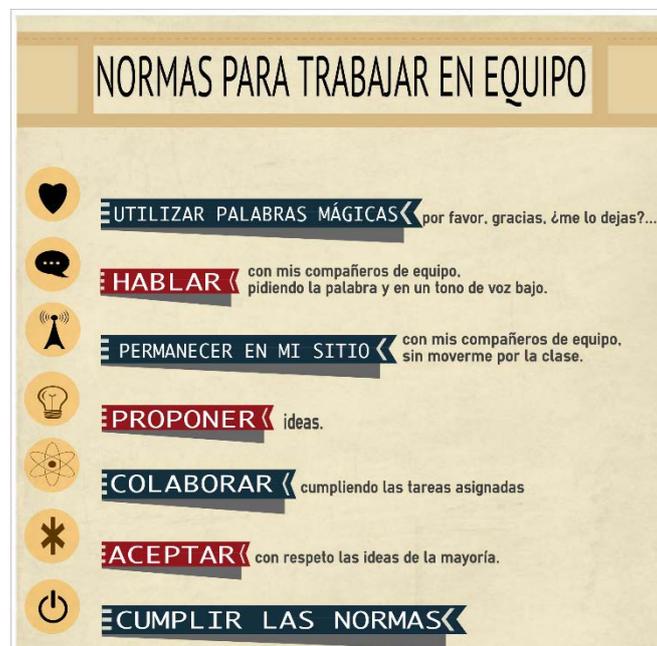
PILUMENASO



DIBUJALIA.COM

Anexo 4: Herramientas para el trabajo cooperativo

Normas por equipos para respetar y cumplir:



Fuente: <https://www.imageneseducativas.com/aprendizaje-cooperativo-normas>

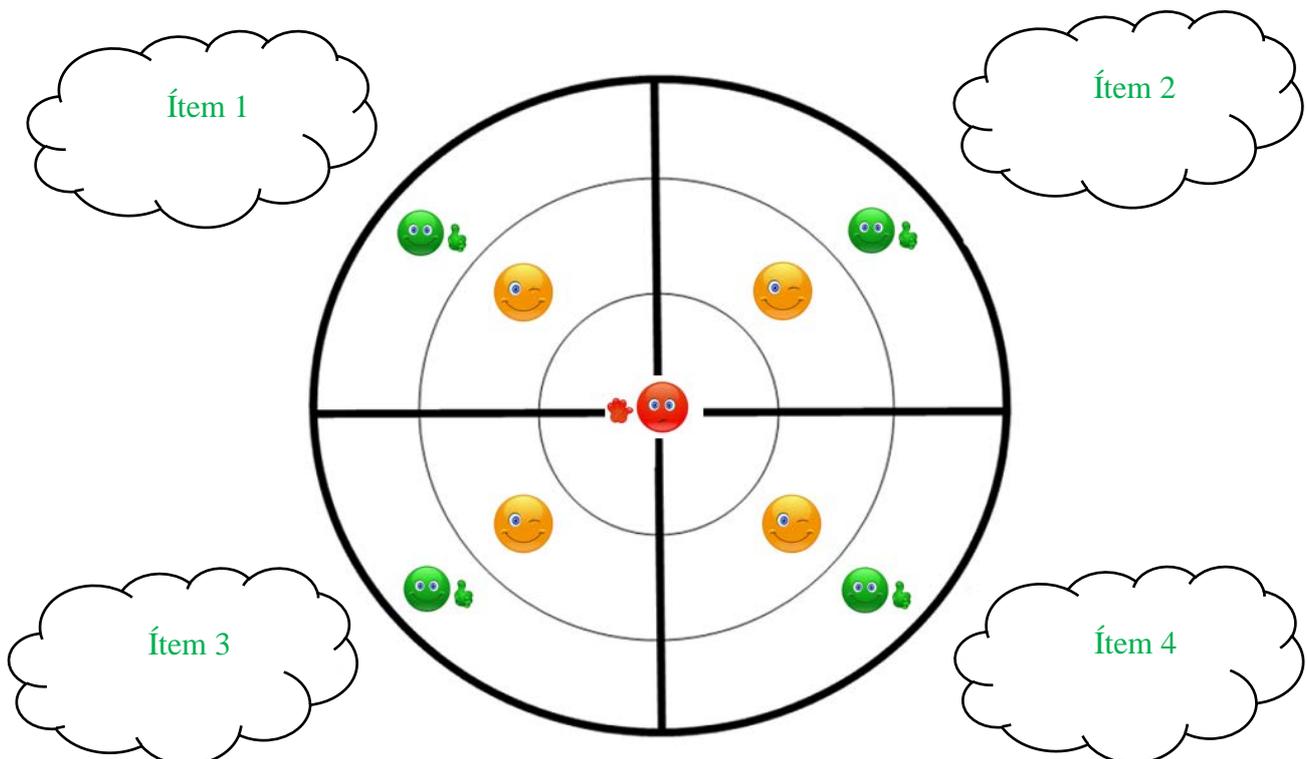
Roles cooperativos asociados a las diferentes banderas:



Fuente: <https://mobile.twitter.com/cocinandoclasas/status/906916377524613122?s=09>

Anexo 5: Evaluación

Modelo de dianas de autoevaluación para rincones. Elaboración propia.



Escala de observación: el viaje de Pilumenaso

Nombre: Fecha:

	INICIADO	CONSEGUIDO	DOMINADO
Conocimiento de sí mismo y autonomía personal			
Desarrolla las posibilidades expresivas del cuerpo con movimientos controlados.			
Participa en las actividades de psicomotricidad: saltos con los pies juntos.			
Se sitúa espacialmente delante/detrás respecto a su cuerpo y los objetos.			
Ejercita las capacidades de atención y observación.			
Se muestra tolerante.			
Espera sus turnos con paciencia.			
Reconoce formas de colaboración y normas de convivencia en casa.			
Tiene precaución ante los instrumentos domésticos que conllevan riesgo.			
Se relaciona con los compañeros de forma satisfactoria en los juegos populares aprendidos.			
Aprende a trabajar de manera cooperativa: <i>Receta giratoria</i> .			
Conocimiento del entorno			
Reconoce y discrimina el color marrón y mezclas realizadas			
Identifica y utiliza los cuantificadores todos/ninguno.			
Discrimina y aplica la noción de medida: el más alto/el más bajo.			

Identifica y realiza el trazo del número uno al cuatro y lo aplica en colecciones.			
Realiza la composición/descomposición del número cuatro.			
Reconoce y discrimina las posiciones ordinales primero/último.			
Resuelve series de dos variables identificando el criterio.			
Discrimina las figuras geométricas: círculo, cuadrado y triángulo.			
Identifica las posiciones espaciales: delante/detrás.			
Identifica los componentes de la familia y las relaciones de parentesco.			
Reconoce diferentes monumentos y estatuas de lugares.			
Identifica el mobiliario relacionado con las diferentes dependencias de la casa.			
Reconoce profesiones del entorno más próximo.			
Observa y explora su entorno comparándolo con otros lugares y culturas: Hungría, Alemania, Italia y Portugal.			
Participa en las actividades relacionadas con tradiciones de otros lugares.			
Se implica en las actividades del proyecto de trabajo.			

	INICIADO	CONSEGUIDO	DOMINADO
Lenguajes: comunicación y representación			
Representa dramatizaciones de juegos o tradiciones populares			
Participa con gusto en escenificaciones grupales.			
Construye de forma adecuada frases en presente, pasado y futuro.			
Utiliza el lenguaje oral para relatar vivencias personales.			
Emplea en frases el vocabulario relacionado con lugares y objetos.			
Identifica, reconoce y produce sonidos prelingüísticos de Patrimonio Cultural.			
Desarrolla habilidades articulatorias para mejorar su pronunciación.			
Desarrolla la conciencia fonológica: segmenta frases asociadas a un signo gráfico.			
Desarrolla la expresión oral para describir y relatar hechos y situaciones cotidianas.			
Reconoce la lista de tareas y la placa del buzón como portadores de texto e identifica sus elementos y contenido más relevante.			
Escucha una narración sencilla y responde a preguntas sobre ella: <i>cuentos de Pilumenaso</i> .			
Construye frases empleando tarjetas de vocabulario y pictogramas.			
Muestra interés por la información escrita en diferentes formatos.			

Perfecciona la coordinación óculo-manual en la realización del trazo en cruz y en aspa.			
Discrimina entre música/ruido y silencio a partir de objetos cotidianos.			
Aprende una canción acompañándola con gestos y movimientos: canciones tradicionales de Alemania e Italia.			
Disfruta con la música y se inicia en el seguimiento del ritmo.			
Discrimina sonidos de objetos cotidianos.			
Experimenta con la técnica plástica del <i>collage</i> .			
Utiliza el color marrón como elemento del lenguaje plástico.			
Colabora y disfruta en la elaboración de producciones plásticas colectivas.			
Aprecia las obras de arte y experimenta con ellas: La noche estrellada de Van Gogh.			
Valora positivamente las opiniones de los demás sobre sus producciones plásticas.			
Reconoce las partes de la Tablet.			
Participa en las actividades propuestas para el uso de la Tablet: Aurasma, QR, Wallame, etc.			

Anexo 6: Portfolio del alumno

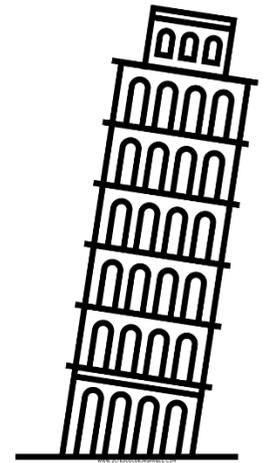
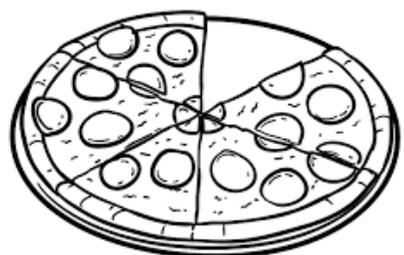
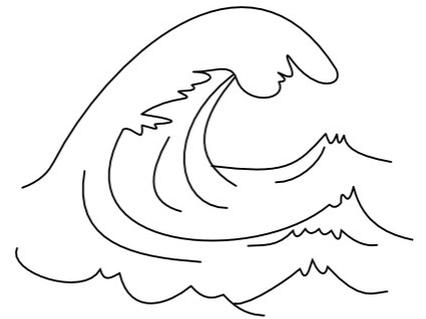
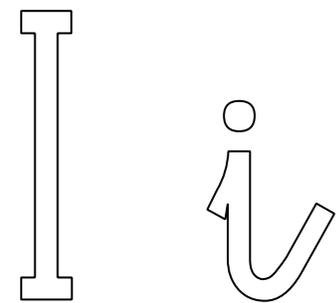
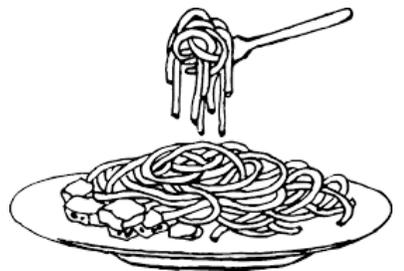
Selección de evidencias gráficas de trabajos realizados por el alumno a lo largo del ABP, expuestos a continuación.

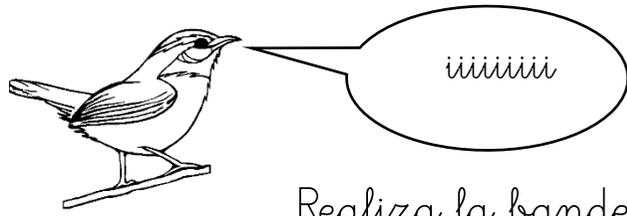


Colorea los objetos que suenan como canta Piiiiiiiiilumenaso en Italia.



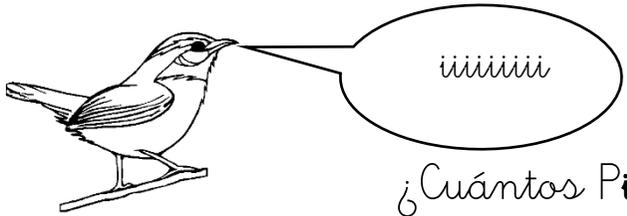
IIIIII iiiiiiiii





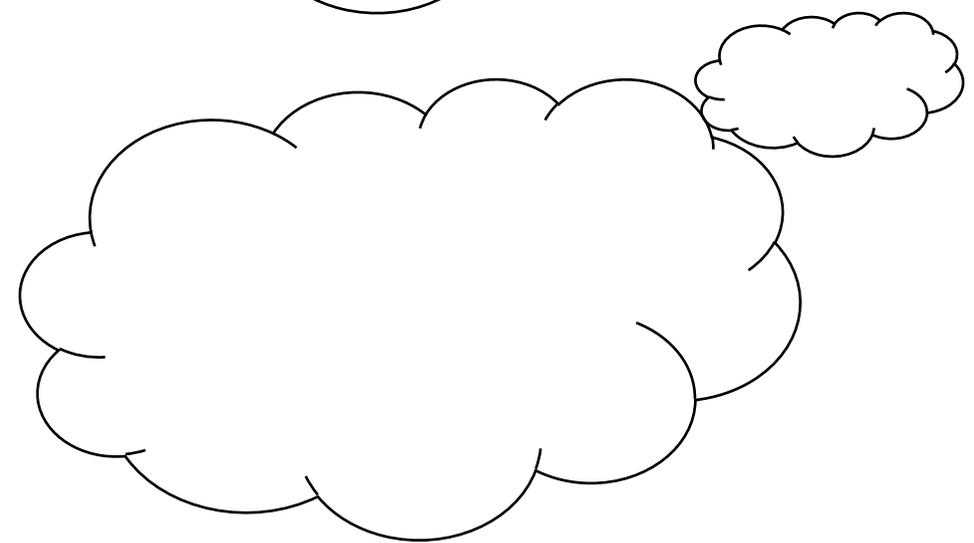
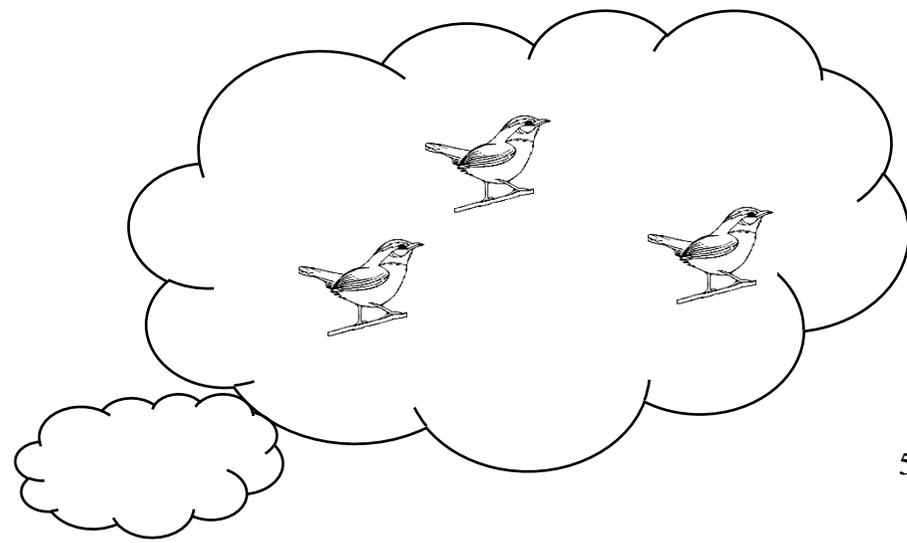
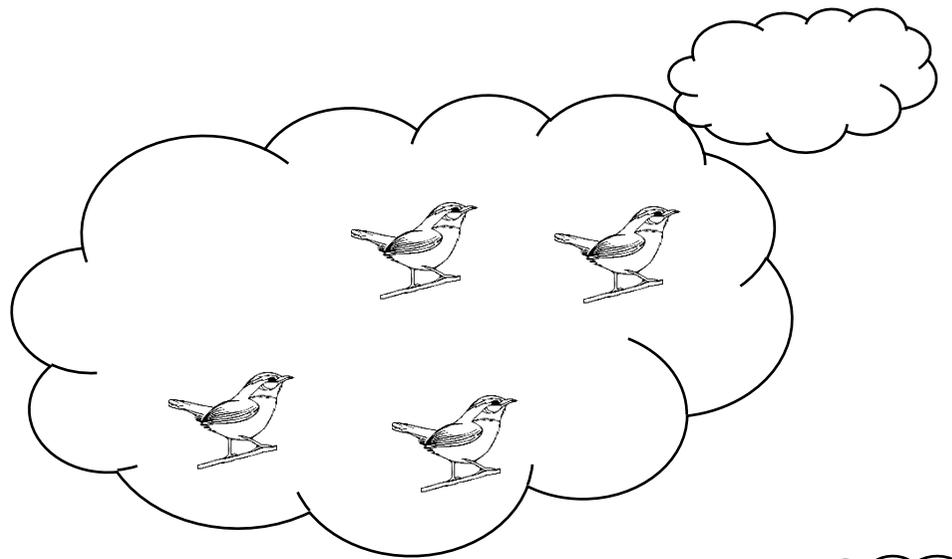
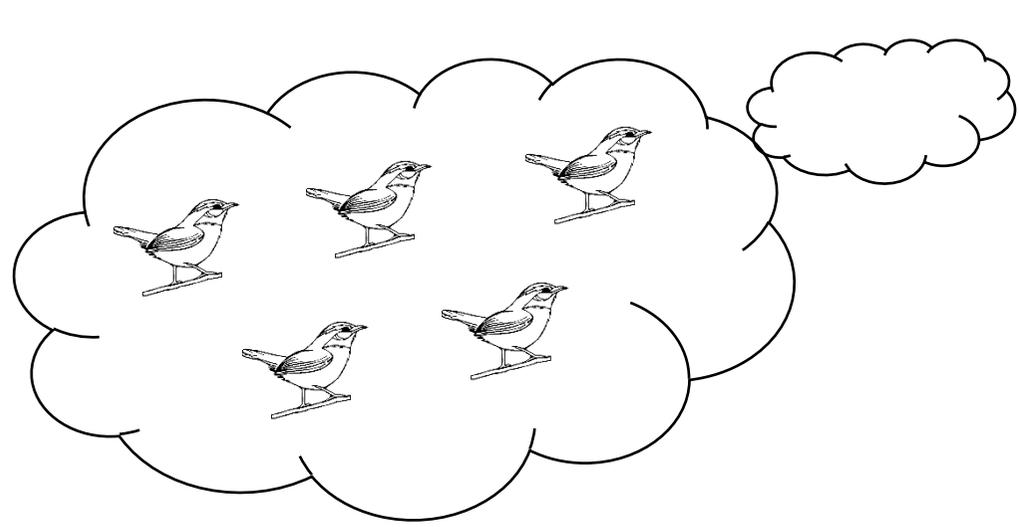
Realiza la bandera de Italia con diferentes técnicas plásticas (papel de seda, charol, pinocho, pinturas, mezclas, etc.) IIIIIIIII iiii

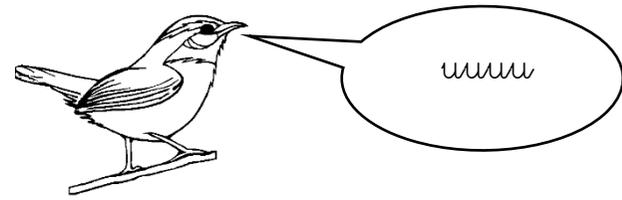
ITALIA



¿Cuántos Piiiiiiilumenasos viajan en cada bandada rumbo a Italia?

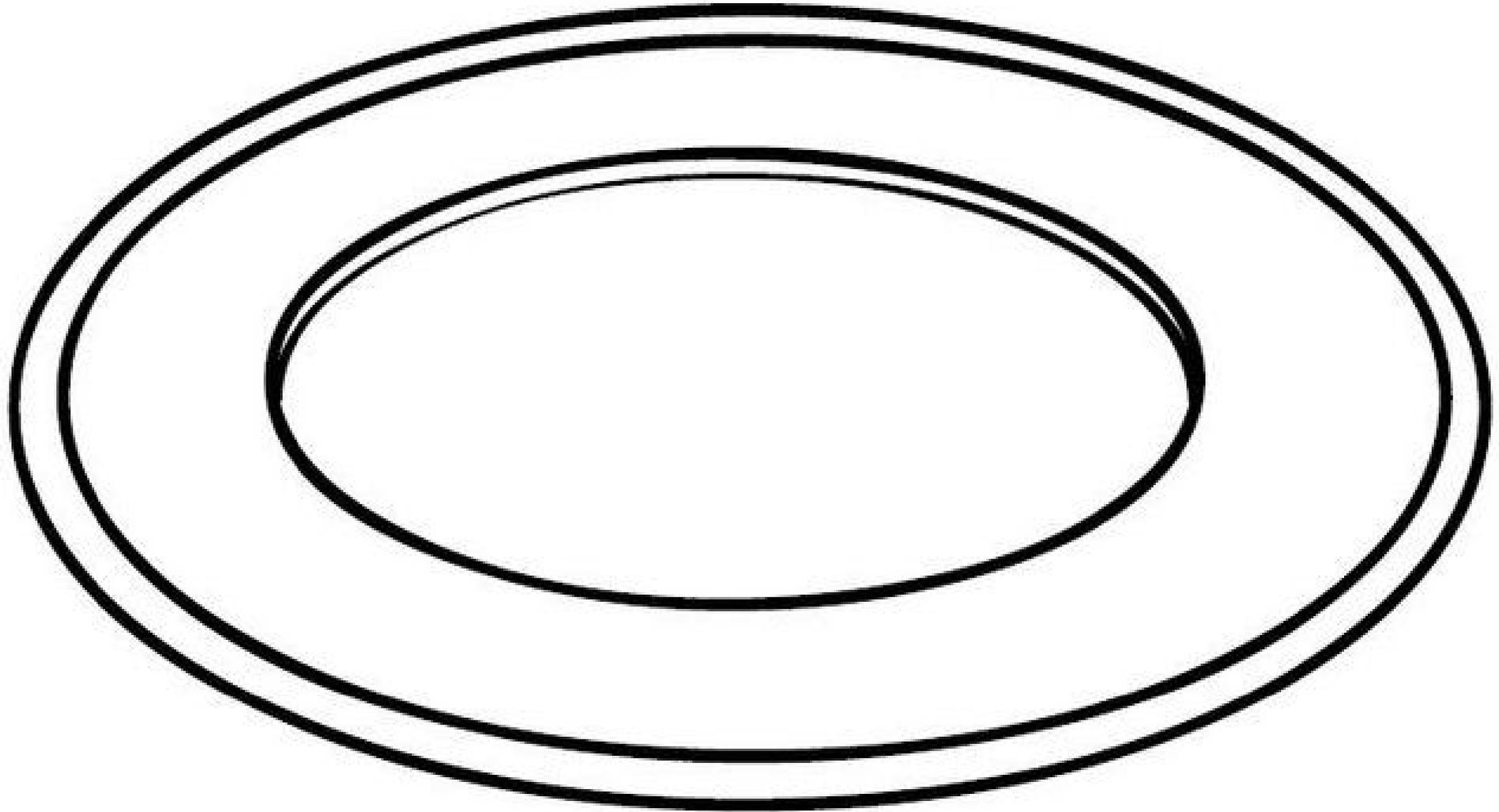
IIIIIIII iiiiiviiiiii

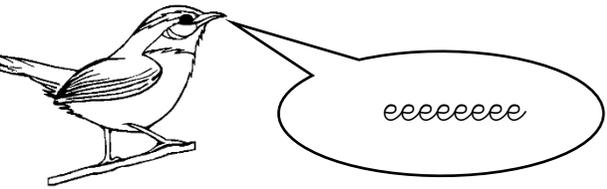




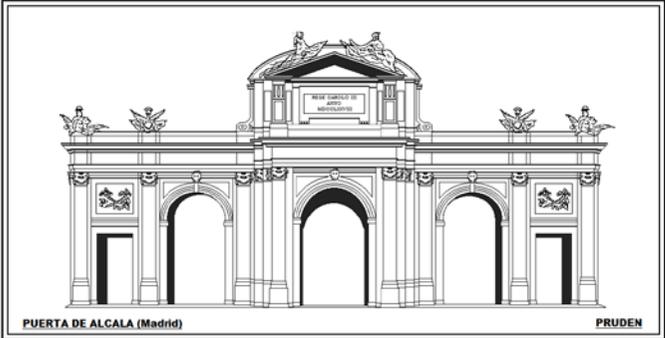
¿CÓMO SERÍA TU GUUUULASH HUNGARO FAVORITO?

UUU uuu

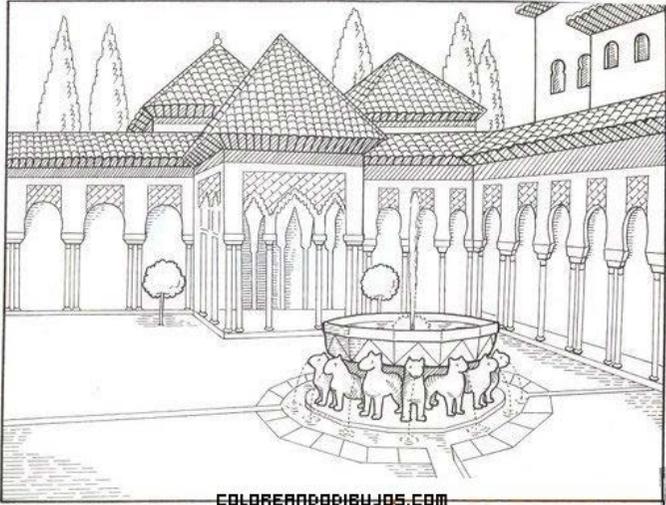




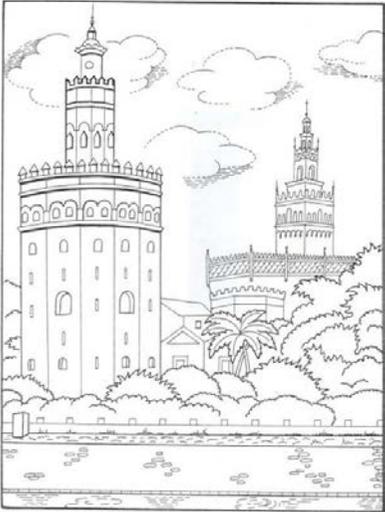
COLOREA LOS MONUMENTOS QUE SUENA COMO
LOS VUELOS QUE HACE PILUMENASO EN ESPAÑA



PUERTA DE ALCALÁ



LA ALHAMBRA



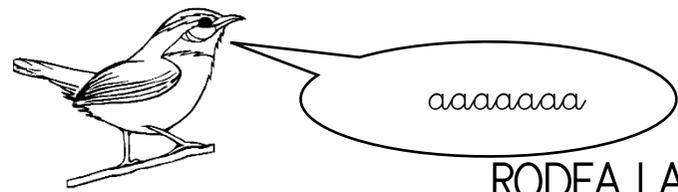
TORRE DEL ORO



ERMITA DE SAN SATURIO



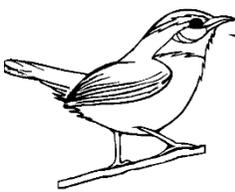
MURALLA DE ÁVILA



RODEA LAS COMIDAS QUE HA PICOTEADO PILUMENASO EN ESPAÑA

EEEEEEE
AAAAAA





eeeeeeee
aaaaaa

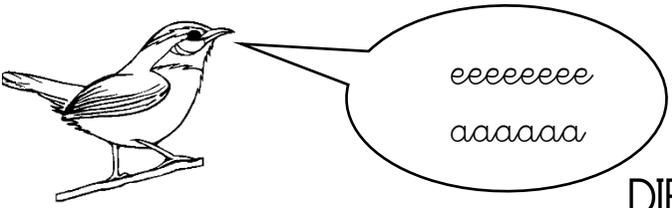


COLOREA **5** CIUDADES DE ESPAÑA QUE QUIERAS Y
UNE EL RECORRIDO DE PILUMEEEEEEENAAAAASO

Mapa de España con provincias

Mapa de España con provincias

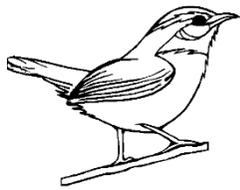
Provincias mostradas: Vizcaya, Guipuzcoa, Asturias, Cantabria, La Coruña, Lugo, León, Burgos, Alava, Navarra, Huesca, Gerona, Pontevedra, Orense, Zamora, Valladolid, La Rioja, Soria, Zaragoza, Lerida, Barcelona, Salamanca, Avila, Madrid, Guadalajara, Teruel, Tarragona, Caceres, Toledo, Cuenca, Castellon, Mallorca, Menorca, Badajoz, Ciudad Real, Albacete, Ibiza, Huelva, Sevilla, Cordoba, Jaen, Murcia, Alicante, Granada, Almeria, Malaga, Cadiz, Ceuta, Melilla, La Palma, Tenerife, Lanzarote, Fuerteventura, Hierro, Gomera, Gran Canaria.



DIBUJO LIBRE (representación flamenca en clase)



WWW.PARAPINTARLOQUEAL.COM



eee aaa

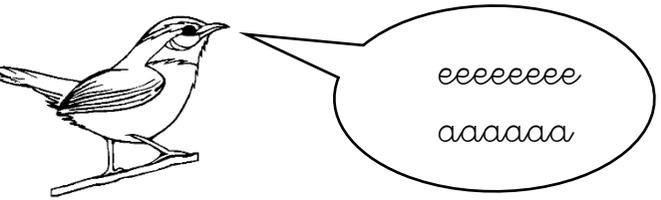
RODEA LOS SONIDOS DE PILUMeeeeNaaaaSO EN SU VIAJE POR ESTE CUADRO
COLOREA: TÉCNICA LIBRE



LA NOCHE ESTRELLADA

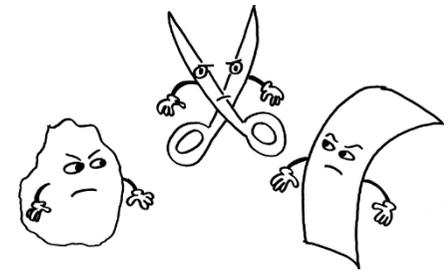
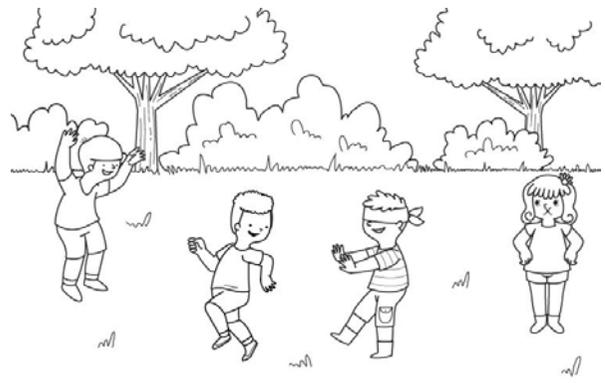


VICENT VAN GOGH



JUEGOS POPULARES DE ESPAÑA

EEEEEE AAAAA



ESCONDITE

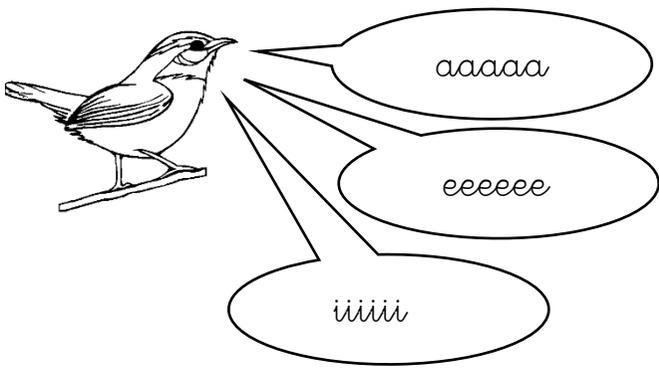
PIEDRA, PAPEL O TIJERA

GALLINITA CIEGA

RAYUELA



LOS CUENTOS DE LOS HERMANOS GRIMM

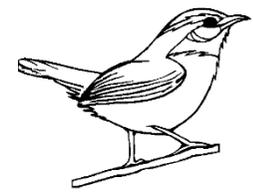


E e

A a

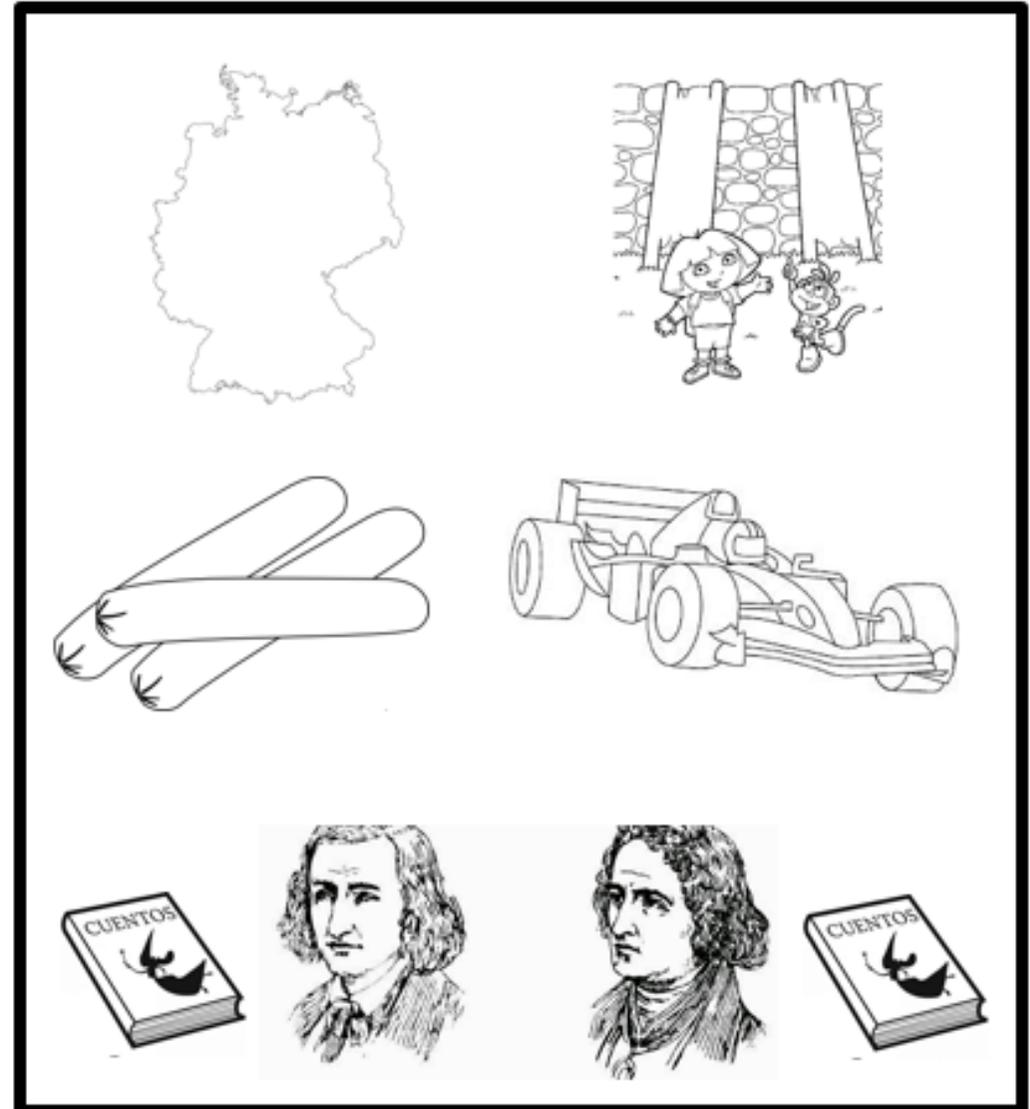
I i

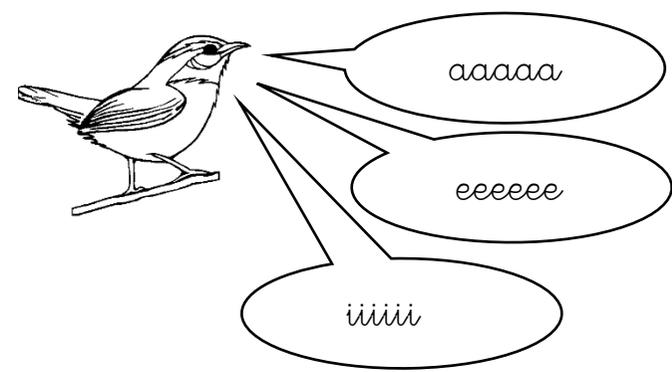




ENCONTRAMOS JUNTOS LA INFORMACION UNE Y RODEA LOS SONIDOS DE PILUMENASO

- ES EL PAÍS MÁS POBLADO DE LA UNIÓN EUROPEA.
- BERLÍN ESTUVO DIVIDIDA POR UN MURO Y CADA LADO ERA PARTE DE UN PAÍS.
- LA SALCHICHA ES UNA COMIDA DE ORIGEN ALEMÁN.
- MICHAEL SCHUMACHER ES EL PILOTO ALEMÁN DE FÓRMULA 1 MÁS LAUREADO DE LA HISTORIA.
- LOS HERMANOS GRIMM ESCRIBIERON CUENTOS DE LA TRADICIÓN GERMANA COMO "CAPERUCITA ROJA" O "HANSEL Y GRETEL".





ESCULTURAS Y MONUMENTOS



PUERTA DE BRANDENBURGO



COLUMNA DE LA VICTORIA



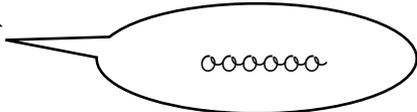
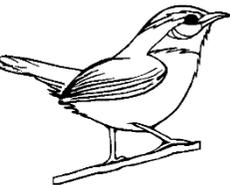
MURO DE BERLIN



LOS MÚSICOS DE BREMEN

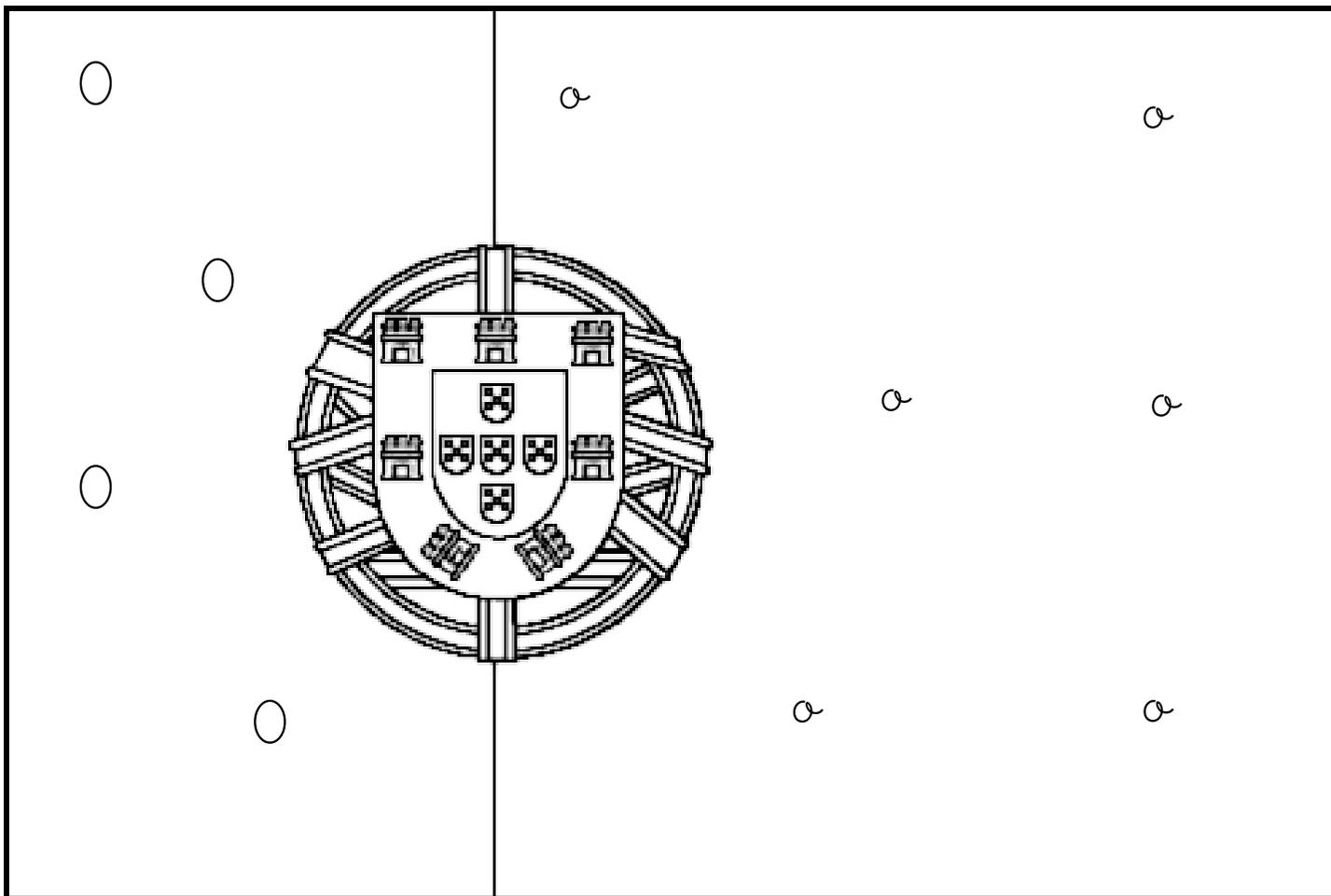


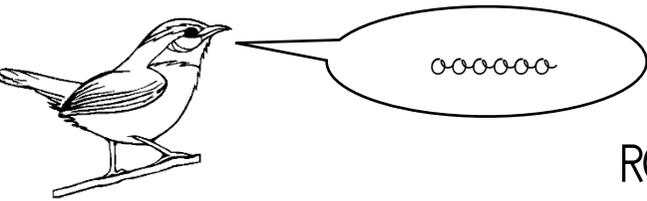
EL OSO Y EL TORO



PILUMENASO VIAJA A PORTUGAL

000 000





RODEA LOS MONUMENTOS QUE VISITA EN SU VIAJE

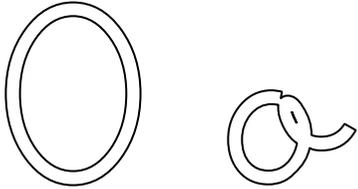
OOO ooo



TORRE DE BELEM



PALACIO DE PENA



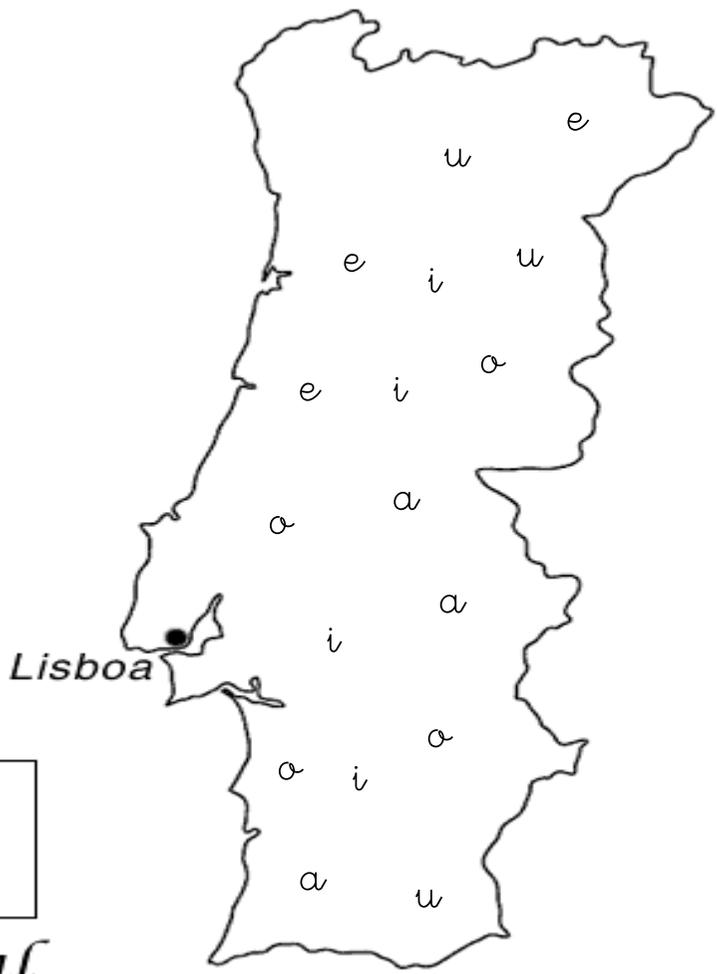
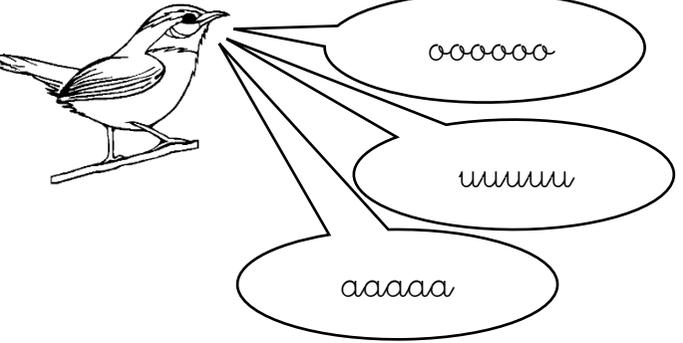
MONUMENTO A LOS DESCUBRIDORES



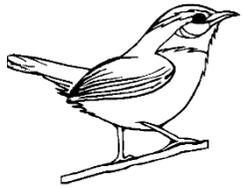
FORTALEZA DE SAGRES



¿QUÉ SONIDOS ESCONDE ESTE PAÍS?
RODÉALOS



Portugal



¿QUÉ HAS APRENDIDO?

Anexo 7: Europa y el Arte. Collage



Fuente: <https://www.domestika.org/es/blog/760-el-arte-mas-representativo-de-europa-en-un-mapa>

Anexo 8: Las TIC en el proyecto

Ejemplo de códigos QR para aprender información y recoger en el mapa mental del proyecto

Sitúa en el mapa de Europa los siguientes códigos QR que nos ha traído Pilumemaso en el vuelo de hoy.

			
El oso y el toro	La Cibeles	Estatua de la libertad en Budapest	Los músicos de Bremen

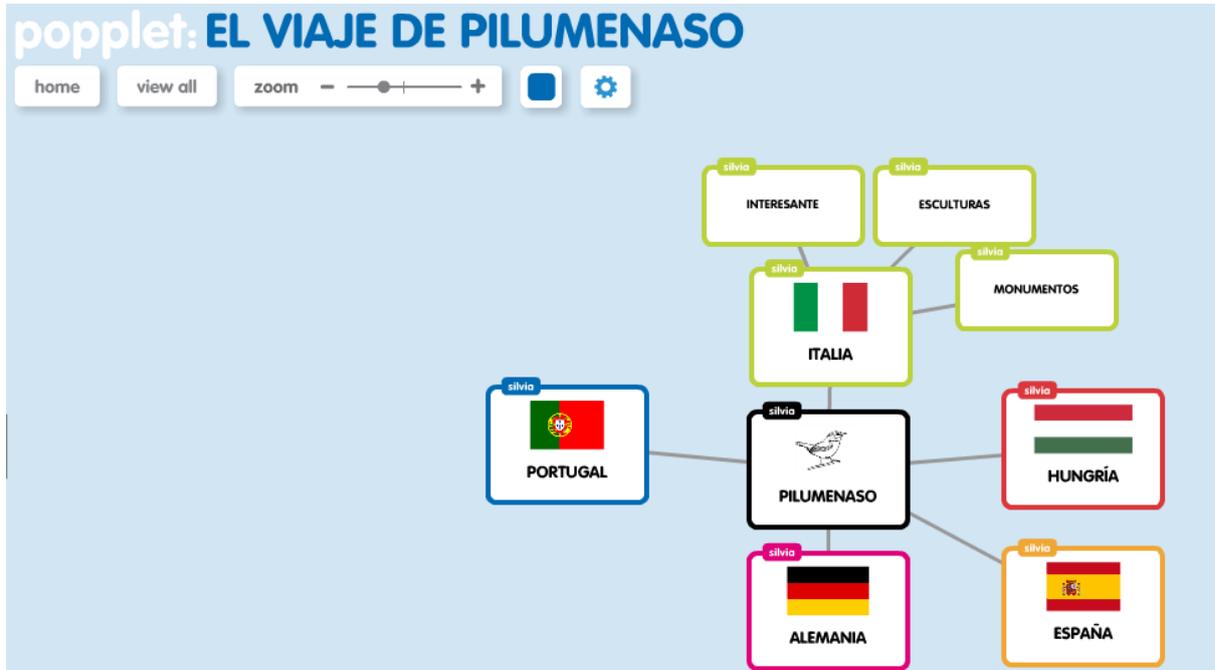
Anexo 9: Viaje de Pilumemaso.

Realizado con la herramienta Smartboard para poder desarrollar el viaje paulatinamente.

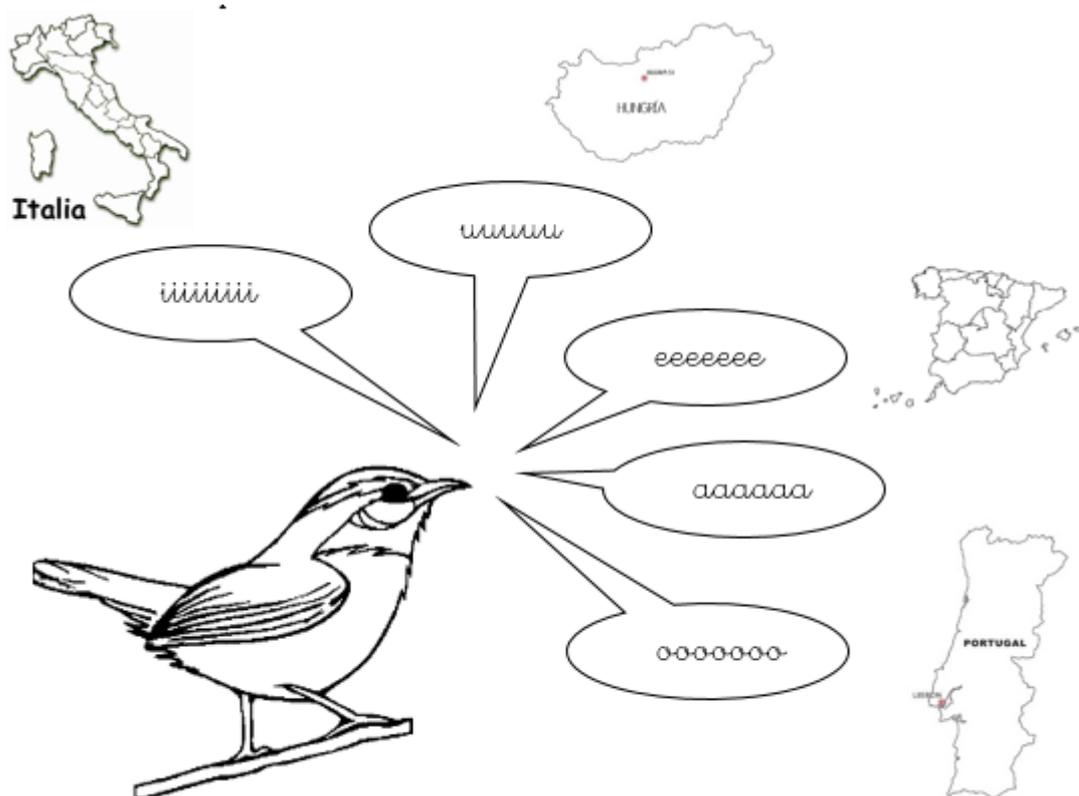


A medida que se realiza el rincón del proyecto y se adjunta la información investigada por los alumnos se va realizando un mapa mental del mismo por medio de la siguiente aplicación: <http://popplet.com/>

Modelo realizado: <http://popplet.com/app/#/4657131>



Anexo 10: Descubrimos quién es Pilumenaso.



https://www.google.es/search?rlz=1C1GGRV_enES752ES752&biw=1517&bih=707&tbm=isch&sa=1&ei=ozfSWpaDOMT0UoKYp4gC&q=COLOREAR+NOCHE+ESTRELAADA&oq=COLOREAR+NOCHE+ESTRELAADA&gs_l=psy-ab.3..0i8i13i30k112.8819.14378.0.14764.26.26.0.0.0.224.2644.9j14j1.25.0....0...1c.1.64.psy-ab..1.24.2632.0..0j0i67k1j0i30k1j0i8i30k1j0i5i30k1j0i8i10i30k1.93.nPsW6-4fZSU#imgrc=QjyEe7QmK7dY1M:

http://paraimprimir.org/wp-content/uploads/2013/05/Mapa_de_espa%C3%B1a_con_nombres_para_imprimir.jpg
https://www.google.es/search?q=LA+ALHAMBRA+COLOREAR&rlz=1C1GGRV_enES752ES752&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwig5CXnrraAhV CtBQKHTxGBCQQsAQIJw&biw=1517&bih=707#imgrc=c0W70T1Gpo5SXM:

<https://www.minube.com/tag/monumentos-historicos-espana-p63>
https://www.google.es/search?q=COLOREAR+ESCONDITE&rlz=1C1GGRV_enES752ES752&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwjzvc-YpLraAhUC6RQKHUq3AKIQsAQIJw&biw=1517&bih=707#imgrc=aG0qjJ0dsDJuzM:

<https://www.conmishijos.com/assets/posts/11000/11002-gallinita-ciega-dibujo-para-colorear-e-imprimir.jpg>
https://www.google.es/search?q=LA+RAYUELA+COLOREAR&rlz=1C1GGRV_enES752ES752&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwif-fbGpLraAhWJyRQKHxOsAnkQsAQIJw&biw=1517&bih=707#imgrc=6W5JiK7_dZ4fM:

https://www.google.es/search?rlz=1C1GGRV_enES752ES752&biw=1517&bih=707&tbm=isch&sa=1&ei=wzrSWtTvIsLbU5C0soAF&q=PIEDRA+PAPEL+O+TIJERA+COLOREAR&oq=PIEDRA+PAPEL+O+TIJERA+COLOREAR&gs_l=psy-

ab.3..0i8i30k1.1668.3226.0.4188.9.9.0.0.0.128.864.6j3.9.0....0...1c.1.64.psy-
ab..0.9.860...0j0i67k1j0i30k1j0i24k1.0.x96BMfooD9U#imgrc=5lSpDg-9uSb4wM:
https://es.wikipedia.org/wiki/Siete_maravillas_de_Portugal#/media/File:Torre_de_Belem_1.JPG
<https://www.minube.com/tag/monumentos-historicos-portugal-p164>
[https://www.google.es/search?q=%C2%A1gato+con+botas+colorear&rlz=1C1GGRV_enES752ES752&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwis_KDK37vaAhVJvxQKHQMWBiuQsAQIjw&biw=1517&bih=707#imgrc=YhQwm5J9rnJvgM:](https://www.google.es/search?q=%C2%A1gato+con+botas+colorear&rlz=1C1GGRV_enES752ES752&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwis_KDK37vaAhVJvxQKHQMWBiuQsAQIjw&biw=1517&bih=707#imgrc=YhQwm5J9rnJvgM)
<https://www.minube.com/tag/monumentos-historicos-alemania-p3>
[https://www.google.es/search?q=ESTATUA+EL+OSO+Y+EL+TORO+EN+FRANKFURT&rlz=1C1GGRV_enES752ES752&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwj_9ez4rvaAhUJXhQKHZ4OAOwQ_AUICygC&biw=1517&bih=707#imgrc=9vGR6GVwzg3NZM:](https://www.google.es/search?q=ESTATUA+EL+OSO+Y+EL+TORO+EN+FRANKFURT&rlz=1C1GGRV_enES752ES752&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwj_9ez4rvaAhUJXhQKHZ4OAOwQ_AUICygC&biw=1517&bih=707#imgrc=9vGR6GVwzg3NZM)