



Universidad de Valladolid

FACULTAD de EDUCACIÓN y TRABAJO SOCIAL

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

TRABAJO FIN DE GRADO:

LA RELACIÓN ENTRE EL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO EN UN AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL: UNA PROPUESTA DE TRABAJO.

Presentado por María Albert Cañibano para
optar al Grado de
Educación Infantil por la Universidad de Valladolid

Tutelado por:
M^a Teresa Blasco Quílez

1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. OBJETIVOS	6
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO.....	6
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	8
4.1. EL DESARROLLO DEL NIÑO EN EL SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL.....	8
4.2 LA ADQUISICIÓN Y DESARROLLO DE LA LENGUA ORAL, REQUISITOS IMPRESCINDIBLES Y EVOLUCIÓN.....	11
4.2.1. Evolución y competencias.	11
4.2.2. Organización de la lengua oral. Mecanismos de adquisición.....	12
4.2.3. Teorías de la Adquisición y Desarrollo del lenguaje.....	16
4.3. EL LENGUAJE ESCRITO, LECTOESCRITURA, COMO UN TODO DEFINIDO POR LA SOCIEDAD.....	18
4.4. EL PROBLEMA DE LA MADUREZ PARA LA LECTURA Y LA ESCRITURA.....	21
4.5 APROXIMACIÓN A LA LENGUA ESCRITA: DESARROLLO DEL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA.....	22
4.6 RELACIÓN ENTRE LOS DOS LENGUAJES, ORAL Y ESCRITO, EN EDUCACIÓN INFANTIL.....	24
4.6.1 La relación del lenguaje escrito con otras áreas curriculares.....	25
4.7 LA ENSEÑANZA DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO EN EL AULA. .	26
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	28
5.1 JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA.	28
5.2 OBJETIVOS.	29
5.3 CONTENIDOS.	30
5.4 METODOLOGÍA.....	32
5.5. CONTEXTO Y SECUENCIACIÓN DE LAS ACTIVIDADES.....	36
5.5.1. Contexto del aula.	36
5.5.2. Secuenciación de actividades.....	36
5.6 EVALUACIÓN.....	49
6. A MODO DE CONCLUSIONES.....	51
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CONSULTADAS EN LA ELABORACIÓN DE ESTE TRABAJO.....	52
ANEXOS	57

1. INTRODUCCIÓN.

En el presente documento abordamos la relación entre el lenguaje oral y escrito en un aula de educación infantil, y su importancia en los posteriores aprendizajes que tienen lugar a lo largo de la escolaridad, dado que en el currículo se da mucha importancia al desarrollo de la competencia de comunicación Lingüística.

Como podemos observar en la Guía docente de la asignatura T.F.G (Trabajo Final de Grado) “El TFG tiene que ser un proyecto orientado al desarrollo de una profundización, una innovación o una investigación hacia el área profesional en el que nos situamos” (p.1).

“Una de las características de esta asignatura es el conjunto de competencias generales y específicas que el estudiante debe desplegar para planificar, desarrollar, elaborar y defender su trabajo fin de grado” (p.2).

Por ello, uno de los requisitos necesarios para su elaboración es poseer, y por lo tanto ser capaz de demostrar y desarrollar, todas las competencias adquiridas a lo largo de todas las enseñanzas del currículo.

Para intentar responder a lo anterior, con la intención de mostrar las competencias adquiridas a lo largo de la formación académica en el Grado de Educación Infantil, consideramos importante la realización de una propuesta de intervención en el aula.

Dicha propuesta desarrolla una serie de actividades para que los niños se inicien en el desarrollo progresivo de la competencia de comunicación Lingüística, e intenta hacer ver como el lenguaje oral y escrito actúan simultáneamente.

El presente trabajo consta de los siguientes apartados: una serie de objetivos donde se expone lo que se quiere conseguir con la elaboración del documento, seguido de una pequeña justificación sobre el tema elegido. A continuación el documento se divide en dos partes. La primera parte es una fundamentación teórica en la que primero se habla del desarrollo del niño en el segundo ciclo de Educación Infantil, para posteriormente abordar los procesos y requisitos necesarios en la adquisición de la lengua oral mientras nos apoyamos en las diferentes teorías de adquisición del lenguaje.

Lo siguiente en exponer es cómo se define la lengua escrita en la sociedad y cómo se aborda el problema de madurez para la lectoescritura. Los siguientes apartados nos hablan del desarrollo del aprendizaje de la lectoescritura y de la relación existente entre el lenguaje oral y escrito en un aula de Educación Infantil, para concluir con unas pautas orientativas de cómo enseñar ambos lenguajes en el aula.

La segunda parte es una propuesta de intervención donde destacamos los siguientes aspectos: una breve justificación, los objetivos y contenidos que se pretenden lograr con la realización de la propuesta y una metodología que refleja el modo de actuación. A continuación se definen un conjunto de actividades de lectoescritura y una sencilla evaluación

El documento concluye con las consideraciones, recomendaciones y reflexiones sobre la situación analizada.

2. OBJETIVOS

Para abordar este apartado me remito a la guía de la asignatura donde se dice:

El TFG ha de relacionarse con los objetivos establecidos para el Título, pues ha de servir para demostrar la consecución de los mismos. Por eso, ha de tenerse en cuenta que el objetivo fundamental del Título es formar profesionales con capacidad para la atención educativa directa a los niños y niñas del primer ciclo de educación infantil y para la elaboración y seguimiento de la propuesta pedagógica a la que hace referencia el artículo 14 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y para impartir el 2º ciclo de educación infantil. (p. 2).

El objetivo destacado del T.F.G es el siguiente (p. 2):

1. Elaboración de la Memoria del Trabajo Fin de Grado

Así mismo, planteamos una serie de objetivos:

- Conocer los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de la Educación Infantil.
- Desarrollar estrategias didácticas tanto para facilitar el aprendizaje, como para diseñar situaciones de enseñanza-aprendizaje.

Y por supuesto el objetivo primordial, adquirir competencias que permitan interiorizar conocimientos para después poder trabajar correctamente con los alumnos, atendiendo a sus características evolutivas logrando alcanzar, y por lo tanto realizar, un proceso de enseñanza–aprendizaje lo más significativo posible.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO.

Tal y como se menciona en el Decreto 122/2007 por el que se establece el currículo de segundo ciclo de Educación Infantil, “ La comunicación oral, escrita y las otras formas de comunicación y representación sirven de nexo entre el mundo interior y exterior, al ser acciones que posibilitan las interacciones con los demás, la representación, la expresión de pensamientos y vivencias.” (p.13)

Se hace necesario establecer una relación ente el lenguaje oral y escrito (entre otros) produciéndose de esta manera y como se expone en el Decreto 122/2007, "un avance significativo en el desarrollo de las habilidades comunicativas y en la adquisición de procedimientos de comunicación y representación." (p.14)

El T.F.G, está dirigido a niños pertenecientes al 2º ciclo de Educación Infantil, muchos expertos como (Rodríguez, Lozano y Caballero, 2009) consideran que es la mejor edad para observar y comprobar lo tratado a lo largo del trabajo, debido a que este ciclo es el intervalo donde los niños pasan de conocer solamente las normas básicas de comunicación, a comprender, transmitir y expresarse correctamente; recogido en el (Decreto 122/2007) "Previamente al inicio de la escolarización en el segundo ciclo, el niño ha tenido acceso a diferentes formas de comunicación y presenta cierta competencia lingüística."; añadiendo a su vez "Al finalizar el segundo ciclo de Educación infantil el niño podrá comprender los mensajes que le transmiten los demás y expresarse oralmente con fluidez y coherencia, utilizando un lenguaje claro." (p.14)

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. EL DESARROLLO DEL NIÑO EN EL SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL.

La segunda etapa de Educación Infantil reviste una gran importancia, es donde tienen lugar los primeros aprendizajes del alumno (desarrollo motor, cognitivo, afectivo-emocional y social)

Tal y como se puede observar en el anexo del Decreto 122/2007 de 27 de Diciembre por el que se establece el currículum del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León:

-La finalidad de la Educación Infantil es contribuir al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños. Los principios metodológicos que orientan la práctica docente en estas edades tienen en cuenta las características del niño, y aportan a esta etapa una entidad propia que difiere en varios aspectos de otros tramos educativos. (p.8)

- La intervención educativa se adecuará al nivel de desarrollo y al ritmo de aprendizaje del niño/a. Es esencial dar tiempo a los procesos de maduración individual, sin afán de acelerar el curso normal del desarrollo y del aprendizaje. (p.8).

Así pues se pretende hacer entender que cada alumno tiene su propio ritmo, que hay que respetar y apoyar, y por lo tanto antes de centrarnos en el ámbito del desarrollo y adquisición de la lengua oral y escrita, citaremos de manera muy general algunas de las ideas o conocimientos previos que hay que conocer acerca del desarrollo integral del niño/a (0-6 años) recopiladas de los apuntes de la asignatura de Psicología impartida por (Calleja, M. I, 2010) y con la ayuda de (Rodríguez, Lozano y Caballero, 2009).

- Desarrollo físico y motor

El niño viene al mundo con unas capacidades físicas pobremente desarrolladas pero gracias a la maduración del sistema nervioso y a las reacciones a los estímulos externos e internos logra poco a poco un buen desarrollo motor. A los

3 años, van apareciendo nuevas habilidades tanto en la motricidad gruesa, como en la motricidad fina.

A los 4 años el niño es capaz por sí mismo de dar una voltereta y de subir escaleras alternando los pies, camina de puntillas y coge pelotas con la mano. Con 5 años se mantiene sobre un solo pie con los ojos cerrados, salta hacia delante sin caerse y es capaz de recortar cosas simples. Cuando alcanza los 6 años se produce un aumento de la fuerza muscular y un perfeccionamiento de los reflejos, camina hacia delante y hacia atrás, recoge un objeto mientras se cae, se cuelga de una barra durante 10 segundos y brinca alternando los dos pies.

- Desarrollo cognitivo:

A partir de los 3 y 4 años, los niños identifican y nombran objetos grandes y pequeños siendo capaces de describirlos y responden a órdenes de manera consecutiva, en esta edad surge la etapa de imitación de adulto. En torno a los 5 años el niño diferencia los momentos del día en relación a las actividades que realiza en él y relata hechos importantes de un cuento que escuchó previamente. Finalmente a los 6 años va adquiriendo la noción del tiempo (presente y pasado).

- Desarrollo afectivo- emocional:

En sus primeros meses de vida, el mundo afectivo del niño se centra en la figura de su madre.

A los 3 años el niño va sintiéndose, cada vez más, parte de su familia adquiriendo así iniciativa en las relaciones con los iguales. Característico de los 4 años es la aparición de conductas de oposicionamiento y de desobediencia en la que la actitud predominante va a ser de protesta o negación ante lo que se le dice o se pretende que haga, por ello el conocer la existencia de la "crisis de los tres años" hará su obstinación más llevadera y comprensible.

Entre los 5 y 6 años, comienza a identificarse con su propio sexo, descubriendo sus genitales como fuente de placer y surge la vergüenza.

- Desarrollo social:

En los 2 primeros años la vida social del bebé está muy marcada por la relación con su madre o principal cuidador; muy pronto aparecen comportamientos relacionales de un enorme interés comunicativo.

En torno a los 2 y 3 años, el niño juega generalmente solo o junto a otro niño en paralelo ya que no sabe aún compartir sus juegos ni juguetes con otros.

A partir de los 4 años empieza a tener contacto social con otros adultos.

Con 5 años, ya participa en actividades de grupo jugando con 8 o 9 niños, pide ayuda y finalmente con 6 años, es capaz de reconocer los sentimientos de los demás, actúa para los demás y empieza a elegir sus propios amigos.

- Desarrollo adaptativo:

Se puede destacar que la adaptación del niño va a depender de una buena progresión de los desarrollos previamente vistos.

. A los 3 años se puede decir que todo lo que hace el niño es con ayuda, por ejemplo, necesita de ayuda para ir al lavabo, para comer, para sujetar objetos, para hablar...etc; poco a poco irá alcanzando su autonomía.

. A los 4 años, el niño empieza a adaptarse por sí mismo, controla sus esfínteres, se viste y come solo. Posteriormente a los 5 años aumenta su autonomía y se mueve por su entorno sin supervisión constante, retira los platos de la mesa, se cepilla los dientes y el pelo solo y se ata los cordones.

. Para finalizar, a los 6 años escoge su propia ropa, se ducha y acuesta solo y cruza la calle mirando a ambos lados, es en esta edad donde empieza a organizar sus propias actividades.

Todos estos ámbitos se influyen entre sí, por lo tanto para saber cómo actuar en cada momento, es necesario conocer dicho desarrollo integral y como se lleva a cabo. El cuál influirá directamente en el desarrollo y adquisición del lenguaje oral y escrito.

Tal y como se menciona en el área III. "Lenguajes: comunicación y representación" del Decreto 122/2007 de 27 de Diciembre por el que se establece el currículum del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León:

- La práctica de las dos vertientes del lenguaje escrito, la lectura y la escritura, no pueden entenderse de manera aislada; exige el desarrollo de diferentes habilidades, entre otras, sensoriales, motoras y espaciales, que se adquieren a través de diversas actividades relacionadas con otras áreas de experiencia. De ahí la importancia de propiciar un aprendizaje globalizado y significativo para alcanzar una satisfactoria y correcta adquisición. (p.14)

4.2 LA ADQUISICIÓN Y DESARROLLO DE LA LENGUA ORAL, REQUISITOS IMPRESCINDIBLES Y EVOLUCIÓN.

Según la R.A.E, el lenguaje¹ oral es: " Conjunto de sonidos articulados con que el hombre manifiesta lo que piensa o siente."

Es necesario conocer que la adquisición y aprendizaje de la lengua oral son procesos lentos y continuos, se basa en adquirir un instrumento que se logra a los 6 o 7 años y para el cuál es necesario contar con una serie de requisitos llamados competencias, a partir de este momento la persona comienza un proceso de perfeccionamiento de la lengua oral llamado desarrollo o evolución del lenguaje.

4.2.1. Evolución y competencias.

A finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX comienzan los estudios fonéticos y fonológicos y surge la disciplina de la Lingüística. Mientras tanto, en las escuelas, la lengua oral no era considerada objeto de estudio, sin embargo en los últimos 30-35 años, los pedagogos y lingüistas reconocieron que el lenguaje oral no es solo aprender a pronunciar y combinar sonidos y palabras con significado sino que también es aprender a usarlas y entenderlas dadas unas circunstancias físicas, personales y sociales.

Debido a esta necesidad, se comenzó a dar más importancia al uso del lenguaje que al sistema del mismo, dando lugar a la llamada pragmática, que significa que las personas hablan con un determinado propósito. Es en este momento cuando surgen las cuatro competencias necesarias para adquirir la lengua oral; primero surgió el concepto de competencia lingüística (Chomsky,1957) que se basa en el conocimiento del código de la lengua, sin embargo, la gramática por si sola es un concepto neutro, por lo que fue necesario desarrollar la lengua en un contexto, dando lugar al concepto de competencia sociolingüística (Hymes, 1963) como el conocimiento de las normas socioculturales que regulan el comportamiento comunicativo en los distintos ámbitos del uso lingüístico.

Contando con ambas competencias, era necesaria una competencia que permitiese ser capaz de organizar la información de manera coherente para garantizar la comunicación, produciéndose la competencia discursiva o textual. Muchas veces una de las competencias anteriores falla y surge el concepto de la llamada competencia estratégica

¹ La palabra "lenguaje" la utilizaremos para abordar todos los sistemas de comunicación: oral, escrito, artístico, audiovisual, plástico y corporal. En caso de referirnos a uno específico, se indicará cual de ellos.

que se define como el conjunto de recursos que se pueden usar para reparar problemas producidos en el intercambio comunicativo. Una vez adquiridas las competencias anteriores, se puede decir que se tiene la competencia comunicativa y por lo tanto puede comenzar el proceso de adquisición de la lengua oral.

4.2.2. Organización de la lengua oral. Mecanismos de adquisición.

A continuación, según la asignatura de Desarrollo de las Habilidades Lingüísticas y su Didáctica (Blasco, M.T, 2009) vamos a abordar la adquisición de la lengua oral, en edades comprendidas entre los 0 y los 6 años, basándonos en los tres principales planos de la lengua: plano fonológico, sintáctico y léxico-semántico, y posteriormente hablaremos de la capacidad metalingüística y cómo influyen mutuamente.

“La abstracción que permite separar los aspectos fonéticos, semánticos y sintácticos es únicamente un proceso arbitrario de análisis carente de base real en el hecho lingüístico, pero útil para la claridad de la exposición.” (Monfort & Juárez, 2001, p. 37).

Por consiguiente, procederé a hablar de su análisis:

Plano fonológico:

Desde este plano el niño/a comienza a las 50 semanas un balbuceo reduplicativo fijando ya algún fonema y aproximándose a los sonidos de la lengua oral. A partir de los 9 meses comienzan a seleccionar los sonidos apareciendo así lo que conocemos como la primera palabra, adquiriendo así el sistema fonológico. Según la teoría de la “ley de contraste máxima” (Jakobson, 1956), la adquisición del sistema fonológico comienza por la adquisición de la consonante más cerrada (bilabiales) con la vocal más abierta (a,e) finalizando con las consonantes oclusivas y vocales cerradas (u). De esta manera y a diferencia de los adultos, cada vez que los niños aprenden un fonema nuevo, modifican lo anterior produciéndose la simplificación mediante tres procesos:

-Procesos relativos a la estructura silábica, los niños reducen las sílabas, bien en el número o el modo de pronunciarla; por ejemplo, omiten las consonantes finales, las sílabas átonas (mi bitación- a mí habitación), simplifican los grupos consonánticos (Abigo- abrigo), reduplican consonantes...etc.

-Procesos asimilatorios, donde se produce una atracción de un fonema de la palabra hacia los demás, arrastrándolos hacia su punto de articulación. Las asimilaciones pueden ser progresivas o regresivas (menano-Fernando, titicleta-bicicleta).

- Procesos sustitutorios, los niños sustituyen sonidos, los más comunes son la semiconsonantización, intentando pronunciar sílabas trabadas (pruma-pluma) y la frontalización que se produce cuando sustituyen las velares y palatales por alveolares (tasi-taxi).

Plano sintáctico:

Todos los análisis de la gramática infantil llegan a la conclusión de que "El sistema lingüístico del niño es, para el niño, algo completo, cerrado en sí mismo, absolutamente autosuficiente y, al mismo tiempo, en continuo progreso en su esfuerzo de adaptación a su modelo." (Monfort & Juárez, 2001, p.54).

Así, Brown, Berko y Fraser (1963) afirman que el niño introduce una gramática a partir de las regularidades de la muestra de frases producidas por los adultos, y evidentemente adquiriendo conceptos nuevos para ellos.

La adquisición de nuevos términos o palabras se lleva a cabo mediante tres fases:

1º: Período holofrástico, caracterizado por el uso de una sola palabra por parte del niño con la intención de entender toda una frase, lo que requiere que se conozca previamente el contexto concreto para que el adulto pueda interpretarlo.

2º: Período de dos palabras

- Braine (1963) también lo llama "Gramática pivot". Los niños usan dos tipos de palabras, un conjunto muy reducido llamadas "palabras pivot" y otro conjunto que usa con mucha más frecuencia llamadas "clase abierta". Braine niega la posibilidad de usar dos pivot, ya que este período consiste en la combinación de las nombradas anteriormente.

- Por otro lado Hernández Pina (1984) se basa directamente en el significado de las palabras, estableciendo y distinguiendo diferentes relaciones semánticas:

--- Relación de posesión:
cuento-nene

---Relación de deixis: eta flor.

--- Pertenencia a un lugar: grifo-
baño

--- Relaciones de negación o
afirmación: yo sí.

3º: Habla telegráfica, los niños muestran vacilaciones en cuanto a géneros, plurales, prefijos y tiempos verbales; de esta manera lo primero de lo que son conscientes es del orden, siguiendo por las concordancias y finalizando por las preposiciones y conjunciones.

Bloom y otros (1975) realizaron una cronología sobre la evolución y adquisición de las primeras palabras.

12-24 meses: Frases holofrásticas.

21- 24 meses: Algunos niños combinan 2 o 3 palabras.

30 meses: Frases de 3 o 4 palabras, artículos y pronombres.

36 meses: Conocen el orden sujeto + verbo + objeto, aparece el "yo", el "para" y el "con" de manera definitiva, y el futuro.

36-48 meses: Aumento de adjetivos, adverbios y frases más largas.

5 años: La sintaxis es parecida a la adulta, emplea casi correctamente los tiempos verbales, frecuentes autocorrecciones

Plano léxico-semántico

Se caracteriza porque el propio niño desarrolla una ley propia donde van diferenciando significados y otra para adaptarse a las denominaciones de los adultos, pasando de elementos muy generales a otros específicos, de ahí que a menudo los significados del niño no coincidan con los del adulto. Esto se lleva a cabo de la siguiente manera:

1º: Sobreextensión, donde el niño utiliza un término para referirse a más realidades que las que cubre el significado adulto del término.

2º: Subextensión, es el caso contrario donde los niños utilizan un término general para referirse a una realidad específica propia.

3º: Disociación, el niño elige un término que no coincide en nada con el término usado por el adulto.

4º: Coincidencia parcial, consiste en que el niño atribuye un nombre a algo porque se parece a otra realidad, por ejemplo a un mando de la televisión lo llama móvil.

5º: Identidad, se caracteriza porque el niño atribuye correctamente el significado a una realidad de la misma manera que el adulto.

Cronología sobre el ritmo relativo de adquisición de palabras según (Stern, 1983)

18 meses: 100 palabras

2 años: 300 o 400 palabras

3 años: 1000 o 1100 palabras

5 años: 2200 palabras

4 años: 1600 palabras

6 años: 2500 o 3000 palabras

Después de hablar de cómo se lleva a cabo el proceso de adquisición de la lengua oral, es importante hablar de la llamada capacidad metalingüística, es decir, la capacidad de razonar conscientemente sobre el lenguaje: la estructura, el funcionamiento y su uso. La forma más clara de comprobar esa capacidad es ver si el niño ante un problema lingüístico es capaz de verbalizar su reflexión.

A su vez, la capacidad metalingüística se ve influida por los tres principales planos del lenguaje y viceversa. De tal forma que en cuanto al plano fonológico la capacidad metalingüística significa ser capaz de hacer un análisis del discurso en unidades fónicas por parte del niño/a.

En cuanto al plano léxico-semántico la capacidad metalingüística es ser capaz de valorar sinónimos, dobles sentidos o la ambigüedad, y consiste en que los niños adquieran el concepto "palabra".

La capacidad metalingüística en el plano sintáctico consiste en ser capaz de valorar la gramaticalidad del discurso y la corrección de la misma.

Algunos autores como Clark (1978) dicen que el desarrollo de la capacidad metalingüística se desarrolla de manera paralela al desarrollo del lenguaje, y que por lo tanto cuando el niño empieza a realizar sus propias autocorrecciones ya hay indicio de

la capacidad metalingüística. Por el contrario, autores como (Karmiloff, 1979,1986) opinan que antes de adquirir y desarrollar la capacidad metalingüística es necesario que previamente el niño haya desarrollado el lenguaje y la cognición hasta un cierto punto, 4 o 5 años.

4.2.3. Teorías de la Adquisición y Desarrollo del lenguaje.

En los años 80 se empezó a dar gran importancia a la lengua oral, dando lugar a diferentes teorías sobre la adquisición y desarrollo del lenguaje, entre las que destacan: la teoría innatista de Chomsky, frente a la conductista de Skinner , y la sociocultural de Bruner. Para presentar el tema nos volvemos a apoyar en la asignatura de Desarrollo de las Habilidades Lingüística y su Didáctica (Blasco Quílez, 2009) y en la obra *“Adquisición del Lenguaje”* de Diez-Itza, E (1992).

En 1957, Chomsky publicó su tesis doctoral donde defendía que el lenguaje se genera a partir de unas estructuras innatas, surgiendo así la teoría del Innatismo la cual presenta dos grandes principios, el principio de autonomía que dice que la adquisición y desarrollo del lenguaje son independientes de cualquier otro tipo de desarrollo, y el principio de innatismo que defiende que el lenguaje es una gramática y por lo tanto no puede aprenderse en virtud de la asociación de estímulo con respuesta.

En sus investigaciones Smith (1975) postula que:

Chomsky es un lingüista que trata de construir una Teoría del lenguaje. En busca de argumentos sólidos para sentar dicha teoría recurre repetidamente al lenguaje infantil, hasta el punto de comparar la tarea del niño que aprende su lengua materna con la del lingüista que elabora una gramática. (p 45).

Para Chomsky no hay comportamiento más complejo que el lenguaje y que a su vez se adquiera en un tiempo tan breve, lo que le llevó a postular la existencia de una estructura interna, afirmando que el ser humano por el hecho de ser humano nace programado para el lenguaje, dando lugar al L.A.D (Dispositivo de Adquisición del Lenguaje). Según Chomsky, este dispositivo empieza a funcionar cuando el niño comienza a recibir unos estímulos lingüísticos en contacto con los padres o tutores llamados inputs, procesando lo recibido (input) se generan los output que son la gramática de la lengua. El L.A.D está en nuestros genes.

A la misma vez, Skinner adopta una posición empirista totalmente enfrentada a la posición de Chomsky, considerando que el desarrollo depende exclusivamente de los estímulos externos y sociales, con ello defendía que el lenguaje no es algo innato sino que es un conjunto de respuestas que el niño aprende gracias a un estímulo externo reforzado. Contó con varias críticas, la principal de ellas fue que si el lenguaje solo fuera una simple conducta como Skinner sostenía, entonces desaparecería si no fuese reforzada como toda conducta, y además Skinner decía que los niños solo eran capaces de repetir una frase si previamente la habían escuchado más de una vez, al igual que si fueran loros, pero los seres humanos somos capaces de repetir y crear palabras y frases.

Posteriormente, surgió la teoría socio-cultural de Bruner que considera que habría que juntar ambas teorías (Chomsky, Skinner), defiende que las cogniciones y los contextos son cruciales para el desarrollo del lenguaje.

De acuerdo con Bruner (1983):

El niño disfruta de un acceso privilegiado al lenguaje, su entrada en él está sistemáticamente arreglada por la comunidad lingüística. Es igualmente claro que los niños, al intentar usar el lenguaje para lograr sus fines, hacen mucho más que simplemente dominar un código. Están negociando procedimientos y significados, y al mismo tiempo están aprendiendo los caminos de la cultura, así como los caminos de su lenguaje. (p.15).

Para que el niño aprenda a usar dicho lenguaje son necesarias dos fuerzas. Una de ellas equivale al LAD de Chomsky, la otra sería la presencia de un ambiente de apoyo a lo que Bruner denominó LASS.

Todo lo tratado anteriormente resume los principales requisitos necesarios para la adquisición del lenguaje oral y los pequeños pasos evolutivos que poco a poco van permitiendo al niño desarrollar y evolucionar en el lenguaje.

Pero a pesar de la importancia del lenguaje oral, es necesario, en este mismo ciclo, iniciar al alumno en el lenguaje escrito, de la misma manera que se afirma en el área III. "Lenguajes: comunicación y representación" del Decreto 122/2007 de 27 de Diciembre por el que se establece el currículum del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León (p.14)

4.3. EL LENGUAJE ESCRITO, LECTOESCRITURA, COMO UN TODO DEFINIDO POR LA SOCIEDAD.

La lectura y la escritura son actos comunicativos que forman parte de nuestras vidas y por lo tanto se encuentran interrelacionadas, es decir, al momento de leer se va descifrando los signos para captarlos, simultáneamente los vamos cifrando en unidades mayores que son las palabras para luego formar frases y oraciones. En cambio, cuando escribimos, el proceso se revierte, primero ciframos en códigos las palabras que a su vez vamos leyendo para asegurarnos de que esté escrito lo que queremos comunicar.

Tanto la escritura como la lectura, son un "proceso cognitivo complejo mediante el cual se codifican de manera gráfica los mensajes verbales, utilizando un conjunto limitado de grafemas organizados en cadenas secuenciadas y estructuradas con base en unas reglas determinadas por cada lengua" (Quintanar & Solovieva, 2008,p.363)

También a la escritura se la define como "La representación gráfica del lenguaje por medio de símbolos (ideogramas) o signos gráficos" (Castellanos, 2003, p.30)

Por otro lado, Narvarte en su libro "Lectoescritura. Aprendizaje Integral" señala que "la lectura es el manejo y el dominio del lenguaje escrito que permite al individuo acceder a la cultura y a la instrucción, mediante la comprensión del texto" (Narvarte M.E., 2008.p.47)

Hymes (1962, 1972a, 1974a) sugirió que:

La lectura y la escritura son consideradas como componentes dinámicos de un contexto social dado, en el que las personas pueden escribir, recibir escritura como lectores u oyentes, o hacer uso de un texto escrito en cierta forma con propósitos simbólicos, prácticos o comunicativos. (p.322- 323).

Woods. C (1981) afirma en su obra "La Lectoescritura en las interacciones: una búsqueda de las dimensiones y significados en el contexto social", que la lectoescritura es un problema directamente relacionado con la sociedad y grupos sociales, de la misma manera que lo considera un problema sociocultural en el cuál se ve envuelta la retórica convencional de pensar y conocer lo que significa ser alfabetizado.

El término analfabeto alude a varias definiciones que a continuación exponemos:

- Shirley Heath (1977) señaló "la adquisición de las habilidades de la lecto-escritura llegó a ser en la sociedad norteamericana del siglo XIX una marca de "carácter, inteligencia, buen gusto y moralidad" (p.323)

- Havelock (1976) definió el término analfabeto como "un término peyorativo que se usa para identificar esa proporción de la población que por no saber leer y escribir, se supone desprovista de una inteligencia promedio o en desventaja en algún otro aspecto" (p.321)

Por lo tanto, como bien menciona (Woods, C. 1981), hay que cuestionarse que no se puede definir la palabra "lectoescritura" y por lo tanto tampoco el término "analfabetismo" sin tener en cuenta los usos y funciones de la lectura y escritura conocidos y utilizados por los diferentes grupos de individuos en su sociedad. De esta manera el aprendizaje de la lectoescritura por parte de los niños, no solo depende del aprendizaje formal de esas habilidades, sino que también depende de cómo estos niños se inician y socializan en dichas habilidades.

Sin embargo, en nuestros días ya no se habla de alfabetización, sino que se emplea el término Inglés "literacy", un término que actualmente desconoce su traducción óptima y exacta al lenguaje español.

Wells (1987) expone que:

Todas las partes contendientes están de acuerdo en una cosa: que la literidad implica el dominio de la lengua escrita. No obstante, más o menos hasta aquí llega el acuerdo, puesto que lo que se entiende por dominio de la lengua es uno de los principales desacuerdos. (p.57)

Abordamos la idea anterior expuesta para explicar las distintas concepciones de "literidad", como niveles dentro del modelo general de la literidad, en función de lo que se entiende por dominio de la lengua.

Nivel 1º: Ejecutivo. Ser letrado es poseer las técnicas necesarias que permitan descodificar un mensaje escrito y conocer así, su significado en la forma hablada; de la misma manera que permitan codificar un mensaje hablado a su forma escrita respetando las normas de ortografía y puntuación.

Nivel 2º: Funcional. Ser letrado es tener la capacidad de superar las exigencias cotidianas de la lengua escrita.

Nivel 3º: Instrumental. Este nivel dota de mayor importancia a la lectura como una búsqueda de información y tiende a considerar que la escritura es menos importante.

Nivel 4º: Epistémico. "Ser letrado es disponer de unos medios para poder transformar el conocimiento y la experiencia y para actuar sobre ellos, que en general no están a disposición de las personas que nunca han aprendido a leer y escribir". (Wells, G. 1987, p.59)

Algunos entendidos al hablar de literidad aluden solo a la lectura y restan importancia a la escritura, porque afirman que cualquiera que sepa leer deberá ser capaz de escribir y dominar las técnicas ortográficas y de puntuación.

No obstante, Wells (1987) desmiente lo dicho y defiende que " para ser un escritor eficiente, también se debe leer mucho y de forma crítica, ya que es en estos recursos donde uno se basa para ser el primer lector de uno mismo y, de manera ideal, el más crítico." (p.62)

Así mismo dicho autor alude que la lectura de historias en el aula es el elemento esencial para un posterior logro escolar. "La experiencia de compartir una historia con un adulto tienen el potencial de presentar al niño, simultáneamente, los cuatro niveles del modelo de la literidad." (Wells, 1987, p.68)

La lectoescritura está presente diariamente en la vida cotidiana de manera directa e indirecta lo cual hace que los niños vayan adquiriendo materiales y conceptos nuevos sobre ella sin ser conscientes de ello, por lo que hay que tener en cuenta que cuando llegan al aula muchos de ellos ya tienen adquiridos varios conceptos sobre la lectoescritura.

4.4. EL PROBLEMA DE LA MADUREZ PARA LA LECTURA Y LA ESCRITURA.

Monfort y Juárez (2001) definieron la madurez como:

El estado a partir del cual se puede iniciar con fruto el desarrollo de una función o el aprendizaje de una destreza y que resulta de tres factores básicos: La madurez neurobiológica de los centros nerviosos, la estimulación exterior y las experiencias realizadas por el niño. (p.31)

A continuación citamos una serie de investigaciones sobre el momento exacto para adquirir y desarrollar la lectoescritura en base al problema de la madurez.

Domínguez y Barrio (1997) en sus investigaciones observaron que un gran número de maestras defendía que era necesario que los alumnos adquirieran un cierto nivel de desarrollo neurológico como prerequisite para el aprendizaje lectoescritor. A la vez afirman que el desarrollo va por delante, sin olvidar el grado de madurez del organismo, dictándose de esta manera la máxima educativa "Hay que esperar"; con lo cual se concluyen que la madurez no es algo genérico, sino que es específica de cada alumno y cada aprendizaje.

Pero por otro lado, podemos relacionar el concepto de madurez asociado a las relaciones entre el desarrollo del organismo y sus interacciones con el medio, tal y como definió (Downing, 1974: 8) quién dice que:

La madurez para la lectura se define como el momento del desarrollo en que, ya sea por obra de la maduración o de un aprendizaje previo, o de ambos, cada niño, individualmente, puede aprender a leer con facilidad y provecho. (p. 35)

Es decir que el aprendizaje de dicho lenguaje escrito no sólo depende del desarrollo neurológico del niño sino también de los conocimientos previos que éste posea, las motivaciones y sus interacciones con el medio social.

Vygotsky defiende otra idea de concebir y afrontar el problema de la madurez opuesta totalmente a todo lo anterior y es que el aprendizaje va por delante del desarrollo. Postula que los niños poseen unos conocimientos propios y son capaces de hacer cosas por sí mismos, sin embargo también aprenden de los adultos; de esta manera se define el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) (Vygotski, 1897, traducido en 1979)

como "El momento en el que el niño aprende y actúa con ayuda de los demás, como lo que en ese momento está en ebullición y desarrollo" (p.37)

Pero el problema surge en conocer exactamente cuando el niño se encuentra en ese momento de ZDP; pues bien no se puede conocer de manera exacta, se dice que suele ser cuando el niño comienza su lucha e interés por hacerse entender, comprender y explicarse de manera que sea entendido por los demás, reconociendo sus posibilidades y limitaciones, afrontándolas y luchando por superarlas.

Por todo ello, Vygotsky (1997) planteó que:

La ayuda del adulto tiene una importancia educativa fundamental y que la intervención del adulto no tiene por qué esperar a que se alcance determinado grado de desarrollo real, sino que será esa intervención la que empujará para conseguirlo. (p. 37)

4.5 APROXIMACIÓN A LA LENGUA ESCRITA: DESARROLLO DEL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA.

El lenguaje escrito tiene dos vertientes, la lectura y la escritura; por lo que es necesario conocer los procesos que conllevan al aprendizaje de ambas vertientes para aproximarnos a la importancia de la lengua escrita y conocer su relación con el lenguaje oral.

Muchas son las dudas sobre cuál de las dos vertientes se adquiere antes.

Según Lonigan (2005) la conciencia fonológica, y el conocimiento de la lengua escrita (alfabeto, conceptos sobre la escritura) son anteriores a la lengua oral (identificación de las palabras, de sus sonidos y de su significado).

Sin embargo (Papalia et al., sic. p.14) comenta que la escritura y la lectura se adquieren de forma paralela, sirviendo para expresar ideas, sentimientos y pensamientos a través de las palabras ya escritas.

A su vez, existen varias teorías que estudian la adquisición, evolución o desarrollo de la lectoescritura.

Para abordar todo este apartado tomamos de referencia la teoría de (Ferreiro y Teberosky.1979:241ss); antes de profundizar en ello, se exponen unas ideas previas de ambos autores.

- El proceso de enseñanza de la lectoescritura es una tarea complicada, en la que muchas veces las ideas del niño no coinciden con las suposiciones del adulto, y por ello es importante mencionar estas divergencias para entender el proceso de aprendizaje.

-Nuestro sistema alfabético de escritura es "natural", la única dificultad consiste en aprender las reglas de correspondencia entre fonema y grafema. Por ello es necesario reactualizar el habla.

Profundizamos en las 5 etapas o niveles definidos por Ferreiro y Teberosky (1979:241ss) sobre el aprendizaje de la lectoescritura.

-Nivel 1º: El niño comienza a escribir a través de dibujos con una intención comunicativa. Sus trazos ondulados, pseudoletas o grafismos separados que no pertenecen al dibujo; estas grafías son identificadas por los niños como escritura, aunque de manera convencional no lo sea.

-Nivel 2º: A continuación surge la necesidad de establecer un concepto de "escritura", nace lo que llama la combinatoria, donde varían el orden lineal de las grafías adquiridas (prefieren las grafías pertenecientes a su nombre) para formar diferentes palabras que no tienen ningún significado.

También es importante comentar que los niños representan las palabras según sus vivencias (la palabra tren la "escriben" muy larga o mariposa lo hacen en pequeño).

- Nivel 3º: primer paso dirigido hacia la escritura adulta, es la presencia del sonido o el intento de dar un valor sonoro a cada uno de los grafismos, este momento recibe el nombre de "hipótesis o escritura silábica".

-Nivel 4º: "escritura silábica-alfabética", caracterizada porque los niños son capaces generalmente de representar todas las letras. El principal problema es que no son capaces de separar palabras y simplemente se limitan a escribir lo que oyen; para solucionar dicho problema se recurre al palmeo.

- Nivel 5º: El niño finalmente ha adquirido la hipótesis alfabética por lo que es capaz de reconocer nuestro sistema de escritura .A partir de este momento todo lo que se haga será perfeccionar la escritura a través del uso de cuentos, dejarles escribir...

4.6 RELACIÓN ENTRE LOS DOS LENGUAJES, ORAL Y ESCRITO, EN EDUCACIÓN INFANTIL.

Después de conocer cómo se lleva a cabo la adquisición del lenguaje oral el lenguaje escrito (lectoescritura); procedemos a hablar de la relación entre ambos tomando como referencia la asignatura de Desarrollo de las habilidades lingüísticas y su didáctica (Blasco, M.T, 2010) y en lo expuesto por (Blanche- Benveniste, 1986).

1. El lenguaje oral y escrito tienen unidades de análisis diferentes, es decir, las unidades de análisis de lo escrito, gracias a la puntuación escrita, no es una unidad adecuada para describir lo oral.
2. En lo oral se encuentran muchas variaciones en un mismo locutor, dichas variaciones están en función de la situación de enunciación.
3. La norma de lo escrito es diferente a la de lo oral, el lenguaje escrito es mucho más restrictivo y menos conforme que el lenguaje oral el cuál admite mayor libertad de uso.
4. Oral y escrito son actividades de lenguaje totalmente diferentes, ya que en el lenguaje escrito, al ser mediato y distante, hay posibilidad de borrador y corrección, mientras que el lenguaje oral es mucho más inmediato y simultáneo por lo tanto estas posibilidades no se dan porque quedan restos de la enunciación en lo enunciado.
5. El lenguaje escrito suele ser solitario, el lenguaje oral colectivo porque la interlocución es constitutiva del lenguaje hablado.
6. El lenguaje escrito suele ser planificado, el lenguaje oral es trabajado por aproximaciones sucesivas.
7. El lenguaje escrito permanece fijo y perdura a lo largo del tiempo al contrario que el lenguaje oral, que puede sufrir modificaciones en cada versión y las palabras se las lleva el viento.

8. Hay necesidad de explicar toda la información en el lenguaje escrito, mientras que el lenguaje oral contiene mucha información implícita y no verbal.

9. El lenguaje escrito sirve para comunicar, recordar, registrar, estudiar...y el lenguaje oral únicamente para comunicar.

4.6.1 La relación del lenguaje escrito con otras áreas curriculares.

El lenguaje escrito es sumamente importante puesto que permite conocer y adquirir muchos contenidos además de los estrictamente lingüísticos, siendo un instrumento cultural que aparece en todas las áreas y ámbitos de conocimiento.

Según la obra “Escribir y leer. Materiales curriculares para la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito de 3 a 8 años” de Maruny Curto, Ministrál Morillo y Miralles Teixidó (2000), el lenguaje escrito se halla presente en otras áreas curriculares. (p.27)

1. Identidad y autonomía personal:

- Nombre propio y vocabulario específico: el cuerpo, la salud, los juegos, actividades cotidianas, salud y cuidados.
- Cuentos, poesías, refranes, adivinanzas y otros juegos.
- Expresión de sensaciones, sentimientos, vivencias, necesidades, etc.
- Normas de relación y convivencia; hábitos de organización, atención, iniciativa..

2. Medio físico y social.

- Nombres de familiares, de los compañeros y profesores.
- Registro, observaciones, textos expositivos. Diarios, revistas, noticias, anuncios.
- Cuentos, refranes, poemas...Tradiciones, fiestas, costumbres propias y otras.
- Conocimientos y usos de los recursos de la comunidad cercana, el barrio.
- Asumir responsabilidades, tolerancia, respeto a la diversidad.

3. Lenguaje oral.

- Escuchar cuentos, noticias y otros textos.
- Recitar, dramatizar, etc. Textos memorizados.
- Recapitulación oral de lo leído por el profesor.
- Elaboración oral del texto que será escrito por el profesor.

4. Expresión Plástica. Expresión Musical. Expresión Corporal.

- Título de los dibujos y tareas realizadas.
- Logotipo, icono y otros símbolos con lenguaje escrito.
- Canciones y títulos.
- Danzas y canciones dramatizadas...
- Teatralización de textos memorizados.

5. Relaciones, medida y representación en el espacio.

- Diferencias entre letras y números.
- Nombre de los elementos del conjunto.
- Clasificación de objetos, con etiquetado.

4.7 LA ENSEÑANZA DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO EN EL AULA.

Marc Monfort (2001):

La pedagogía del lenguaje oral en la escuela plantea una problemática básica que deriva del hecho siguiente. Si el aprendizaje natural se realiza a través de la interacción entre dos personas (el adulto y el niño), el marco de la escuela define necesariamente las relaciones entre un adulto y un grupo de niños, de características y niveles dispares. (p.85).

Es lógico pensar que para que el aprendizaje sea eficaz, sea necesario que el modelo interaccionista familiar sea la referencia, y que la escuela sea quien marque las pautas

evolutivas. Partiendo de esta premisa, Florin (1985) apunta 3 situaciones del uso del lenguaje oral en el aula:

- Sesión "del lenguaje"; en las que la maestra emplea gráficos dirigidos al grupo con la intención de estimular su lenguaje oral.
- El lenguaje de talleres; interacciones entre alumnos.
- Las sesiones conversacionales; donde la maestra dirige una conversación sobre las experiencias propias de los niños, respetando normas básicas como turno de habla, adoptar una correcta actitud postural, desarrollar la atención, hablar en un tono adecuado sin gritar, mostrar ayuda entre los compañeros y la maestra...

Para trabajar el lenguaje escrito es preciso que, antes de que los alumnos aprendan las reglas de codificación y decodificación, aprendan la finalidad del mismo escribiendo sobre lo que ven o hacen, dándose cuenta de que puede plasmar por escrito lo que dicen y sienten.

Se requiere la presencia del adulto o maestro que inducirá a los alumnos a que especifiquen el significado de lo escrito.. Dicha manera será la clave para ir plasmando el lenguaje oral.

Ejercicios para iniciarse en la codificación y decodificación del lenguaje mediante el sistema de sílabas:

- Descubrir la existencia de un determinado fonema o sílaba dentro de las palabras, jugando con palabras que empiecen por (ma,ta,f...)
 - Juego del "veo ,veo", (empieza por...ta..)
 - Iniciación al juego de rimas en los juegos lúdicos del recreo (cha cha cha- brecha..)
 - Repetición de la última sílaba aislándola del resto de la palabra.(vieja-ja; gato-to..)
- Posteriormente se procede a la enseñanza de nuevas palabras mediante el uso del lenguaje oral, principalmente a través de actividades libres comunicativas donde los alumnos emplean el léxico conocido y mediante actividades dirigidas.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1 JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA.

Según lo expuesto en el Decreto (122/2007) en el área III. Lenguajes: Comunicación y representación.

Además de la comunicación oral, se hace preciso iniciar al niño en el lenguaje escrito. La iconografía del entorno, fotos, símbolos, carteles...utilizados en el aula favorecen la preparación de la conciencia lectora, relacionando el lenguaje con su experiencia próxima. (p. 14)

El 2º ciclo de educación infantil es el momento más importante para la adquisición y fijación de las primeras pautas del lenguaje. Por lo tanto, la propuesta didáctica va dirigida a edades comprendidas entre 3-6 años, de manera que la diferencia de edad obliga a adaptar los materiales y actividades a las características del aula.

El proceso de enseñanza-aprendizaje requiere el uso de recursos materiales que se adapten totalmente al mismo, que serán materiales didácticos de aula y materiales lúdicos. Algunos expertos sobre el tema abogan por el uso de dichos materiales para conseguir y estimular la atención del alumno durante un largo plazo en la realización y comprensión de actividades.

Como método utilizaremos el modelo y clasificación de actividades que presentan (Monfort y Juárez, 1993).

1) Actividades y materiales de estimulación global, donde la principal finalidad es descubrir los conocimientos previos del niños y despertar en él, el interés sobre aquellos aspectos que van a ser abordados. Son actividades que por su naturaleza motivarán el aprendizaje y desarrollo.

2) Actividades y materiales funcionales a través de las cuales introduciremos los nuevos aspectos y conocimientos de la lengua oral y escrita en base a lo que ya conocen y, a su vez, se pretende que conozcan. Comparten características con las actividades de consolidación, de tal manera que aprenden los nuevos conceptos para posteriormente reorganizar sus esquemas mentales previos introduciendo la novedad.

3) Actividades y materiales de carácter sistemático dirigidas a trabajar los aspectos más profundos y concretos de la materia.

Estas actividades y materiales no están dirigidos a una edad determinada, sino que el mero hecho de variarlos y adaptarlos a cada edad, hace posible su puesta en práctica en todo el segundo ciclo de infantil. Pero como bien señalan Monfort y Juárez estos tres tipos pueden estar orientados a una edad aproximada de actuación:

- Tipo 1º: Actividades de carácter global estimulador pueden y deben ser trabajadas en los tres años (3, 4 y 5 años), puesto que una motivación previa es importante en cualquier edad y proceso de aprendizaje.

- Tipo 2º: Las actividades funcionales tienen un carácter más complejo ya que exigen trabajar nuevos conceptos como preparar a los alumnos para el uso adecuado tanto del lenguaje oral como escrito. Trabajamos la exposición oral, la introducción a la lectoescritura, la combinación de palabras y construcción de frases sencillas....Dado su mayor grado de complejidad, son adecuadas para los 4 y 5 años.

- Tipo 3º: El conocimiento acerca de la segmentación y fragmentación de ambas variantes del lenguaje (oral y escrito) y los aspectos más concretos de las mismas, deben ser trabajados en edades más adultas, la edad recomendada 5 años.

5.2 OBJETIVOS.

A continuación trataremos de esbozar los objetivos extraídos del currículo de Castilla y León, concretamente del área “Lenguajes: comunicación y representación”. Los objetivos generales están definidos para niños/as del 2º ciclo de Educación Infantil, de manera que los específicos se determinarán en función de los contenidos que el maestro considere oportunos y adecuados a cada edad.

2. Utilizar y valorar la lengua como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje, disfrute y relación social.

3. Expresarse con un léxico preciso y adecuado a los ámbitos de su experiencia, con pronunciación clara y entonación correcta.

6. Iniciarse en la lectura comprensiva de palabras y textos sencillos.

7. Identificar las palabras dentro de la frase y discriminar auditiva y visualmente los fonemas de una palabra.

8. Iniciarse en la escritura de palabras o frases significativas aplicando una correcta dirección en el trazo y posición adecuada al escribir.

9. Comprender, reproducir y recrear algunos textos literarios mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos.

5.3 CONTENIDOS.

Relacionado con los objetivos tenemos los contenidos extraídos del Decreto 122/2007 (p.15), en el área “Lenguajes: comunicación y representación”.

Bloque 1. Lenguaje verbal.

1.1. Escuchar, hablar, conversar.

1.1.1. Iniciativa e interés por participar en la comunicación oral.

- Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás.

- Discriminación de la entonación según la intención y el contexto.

- Corrección al hablar en las diferentes situaciones, con repertorio de palabras adecuadas.

- Expresión de planes, ideas, criterios, sugerencias...en proyectos comunes o individuales, con una progresiva precisión en la estructura y concordancia gramatical de las frases.

- Comprensión de las intenciones comunicativas de los otros niños y adultos, y respuesta adecuadas sin inhibición.

- Gusto por evocar, expresar acontecimientos de la vida cotidiana ordenados en el tiempo.

- Interés por realizar intervenciones orales en el grupo y satisfacción al percibir que sus mensajes son escuchados y respetados por todos.

- Curiosidad y respeto por las explicaciones e informaciones que recibe de forma oral.

1.1.2. Las formas socialmente establecidas.

- Utilización habitual de formas socialmente establecidas (saludar, despedirse, dar las gracias, pedir disculpas, solicitar...).
- Respeto a las normas sociales que regulan el intercambio lingüístico (iniciar y finalizar una conversación, respetar turno de palabra, escuchar, dar las gracias, pedir disculpas...).
- Ejercitación de la escucha a los demás, reflexión sobre los mensajes de los otros, respeto por las opiniones de sus compañeros y formulación de respuestas e intervenciones orales utilizando un tono adecuado.
- Disfrute del empleo de palabras amables y rechazo de insultos y términos malsonantes.

1.2. Aproximación a la lengua escrita.

1.2.1. Desarrollo del aprendizaje de la escritura y la lectura.

- La lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute. Interpretar y etiquetar con sus símbolos y nombres fotos, imágenes, etc. Percibiendo diferencias y semejanzas. Interés por adquirir nuevos códigos, recoger datos, analizarlos, organizarlos y utilizarlos.
- Diferenciación entre las formas escritas y otras formas de expresión gráfica.
- Iniciación a la lectura y la escritura a través de sus nombres, objetos, palabras y frases usuales y significativas.
- Interés y disposición para el uso de algunas convenciones del sistema de la lengua escrita, como dirección de la escritura, linealidad, orientación y organización del espacio, y posición correcta al escribir.
- Descubrimiento de la utilidad del texto escrito a través de la práctica de la lectura comprensiva.
- Producción de diferentes mensajes con sus palabras preferidas y representación gráfica de los fonemas que las componen.
- Estructura fonémica del habla: segmentación en palabras, sílabas y fonemas. Correspondencia fonema-grafía, identificación de letras, vocales, consonantes, mayúsculas y minúsculas.

1.2.2. Los recursos de la lengua escrita.

- Uso gradualmente autónomo de diferentes soportes para el aprendizaje de la escritura comprensiva (juegos manipulativos, mensajes visuales, fotos, carteles, ilustraciones acompañadas de un texto escrito que los identifique, rótulos, etiquetas, láminas, libros, periódicos, revistas...).
- Utilización de juegos de abecedarios y palabras para componer vocabulario y frases sencillas usuales y significativas.
- Uso adecuado de los útiles de expresión gráfica y esmero en la limpieza y el orden de los trabajos.

5.4 METODOLOGÍA.

Aunque no hay un método único para trabajar en esta etapa, la perspectiva globalizada se perfila como la más adecuada para que los aprendizajes que los alumnos realicen sean significativos. Intentaremos que los procesos de enseñanza aprendizaje sean interesantes, activos, colectivos y adaptados a la medida de los ritmos personales.

Apoiando esta idea Maruny-Ministral-Miralles (1995) registran que: "La cuestión tradicional de los métodos tal como la hemos revisado no tiene mucho sentido. Hay alternativas que deberían tenerse en consideración. Si en vez de métodos hablamos de materiales, la perspectiva puede ser mucho más enriquecedora." (p. 62)

La metodología que voy a seguir está basada en una serie de principios, que teniendo en cuenta las necesidades de los niños, darán un carácter ecléctico a la práctica educativa.

Dichos principios son:

- Principio de globalización: se refiere a que en lo que observa no hay nada separado, todo está relacionado, por eso puede relacionar sus conocimientos previos con los nuevos aprendizajes. Así promueve el desarrollo de un conocimiento relacional en el niño, ya que en esta etapa percibe la realidad de manera particular, con lo que la intervención educativa tiene que orientar al alumno en el aprendizaje de esta realidad.
- Principio de individualización: hay que tener en cuenta que cada alumno es diferente a los demás y es importante conocer la situación particular de cada uno de ellos,

adaptando los procesos de enseñanza aprendizaje a las peculiaridades y ritmos de cada niño.

- Principio de aprendizaje significativo: se basa en el aprendizaje mediante la relación sólida de conexiones entre los aprendizajes que los niños poseen y los nuevos conocimientos de forma motivadora. El objeto de aprendizaje responderá al interés y será significativo para ellos, desde un punto de vista lógico, psicológico, funcional y social.

- Principio de actividad: Es el alumno el protagonista-constructor de su propio aprendizaje siendo el sujeto activo del proceso de enseñanza aprendizaje, a través de: la experiencia, observación, manipulación, investigación y expresión, todo ello a través del juego.

- Principio de socialización y afectividad: este principio completa al de individualización, ya que en el aula también tenemos que tener en cuenta el aspecto social buscando de esta manera la interacción de los alumnos. Interaccionará con el medio que le rodea, construyendo estructuras mentales y desarrollando sentimientos de pertenencia al grupo. Además no podemos olvidarnos del aspecto afectivo en la educación infantil, siendo imprescindibles la creación de un ambiente cálido, acogedor y seguro, en el que el niño se sienta querido y confiado para poder afrontar los retos que le plantea el conocimiento.

- Principio multicultural: debido a la sociedad actual, las aulas son también un entorno multicultural, gracias a esto es necesario tener en cuenta este principio, haciendo que en las aulas los niños respeten las diferencias y las comprendan, creando una actitud responsable ante las diversas culturas que componen el medio donde los niños/as crecen, se desarrollan y experimentan.

Y no nos podemos olvidar de las competencias básicas, que aunque no sean necesarias para esta etapa, a través de las actividades y el proceso de enseñanza aprendizaje los niños las van adquiriendo y es necesario tenerlas en cuenta para una buena organización entre la etapa de infantil y la de primaria. (Ver Anexo I)

Las actividades también las elaboraremos a partir del **Método de descubrimiento** creado por (Bruner, 1998) que es una adaptación pedagógica-didáctica inductiva del método científico. Este método está basado en la observación y la manipulación y

permite al alumno explorar y descubrir su entorno desarrollando su interés y curiosidad por el mundo que le rodea y construir activamente aprendizajes significativos, fomentando al mismo tiempo la capacidad de integración social en un contexto de trabajo cooperativo.

El Método de Descubrimiento plantea un aprendizaje donde el conocimiento a aprender no se da al alumno en su forma acabada sino que tiene que ser descubierta por el alumno a través de su trabajo. La elección de este método didáctico nos permite organizar íntegramente el proceso de trabajo en la unidad didáctica, teniendo en cuenta sus fases:

1. FASE DE PRESENTACIÓN Y MOTIVACIÓN: la finalidad de esta fase es que los alumnos tomen contacto con el tema, a través de una cuidadosa estimulación significativa, para abrir una serie de interrogantes que despierten el interés de los alumnos/as y la voluntad para darles respuesta. Para realizar la presentación del tema debemos utilizar recursos y materiales motivadores y por ello se suelen utilizar los materiales audiovisuales. También hemos de consolidar la formación de los equipos de trabajo que estará compuesto por un número que oscila entre 4-6 miembros por grupo y entre los que se establecerá un reparto de funciones. Por último se procederá a la organización de los materiales y a la ambientación del aula en relación con el tema en este caso relacionado con el lenguaje oral y escrito.

2- FASE DE DOCUMENTACIÓN: se pretende que los distintos grupos investiguen de modo inductivo sobre toda una serie de fuentes de información para descubrir de modo activo los conceptos básicos del tema. Fuentes de documentación más aconsejables:

- 1º: La realia, materiales auténticos, alude a todos aquellos objetos reales del entorno y relacionados directamente con el tema, que son introducidos en el aula para que los alumnos aprendan de modo empírico siempre que el tema lo permita.

- 2º: Documentación gráfica. Se basa en la capacidad de transmisión informativa que tiene la visualización de datos expresados de forma gráfica. Este tipo de fuente documental puede y debe ser trabajada durante toda la etapa.

- 3º Documentación integral. Se trata de toda aquella información escrita que puede existir sobre el tema y que está en el nivel de comprensión de los alumnos. A partir del

2º ciclo su presencia va aumentando progresivamente y en correlación lógica con el desarrollo de la comprensión lecto-escritora de los alumnos.

Se plantea un sistema de trabajo por equipos, asignándoles a cada grupo un aspecto del tema para luego trasladar la información recogida a los demás grupos de clase donde el profesor establecerá las conclusiones más importantes y más relevantes del tema que se está tratando. Una actividad de gran importancia en esta fase es la visita siempre que el tema lo permita. Según el tema a tratar la visita en este caso sería a la biblioteca municipal del entorno donde esté situado el centro educativo.

3- FASE DE CLASIFICACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN: es importante que los alumnos realicen esta clasificación de los datos en función de una serie de criterios, debido a la edad y capacidades de los alumnos no se les puede pedir que establezcan por sí mismo los criterios de clasificación. Estos deberán ser sugeridos por el profesor, aunque en el último ciclo conviene que los alumnos hagan sus primeros intentos de clasificación.

4- FASE DE ELABORACIÓN DE PRODUCTOS: debemos programar cuidadosamente esta fase diseñando un abanico de actividades entre las que puedan elegir los alumnos en función de sus intereses, de cara a su realización es interesante plantear una asignación de productos para cada grupo. Se trata de la dramatización por su gran valor motivador de aplicación de aprendizaje y de expresión personal y creativa.

5- FASE DE VALORACIÓN Y EVALUACIÓN FINAL: en esta última fase del método de descubrimiento se procede a la valoración crítica del trabajo realizado durante el proceso de enseñanza aprendizaje por los alumnos y el profesor a través de los siguientes tipos de actividades de carácter evaluativo.

Actividades de Autoevaluación: a través de las cuales se persigue que cada alumno, reflexione individualmente sobre el desarrollo de su proceso de trabajo, además se valoran los resultados del mismo. Se pretende también que el alumno valore el método de trabajo, la disponibilidad de recursos y materiales... Para realizar esta autoevaluación se puede utilizar fichas autoevaluativas que los alumnos completaran individualmente y en las que pueden aparecer ítems o cuestiones gráficas o icónicas.

Actividades de coevaluación: es muy importante indicar que ésta no es excluyente sino complementaria de la autoevaluación. Con la coevaluación se pretende que el profesor y

el alumno valoren los resultados de su proceso de trabajo cooperativo analizando todos los factores que han intervenido y extrayendo conclusiones para una continua mejora del proceso. Al tener en cuenta las opiniones del grupo se motiva la participación y el compromiso de trabajo de los alumnos.

Actividades de evaluación final: El profesor a lo largo de la unidad didáctica y gracias a la observación sistemática puede controlar el ritmo tanto individual como grupal de los alumnos pudiendo detectar las anomalías del aprendizaje y corregirlas de inmediato; dentro de la evaluación procesual y por medio del tratamiento de la diversidad y de la observación sistemática, el profesor tendrá puntual información de la evolución del trabajo productivo de cada alumno, pudiendo servirse también de las actividades de carácter evaluativo.

5.5. CONTEXTO Y SECUENCIACIÓN DE LAS ACTIVIDADES.

5.5.1. Contexto del aula.

El aula está ubicada en el centro S.A.F.A. (Sagrada Familia) que se encuentra ubicado en la calle Guadalete, nº 3 de Valladolid. El colegio está situado en el paseo del cauce por lo que cuenta con un gran número de instalaciones externas que pueden ser utilizadas por el colegio en cualquier momento; por ejemplo parques, polideportivos, plazas... El barrio está caracterizado por una población de nivel medio-bajo por la presencia de un gran número de inmigrantes.

El grupo de niños/as de 4 años está formado por 20 niños/as. El nivel de desarrollo es el adecuado a su edad y no presentan necesidades de apoyo educativo, salvo una niña inmigrante de origen peruano que tiene adquirido el idioma.

5.5.2. Secuenciación de actividades.

El siguiente conjunto de actividades y materiales representan una pequeña parte de la gran variedad de actividades que se podrían llevar a cabo en un aula de Educación Infantil en función de la metodología elegida. Todas ellas pueden ser desarrolladas a lo largo de todo el curso escolar, sin embargo, es preferible comenzar por las de estimulación global para seguir con las de desarrollo y terminar con las actividades funcionales mucho más concretas. A su vez, la realización de las mismas depende de cuál sea el tema específico de interés en ese momento, por ejemplo: la Navidad sería

trabajada en el primer trimestre, los carnavales en el segundo, el verano en el tercer trimestre...etc. El resto de temas o unidades serían trabajados cuando la maestra decida.

Para abordar el diseño de las actividades partimos de la teoría de "Interacción Contingente" de Van Lier (1996) dividida en tres bloques dentro del ecosistema llamado aula. Esta interacción se centra en la gran importancia de entender la interacción entre profesor y aprendiz en el aula de manera simétrica, es decir, desde la reciprocidad e intercambio. Como dicho autor menciona; en un aula de interacción no solo es necesario considerar los principios epistemológicos, metodológicos y pedagógicos del profesor, sino también los valores morales que el maestro desarrolla como un requisito básico de su actividad pedagógica. Otro bloque es el formado por las estrategias empleadas para transformar los principios anteriores en una acción pedagógica efectiva y responsable, logrando y alcanzando un buen y adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje. Y finalmente las acciones o actividades pedagógicas que nacen a partir de las estrategias anteriores.

En definitiva, Van Lier habla de un microsistema, es decir, de la formulación y consecución de los objetivos decididos previamente en el mesosistema², y de la realización correcta de actividades, así como los materiales y recursos utilizados para lograrlas. (Ver Anexo II)

Por lo tanto las actividades y materiales están divididas en los tres tipos ya mencionados para lograr con ello una evolución y adquisición de conocimientos constante y continua. Algunas de las actividades más representativas están desarrolladas en los anexos como ejemplo. (Ver anexo XII)

1. ACTIVIDADES Y MATERIALES DE ESTIMULACIÓN GLOBAL.

Estas actividades nos permiten observar aquellos aspectos conocidos por el niño acerca del uso y conocimiento de las dos vertientes del lenguaje, para que posteriormente y de manera continua, trabajando la atención, expresión y comprensión, se vayan introduciendo en contenidos desconocidos para él

- Actividades de observación y manipulación de palabras-

Es muy importante comenzar con actividades que permitan un acercamiento al niño y del niño al aula y compañeros.

² mesosistema: diversos contextos escolares de las instituciones educativas.

- Actividades de consciencia silábica y fonética-

Tal y como plantearon Monfort y Juárez (2001) "Los niños descubren la existencia o no de un determinado fonema o sílaba dentro de las palabras." (p.115)

Aprovechando dicha frase y basándonos en las actividades expuestas en su obra " *El niño que habla*"; proponemos una serie de actividades en las que se hace reflexionar y atender al niño, con el fin de introducirles en el inicio del lenguaje escrito a la vez que se esfuerzan por explicarse correctamente y hacerse entender.

- Actividades interesantes son aquellas que trabajan la adquisición y diferenciación de las sílabas. Se eligen palabras sencillas y conocidas para los alumnos de manera que a la primera sílaba de dichas palabras se le atribuye una consigna, por ejemplo: mano "ma"= levantar la mano; casa "ca"= ponerse de pie.... Esta actividad puede adaptarse a diferentes edades en función de los materiales utilizados, palabras, número de sílabas, selección de las sílabas a trabajar...(Ver anexo XII. I)

Como comentamos anteriormente, es importante que las palabras nuevas se recojan en murales o dossiers.

- Trabajar con el juego del "Veó Veó" el cual consiste en descubrir palabras que comiencen por un determinado fonema o sílaba, es una actividad muy socorrida, porque para los niños no es más que un mero juego divertido, sin embargo, lo empleamos para que manipulen el trabajo silábico y fonético y aprendan indirectamente nuevos conceptos. Por ejemplo:

-Veó, veó una cosita que empieza por la sílaba: ca, pa, ma...etc.

- Una actividad importante es la del diseño de tablas, gráficos en la pizarra. Se realiza en grupos de 4 alumnos. En dichas tablas colocamos palabras bisílabas, trisílabas...en función de la edad de los niños y complejidad de los conceptos. Así, los niños trabajan la visualización de la colocación de las sílabas determinadas, es un buen ejercicio para la preparación al lenguaje escrito puesto que ven la palabra escrita. También se considera la posibilidad de trabajar el lenguaje oral de manera que el maestro pronuncia en alto la palabra escrita marcando las sílabas que la componen a ritmo de palmas. (Ver anexo IV). Actividad desarrollada en (Anexo XII. II)

- Actividades para aprender palabras nuevas (organización semántica)-

En un aula de Infantil es imprescindible la realización de actividades, tanto didácticas como lúdicas, donde los niños encuentren un medio para expresarse y dar a conocer sus sentimientos, ideas, apreciaciones...Por ello, a su vez, utilizamos y aprovechamos dichas actividades para introducirles en nuevas palabras, términos.

- Comenzamos por provocar situaciones grupales de diálogo entre los alumnos, empezando por generar conversaciones comunes para ellos (cuerpo, familia, animales, paisajes...) de tal manera que el maestro realiza algunas preguntas para continuar la conversación y estimular a los alumnos, sin embargo, no llegamos a utilizar ningún tipo de material.

- ¿Cuántos hermanos tienes? - ¿Os gustan los animales, Por qué?

- ¿Cuántos dedos tenemos? - ¿Dónde vivís?

A través de esta situación nos damos cuenta de las necesidades y limitaciones de los niños a la hora de expresar lo que quieren decir y por lo tanto les proporcionaremos el vocabulario desconocido mientras tomamos nota de ello. Partimos de la idea demostrada que los niños muchas veces no pueden expresarse correctamente por desconocimiento de términos.

Si los resultados de la actividad son buenos, alargamos la actividad de manera individual y trabajamos sobre aquellos términos que previamente vimos que eran desconocidos para ellos. En este caso es conveniente utilizar nuevos materiales para apoyar la adquisición y fijación de estos nuevos conocimientos (dibujos, imágenes, juguetes, bits...).Para terminar con esta parte y comprobar si se han adquirido, hacemos una serie de preguntas donde los niños ponen en práctica las nuevas adquisiciones.

Las nuevas palabras interiorizadas serán recopiladas en el mural o dossier.

- También desarrollamos actividades como la "Caja o Buzón"; donde se meten tarjetas que contienen imágenes (con su término escrito) asociadas a términos ya conocidos por los niños y desconocidos también; seguidamente preguntamos a los niños qué es lo que aparecía en las tarjetas y según vayan diciéndolo, las vamos sacando del buzón. Para finalizar, procedemos a dar pistas (físicas) de aquellas tarjetas que no recuerdan

haberlas metido: era al... alta y amari...amarilla. Actividad desarrollada (Ver anexo XII. III)

Las actividades en grupo son muy ricas para trabajar en Infantil, sobre todo cuando se trata de trabajar áreas como el lenguaje, ya que en los grupos se encuentra un enorme abanico de posibilidades para conversar y aprender normas y pautas. Por ello la siguiente actividad es de gran interés y consiste en hacer pequeños grupos de 4 componentes, asignando a cada grupo un tema (animales, comidas, clima...).

- Decimos algunas palabras de cada grupo antes de comenzar con la actividad. Comenzamos el ejercicio reproduciendo oral y lentamente palabras sencillas ya conocidas por los alumnos, y añadimos algún término nuevo relacionado con los ya conocidos, de manera que ellos se apuntan un tanto (gomets, pegatinas...) si la palabra oída pertenece a su familia. Dicha actividad puede adaptarse a varias edades complicando el nivel de los términos utilizados y añadiendo subfamilias.

- Jugar con la frase-

Estos juegos que presentamos a continuación son algunos ejemplos que utilizamos para lograr poco a poco que los niños comprendan e interioricen lógicamente el sentido de una frase a través de su estructuración tanto de manera oral como escrita. Algunas de las propuestas las hemos consultado en la obra de Monfort y Juárez. (2001, p. 138-142).

Ésta primera actividad, se trata básicamente de una serie de ejercicios de realización de órdenes que se pueden integrar en actividades más globales de expresión dinámica o de psicomotricidad.

- Por tanto utilizamos una serie de esquemas progresivos:

- La maestra genera una serie de órdenes compuestas por dos preposiciones, y procura que la situación implique la comprensión de los términos de la orden, por lo que es necesario que haya varias niñas con un lápiz, perros en distintas posiciones. (Ver anexo V.I)

- Sucesión de órdenes. Para evitar que las consignas definidas estén relacionadas entre sí, es decir, que una consigna lleve a la otra, los alumnos deben realizar las consignas definidas por el maestro (Ver anexo V.II)

- Variación en la sucesión temporal (Ver anexo V.III)

- Colocación de la palabra en la frase. Este ejercicio se realiza mediante la elección de dibujos, por ello, los alumnos tienen que tener a mano una serie de imágenes que representen lo ordenado y no ordenado por la maestra. (Ver anexo V.IV).

- Se pueden llevar a cabo actividades de construcciones de frases, la finalidad de esta actividad es dar al niño diferentes modelos de construcción sintáctica a partir de unos elementos gráficos, recalando también las posibles variaciones en el orden de las palabras. El maestro parte de la realización progresiva en la pizarra de un dibujo, a medida que lo dibuja, hace preguntas sobre lo que dibuja de la misma manera que va escribiendo en la pizarra la respuesta de los niños. (Ver anexo VI)

- Rincones-

En principio, toda aula de infantil se encuentra dividida en rincones, uno para desarrollar actividades específicas como la lectoescritura y otros rincones de juego como el de construcciones, disfraces, rincón temático o simbólico.....

- El rincón de la lectoescritura está provisto de una serie de materiales que inciten a la lectura y escritura, como por ejemplo los cuentos, periódicos, revistas, también es importante la presencia de papeles, lapiceros de colores, ceras... para que los niños puedan realizar libremente ejercicios de grafomotricidad. Nosotros como maestros les guiamos y enseñamos a diferenciar los trazos y grafías de otras formas gráficas, como los números, dibujos, signos,..etc. En principio, los alumnos actúan libremente en dicho rincón para familiarizarse con los materiales, y posteriormente proceder a las actividades guiadas.

Muchas son las actividades que podemos ejecutar en el rincón temático o simbólico: reproducir una calca adaptada de un supermercado, una consulta médica, una pizzería...donde los niños tienen la posibilidad de acercarse a materiales y objetos de uso cotidiano y real, que no suelen formar parte del material típico del aula ni son concebidos como materiales de uso didáctico, pero que permiten al alumnado familiarizarse con la lectoescritura y palabras de su entorno más cercano.

- Canciones-

Con el uso de este tipo de composiciones, los niños individualmente entran en contacto con la lengua oral cantando o repitiendo la letra, y con el escrito completando la letra de las canciones o escribiéndola en la pizarra cantándola a la vez que la van leyendo con ayuda de la maestra. Aunque los niños no sean capaces de leer la letra de la canción, el mero hecho de ver la letra escrita permite que vayan estableciendo relaciones de asociación entre lo que ven escrito y pronuncian. Funciona de la misma manera que el aprendizaje a través de bits de inteligencia.

Las canciones las trabajamos en todas las edades siempre y cuando estén adaptadas a cada edad, en función de la letra de las canciones, el número de estrofas, vocabulario contenido en ellas, repetición de las palabras clave...etc.. En caso de los más pequeños trabajamos con letras sencillas, comprensibles y repetitivas, que puedan acompañarse de gestos. Al igual que en actividades anteriores, el nuevo vocabulario será trabajado e introducido en el dossier. Actividad desarrollada (Ver anexo XII.IV)

- Visita a la Biblioteca Municipal –

Una gran oportunidad para estimular a los niños e incentivarles a la lectoescritura es la realización de una visita programada a la Biblioteca del municipio donde se encuentre el Centro Educativo. En ella los alumnos manipulan diferentes libros, y observan las ilustraciones. Podemos contar con la ayuda de un cuentacuentos o de la propia maestra quién narrará a los niños algunos de los cuentos más conocidos por ellos para su posterior dramatización en el aula. (Ver anexo XII. V)

2. ACTIVIDADES Y MATERIALES FUNCIONALES.

Las siguientes actividades van preferentemente dirigidas a niños/as de 4 y 5 años, aunque pueden ponerse en práctica también en (5-6 años) si adaptamos los materiales y metodología.

La finalidad de estas actividades es recoger información sobre lo que el alumnado adquirió en las actividades anteriores de estimulación global para comenzar a ponerlo en práctica. Una de las características de estas actividades es su carácter más guiado y organizado, tanto en el empleo de materiales como en la organización de los distintos

elementos. Además se requiere una actitud más creativa, abierta y organizada, a su vez, por parte del maestro.

- Iniciación a la escritura adulta funcional y oficial-

Después de trabajar una variante de esta actividad en las de estimulación global, los niños comienzan a introducirse en la escritura realizada por ellos mismos, es decir, que comienzan a plasmar por escrito sus primeras letras y palabras.

- Empezamos desde el principio, es decir, utilizamos la asamblea o rutina como fuente donde emergen estos nuevos registros. Para ello, nos basamos en las mismas pautas que señalamos en la rutina de estimulación global, sin embargo, en este caso, introducimos la novedad de pedir individualmente a los alumnos que muestren por escrito aquellos aspectos que se requieran.

Hablamos de los compañeros que faltan, del tiempo que hace ese día, de las actividades que se vamos a llevar a cabo a lo largo de la jornada y del día de la semana en el que nos encontramos. La respuesta la da un solo niño cada día con la ayuda de los murales, letreros, lista de clase y demás que estén expuestos en el aula. A continuación el mismo niño procede a escribirlo en la pizarra con nuestra ayuda.

- Rincones-

- En el espacio de los rincones, vamos un poco más allá de manera que en el espacio de la lectoescritura proporcionamos papel a los niños para que libremente escriban, también podemos hacer copias o dictados de frases y palabras sencillas.

El rincón temático se convierte en algo más relevante hacia la escritura, de manera que en este rincón, los niños intercambian materiales en el supermercado, escriben recetas médicas, hacen la lista de la compra, la lista de los ingredientes de las pizzas....Para poder hacer uso de este rincón que tanto les gusta es necesario que den rienda suelta a la conversación, el diálogo, monólogo a la vez que practican las pautas de escritura. Indirectamente van aprendiendo a través del juego.

Doy un ejemplo concreto de cómo sería el rincón temático "El médico". Este rincón consiste en que el niño que hace de médico diseña una receta escribiendo el nombre del paciente (otro alumno) y el medicamento recetado, para facilitárselo, cuentan con una serie de tarjetas donde aparecen las imágenes de los medicamentos con su nombre

escrito debajo. Para escribir el nombre del paciente se dirigen al listado de alumnos del aula expuesto en una de las paredes de la misma.

-Libro Viajero-

- Un libro o cuaderno personal y propio del aula siempre es un buen recurso para que escriban sus vivencias o aquellas cosas más importantes y significativas para ellos. Cada viernes un niño se lleva el libro donde recoge por escrito sus actividades del fin de semana, puede escribirlo con ayuda de sus padres y añadir algún dibujo. El lunes, el niño lo cuenta a sus compañeros y posteriormente somos nosotros mismos los que leamos el libro, puesto que el niño no sabe leerlo por sí sólo.

-Talleres sobre texto-

- A través de la colaboración de los padres, se llevan a cabo talleres guiados donde la maestra marca las pautas. La finalidad de estos talleres es fijar contenidos ya dados e interiorizarnos en la lectoescritura. Hay gran variedad de talleres para trabajar, destacando el taller de las noticias y cuentos, donde se propone a los niños que nos dicten fragmentos sencillos de cuentos o noticias que previamente hayamos seleccionado, y a medida que lo dictan, lo vamos escribiendo en la pizarra.

Una variante consiste en lo contrario, nosotros dictamos a los alumnos sencillas frases, como los títulos o personajes de los cuentos o noticias que ya conocen de antes y que tienen al alcance para poder fijarse de las grafías.

Dependiendo de la evolución de la actividad consideramos la opción de mandarles hacer dibujos sobre lo dictado o continuar la historia, cambiar el final...etc.

- Juegos del lenguaje (rimas, trabalenguas)-

Tanto las rimas como los trabalenguas permiten desarrollar una correcta y fluida pronunciación de las palabras mientras se goza y disfruta del lenguaje.

“Las rimas constituyen una garantía para el desarrollo de la conciencia fonológica.” (Pearson, 2009, pág.12), ya que los alumnos prestan atención a las diferencias y similitudes de los propios sonidos y palabras.

- Una actividad muy rica es la que emplea el uso de tarjetones, por ejemplo elegimos tarjetas con ilustraciones y las pegamos de forma vertical en la pizarra, diciendo y escribiendo en la misma el nombre de cada una de ellas, luego entregamos a los alumnos algunas tarjetas más, y ellos tienen que pronunciar lo que ven en la ilustración

y colocarla al frente del dibujo con el que rime. (Ver anexo VII). Actividad desarrollada (Ver anexo XII. VI)

Una variante de esta misma actividad es dejar a los niños que observen durante unos segundos todas las tarjetas con ilustraciones y posteriormente las damos la vuelta. Los niños pasan por turnos para dar la vuelta a dos tarjetas y de esta manera encontrar pares de rimas. Si el niño encuentra la pareja, pronuncia el nombre del dibujo y se lleva el par. Este tipo de actividades no requiere que el alumnado sea capaz de leer, ya que al proporcionar las ilustraciones, pueden reproducir lo que ven.

3. ACTIVIDADES Y MATERIALES DE CARÁCTER SISTEMÁTICO.

Estas actividades nos servirán para enseñar y trabajar con los niños aquellos aspectos que forman parte del esqueleto más concreto del lenguaje. Algunos de estos aspectos fueron trabajados en las actividades de carácter global y de estimulación; pero con un sentido mucho más general y con la finalidad de recordar y repasar lo adquirido en cursos anteriores.

Están, preferiblemente dirigidas al último curso del segundo ciclo de Infantil (5-6 años), sin embargo, no son las únicas, es decir, los otros dos tipos de actividades no hay que apartarlos sino adaptarlos y complementarlos con el de este curso.

- Actividades de resolución de fichas-

Es el momento en el que los niños tienen los suficientes conocimientos y destrezas para resolver fichas que van más allá de colorear, pegar pegatinas, rellenar...etc. Son fichas donde escriben palabras enteras, frases, establecen relación entre palabra e imagen, encuentran sentido a lo escrito, son capaces de dividir una palabra en sílabas...

- Pero para ello comenzamos con fichas de repaso donde recuerdan los trazos de las graffías a través de fichas de psicomotricidad guiada, relacionan objetos según las pautas dadas por el cassette, leen textos simples, completar palabras del texto...etc. Fichas que permiten recordar los conocimientos y aspectos estructurales del lenguaje adquiridos en otros cursos. (Ver anexo VIII). Actividad desarrollada (Ver anexo XII.VII)

- Llegados a este momento, el niño procede a realizar fichas algo más complicadas y nuevas para él, pero que a su vez son variantes de las anteriores. Por ejemplo fichas para rellenar con palabras nuevas para ellos y relacionarlas con su imagen correspondiente, trabajar con nuevos bits...etc

- Así mismo, se realizan también fichas para fomentar la relación sonido- fonema cuyos textos o frases se resuelven con la ayuda de una canción o una historia.
- Fichas que consisten en buscar la sílaba que falta, palabras que comiencen o contengan una sílaba determinada...etc.

- Construcción de textos-

Aprovechamos este tipo de actividades para realizar principalmente dictados.

- Utilizamos cuentos o libros de manera que un niño lee una frase entera y el resto escribe lo que se está leyendo, si fuese necesario repetimos la frase o escribimos en la pizarra los términos más complicados.
- El uso del rincón temático es favorecedor para este tipo de actividades, donde se pueden hacer copias de recetas, listados de compra...introduciendo la novedad de eliminar algunos de los materiales que les ayudaban a escribir y leer como las falsillas, dibujos, etc.

- Manipulación de palabras-

Monfort y Juárez (2001) proponen algunas actividades, las cuales hemos consultado y adaptado, para extraer y diseñar las siguientes actividades:

El objetivo de estos ejercicios es desarrollar la capacidad de los conceptos verbales fuera de su contexto concreto y conseguir un pensamiento interiorizado y lógico a través de las escrituras del lenguaje.

- Comenzamos con actividades simples como la agrupación en familias de palabras, o responder ciertas preguntas oralmente y seguimos con enumeraciones de conjuntos de elementos. Todos los conceptos o términos utilizados están relacionados con la unidad didáctica que se esté dando en esos momentos, para así, fomentar y apoyar lo dado.

Posteriormente se puede evolucionar a actividades más complejas como la siguiente:

- En grupos de seis componentes, damos a cada uno, por ejemplo, un nombre de un animal: tigre, caballo, rana, cigüeña, pez. Seguidamente, a través de una serie de preguntas, les agrupamos en varias familias y lo reflejamos en la pizarra mediante un gráfico: en la entrada de la derecha ponemos el nombre de los animales y en la entrada de arriba los diferentes criterios de agrupación que simbolizamos con colores. (Ver anexo IX)

Las consignas son, por ejemplo:

- Los animales que tengan 4 patas, pintan una cruz en la columna verde.
- Los animales que pongan huevos, una cruz en la columna roja.
- Los animales domésticos, una cruz en la columna que pone azul.
- Los animales que coman carne, una cruz en marrón.
- Los animales que vivan en el agua, cruz en negro.

Después de obtener el gráfico, preguntamos a cada grupo el por qué puso las cruces en esas columnas, generalmente se olvidan del símbolo del color sobre el cual no hemos insistido y por lo tanto deben sacar el por qué a través de la visualización del conjunto de las cruces de dicha columna.

Se puede trabajar con muchas más familias de palabras y diferentes consignas dependiendo de la dificultad y características del aula, por ejemplo, frutas, muebles, monumentos. Es un ejercicio difícil pero es muy estimulador para trabajar la estructuración semántica lógica, ya que previamente implica un análisis y síntesis.

- Otra actividad estimulante y divertida es la del juego de contrarios, donde tienen que decir y averiguar el contrario del término dado. Esta actividad se realiza de manera individual en todo el 2º ciclo dependiendo de los términos usados: sustantivos, adjetivos, verbos..etc.

- Juegos sonoros-

Los juegos acerca del lenguaje son muy enriquecedores para los niños de 3 y 4 años quienes necesitan materiales más lúdicos y que a su vez permitan captar y mantener su atención durante el desarrollo de la actividad; pero también podemos emplearlos en 5 y 6 años, todo es cuestión de adaptar la metodología y materiales.

Adaptándolo a dicha edad, trabajamos alguna actividad de las mencionadas en el libro "Escribir y Leer: Materiales y recursos para el aula".

- Repasar el texto de una canción ya sea leyéndolo o reconociendo su título. El maestro lee todo el texto, resiguiéndolo. Posteriormente se propone a los alumnos que busquen palabras significativas, repetitivas o relacionadas con temas dados a lo largo del curso.
- Actividades de ordenar y reconstruir canciones o historias son interesantes para trabajar los aspectos anteriormente dichos y trabajar la concentración y atención.

Para finalizar, también recurrimos al documento del centro “ Plan de Fomento de la Lectura” (Orden 152/2011, de 22 de Febrero), (Anexo X)

Así lo plantea la Ley de la Lectura, del libro y de las bibliotecas (Ley 10/2007/de 23 de Junio):

“Los planes de fomento de la lectura considerarán la lectura como una herramienta básica para el ejercicio del derecho a la educación y a la cultura, en el marco de la sociedad de la información y subrayará el interés general de la lectura en la vida cotidiana de la sociedad, mediante el fomento del hábito lector. (27144)”.

5.6 EVALUACIÓN.

La evaluación de la Educación Infantil se considera necesaria para completar la evaluación global del sistema educativo, conocer en qué medida la educación de esta etapa contribuye a mejorar la calidad del mismo, y elaborar indicadores de este nivel educativo que ayuden al desarrollo de nuevas políticas educativas.

Tal y como podemos contemplar en el artículo 6, titulado “Evaluación” del Decreto 122/2007 , la evaluación realizada en este 2º ciclo de Educación Infantil debe ser:

1) Global, continua y formativa. La observación directa y sistemática constituirá la técnica principal del proceso de evaluación.

2) Debe servir para identificar los aprendizajes adquiridos y el ritmo y características de la evolución de cada niño o niña. A estos efectos, se tomarán como referencia los criterios de evaluación de cada una de las áreas.

Aun partiendo de conceptos muy parecidos y similares de lo que significa evaluar en Educación Infantil, los modelos o procedimientos para llevarla a cabo son muy variados; cada uno responde a una serie de variables que dependen del elemento a evaluar, la situación en la que se dé, la finalidad, las características, etc. (p.7)

En Educación Infantil, la técnica fundamental para evaluar es la observación, ya que debemos de tener en cuenta que muchos de los aprendizajes del alumno se ven influidos y a su vez influyen en su comportamiento personal y eso no puede comprobarse mediante un hecho puntual. Es importante que la evaluación sea a la par cualitativa para

recoger el mayor número de información posible sobre la interacción entre compañeros, uso de materiales didácticos, etc.

Apoyando los conocimientos con lo expuesto en el (Decreto, 122/2007) decimos que la evaluación en Educación Infantil ha de ser global, continua y formativa evaluando tanto el proceso de aprendizaje como el proceso de enseñanza y la práctica educativa.

Evaluar el proceso de aprendizaje consiste en valorar los aprendizajes según un referente, en nuestro caso, los objetivos marcados por el Estado y la Comunidad Autónoma. Por otro lado, el proceso de enseñanza y la práctica educativa se evalúan a través de tres contextos: escolar, familiar y la propia práctica profesional.

Hay gran cantidad de procedimientos y estrategias de recogida de información, al igual que la existencia de múltiples instrumentos de evaluación.

En el presente documento proponemos una evaluación global, continua, formativa, sistemática y directa recogida en una serie de tablas llamadas escalas de estimación numéricas, donde el profesor escribe los indicadores que a sí mismo, deben responder y relacionarse con los objetivos marcados y asignados. Además una buena evaluación es aquella que se divide en tres partes, por lo que esta misma evaluación la realizamos a comienzos del curso para comprobar los conocimientos previos del niño y conocer aquellos sobre los que podemos hacer más hincapié a la hora de trabajar. Durante el curso recogemos información en nuestro diario o cuaderno de notas sobre los avances de los niños, cómo evolucionan, la ayuda que necesitan...para poder ir informando a los padres; y finalmente la evaluación final que nos permite conocer la evaluación de cada alumno y la consecución de los objetivos propuestos.

Como planteamos una propuesta diseñada para un ciclo entero, la tabla de evaluación está realizada en función de los objetivos generales del currículo. Se trata de escalas de estimación numéricas, centradas en valorar un único rasgo del alumno con el objetivo de conocer el grado en que lo posee para así conocer los detalles de la conducta a observar. (Ver Anexo XI)

6. A MODO DE CONCLUSIONES.

A lo largo del proyecto no solo hemos querido dar a conocer aspectos teóricos y prácticos acerca del lenguaje y su importancia en la formación de las personas; sino que hemos querido transmitir lo importante que es desarrollarlo desde edades tempranas para que evolucione y se mantenga en edades posteriores. Dado que el lenguaje no es solo un medio de comunicación, sino un vehículo para expresar ideas, pensamientos, crear un propio mundo... Todo ello tiene suma importancia en la etapa de Educación Infantil, donde es necesario contribuir a la formación de personas activas y conocedoras de todas las posibilidades de expresión que posee el lenguaje.

El modelo constructivista sitúa a las personas como personas activas y constructoras de sus propios conocimientos.

La aproximación al lenguaje oral y escrito, se alcanzará constructivamente si el niño va desarrollado los diferentes planos del lenguaje.

Conocer a fondo los recursos materiales, para hacer un buen uso de ellos, y la personalidad de cada alumno son dos requisitos necesarios para conseguir los objetivos marcados.

Consecuentemente, con este trabajo se ha intentado proponer una intervención en la que los niños aprendan a hacer uso del lenguaje, se inicien en el aprendizaje de la lectura y la escritura, y descubran las posibilidades que ofrecen ambas como fuente de placer, fantasía, comunicación e información.

Nos hemos dado cuenta de lo importante que es que el maestro utilice estrategias adecuadas para motivar a los niños a leer y escribir para que los niños se interesen, involucren y participen en construir sus propios conocimientos

Para finalizar, me gustaría parafrasear una cita de (Emerson, 1847) y decir que el ser humano no es más que la mitad de sí mismo porque la otra mitad lo forma su expresión.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CONSULTADAS EN LA ELABORACIÓN DE ESTE TRABAJO.

- Barrio, J. L. (2006). *La querrela del mètodes: un final per decret. Articles de Didáctica de la Llengua i de la Literatura*, 40,89-112.
- Blanche- Benveniste, Cl. (1986). "Quelques caracteres de l'oralite, *Bulletrin de Filología (10)*". Citado por: Maruny, L., Ministral, M. y Miralles, M. (2000). *Escribir y leer. Materiales curriculares para la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito, de tres a ocho años (II tomo)*. Barcelona: Editorial Edelvives
- Bloom, L., Lightbowm, P. y Hood, L. (1975). : "Structure and variation in child language". *Monographs of the soc. For research in child development*. 40. Citado por: Monfort, M. y Juárez, A. (1993). *El niño que habla: el lenguaje oral en el preescolar*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Boletín Oficial de Castilla y León. (2008). *DECRETO 122/2008, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León*.
- (2011). *Orden EDU 152/2011, de 22 de Febrero, por el que se regula la elaboración y ejecución de los planes para el Fomento de la Lectura y el desarrollo de la comprensión lectora de los centros docentes de Castilla y León*.
- Brown, R. y Fraser, C. (1963). "The adquisition of syntax"; en Cofer y Musgrave (ed): *Verbal behaviour and learning: problems and processes*. New York: McGraw-Hill. Citado por: Monfort, M. y Juárez, A. (1993). *El niño que habla: el lenguaje oral en el preescolar*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Braine, M. D. S. (1963). "On learning the grammatical order of words". En: *Psychological Review*.
- Bruner, J. (1998). (Selección de Textos: Jesús Palacios) *Desarrollo Cognitivo y Educación*. Madrid: Ediciones Morata, S. A.

- Castellanos, P. (2003). *Historia Universal*. Madrid-España: Cultural S, A.
- Clark, A. (1978) y Karmiloff- Smith, A. (1979, 1986). Citado por: Blasco, M. T, en Desarrollo de las habilidades lingüísticas y su didáctica. (Apuntes de clase).
- Chomsky, N. (1957). Citado por: Blasco, M. T, en Desarrollo de las habilidades lingüísticas y su didáctica. (Apuntes de clase).
- Diez-Itza, E. (1992). *Estudios de la adquisición y desarrollo del lenguaje*. Oviedo: Pentalfa.
- Domínguez, G. y Barrio, J. L. (1997). *Los primeros pasos hacia el lenguaje escrito*. Una mirada al aula. Madrid: Editorial La Muralla.
- Downing, J. y Thackray, D. (1974). *Madurez para la lectura*, Buenos Aires, Kapelusz. Citado por: Domínguez, G. y Barrio, J.L. (1997). *Los primeros pasos hacia el lenguaje escrito*. Una mirada al aula. Madrid: Editorial La Muralla.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI. Citado por: Domínguez, G. y Barrio, J.L. (1997). *Los primeros pasos hacia el lenguaje escrito*. Una mirada al aula. Madrid: Editorial La Muralla.
- Florin, A., Braun-Lambesch, M. y Bramaud, G. (1985). *Le langage à l'école maternelle*. Bruselas: Mardaga. Citado por: Monfort, M. y Juárez, A. (1993). *El niño que habla: el lenguaje oral en el preescolar*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Havelock, Eric A. (1976). *Preface to Plato*, Cambridge, Mass., Harvard University Press, Citado por: Woods, C. A (1982). "La lectoescritura en las interacciones: una búsqueda de las dimensiones y significados en el contexto social.". En: Ferreiro, E. y Gómez, M. C. (1982), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de Lectura y Escritura*, pp. 321-341. México: Siglo XXI
- (1976). *Origins of Western literacy*, Ontario, Ontario Institute for Studies in Education. Citado por: Woods, C. A (1982). "La lectoescritura en las interacciones: una búsqueda de las dimensiones y significados en el contexto social.". En: Ferreiro, E. y Gómez, M. C. (1982), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de Lectura y Escritura*, pp. 321-341 .México: Siglo XXI

Heath, Shirley Brice. "Towards an ethnohistory of writing in America education", ms.1977, en C. Frederikson, M.F. Whiteman y J. Domenic (comps), *Variation in writing: functional and linguistic-cultural differences*, Hillsdale, N.J., Lawrence Erlbaum Associates, en prensa, vol I. Citado por: Woods, C. A (1982). "La lectoescritura en las interacciones: una búsqueda de las dimensiones y significados en el contexto social.". En: Ferreiro, E. y Gómez, M. C. (1982), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de Lectura y Escritura*, pp. 321-341. México: Siglo XXI.

Hernandez-Pina, F. (1984). *Teorías psico- sociolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*. Madrid: Siglo XXI.

Hymes, Dell. (1962). " The ethnography of speaking". En: Gladwin, T y Sturtevant, W. C. (comps.), *Anthropology and human behaviour*, Wahington, D.C., Anthropological Society of Washington, pp. 15-53. Citado por: Woods, C. A (1982). "La lectoescritura en las interacciones: una búsqueda de las dimensiones y significados en el contexto social.". En: Ferreiro, E. y Gómez, M. C. (1982), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de Lectura y Escritura*, pp. 321-341. México: Siglo XXI.

- (1963). Citado por: Blasco, M. T, en *Desarrollo de las habilidades lingüísticas y su didáctica*. (Apuntes de clase).
- (1972a). "Models of the interaction of lenguaje and social life". En: Gumperz, J. J y Hymes, D. (comps), *Directions in sociolinguistics: The ethnography of Communication*. Nueva York, Holl, Rinehart and Winston, Inc. Citado por: Woods, C. A (1982). "La lectoescritura en las interacciones: una búsqueda de las dimensiones y significados en el contexto social.". En: Ferreiro, E. y Gómez, M. C. (1982), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de Lectura y Escritura*, pp. 321 341. México: Siglo XXI.
- (1974a). *Foundations in sociolinguistics: an ethnographic approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press. Citado por: Woods, C. A (1982). "La lectoescritura en las interacciones: una búsqueda de las dimensiones y significados en el contexto social.". En: Ferreiro, E. y Gómez, M. C. (1982), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de Lectura y Escritura*, pp. 321- 341. México: Siglo XXI.

- Jakobson, R. (1956). *Fundamentals of lenguaje*. La Laya: Mouton. Citado por:
Diez-Itza, E. (1992). *Estudios de la adquisición y desarrollo del lenguaje*. Oviedo: Pentafla.
- Lonigan, Ch. (2005). *Development and promotion of early literacy skills*. Using data to help children succeed. Forum on Early Literacy Screening to Promote School Success The National Centre for Learning Disabilities.
<http://www.nclld.org/index.php?option=content&task=view&id=485>. Citado por:
Barrio, J. L. (2006). *La querrela del mètodes: un final per decret*. *Articles de Didáctica de la Llengua i de la Literatura*, 40,89-112.
- Maruny, L., Ministrall, M. y Miralles, M. (2000). *Escribir y leer. Materiales curriculares para la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito, de tres a ocho años (3 tomos)*. Barcelona: Editorial Edelvives.
- Ministerio de educación, cultura y deporte (2012). *Leer.es*. Recuperado el 6 de mayo de 2012, de: <http://leer.es/>
- (2013). Recuperado el 3 de Julio de 2013, de:<http://www.mcu.es/libro/CE/FomentoLectura.html>.
- Monfort, M. y Juárez, A. (1993). *El niño que habla: el lenguaje oral en el preescolar*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Narvarte, M. (2008). *Lectoescritura. Aprendizaje Integral*. España: Lexus.
- Papalia, D.E., Olds, S.W. y Feldman, R.D. (2005). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Pearson, J. (2009). *Actividades para estimular la conciencia fonológica: kit de conciencia fonológica*. Buenos Aires.
- Quintanar, L. y Solovieva, Y. (2008). *Los trastornos del aprendizaje*. Bogotá-Colombia: Magisterio.
- Rodríguez, J., Lozano, J.F. y Caballero, R. (2009). "El desarrollo psicológico normal y patológico en la infancia. Los problemas psicopatológicos mayores y menores y sus causas.". En: Rodríguez, J, (coord.). *Psicopatología infantil básica*, pp. 21-44. Editorial Pirámide S.A.

- Smith, F. (1975). "The relations between spoken and written language". En: Lenneberg, E. H y Lenneberg, E. (Eds.), *Foundations of language Development: A Multidisciplinary Approach* (Vol.2.). Academic Press: Nueva York.
- Stern, H. H. (1983). *Fundamental concepts of Language Teaching*. Oxford University Press: Oxford.
- Teberosky, A. (1991). La escritura desde el punto de vista del niño. IN-FAN-CIA, Marzo-Abril.
- (1992). *Aprendiendo a escribir*. Barcelona: Universidad de Barcelona: Horsori. Citado por: Domínguez, G. y Barrio, J.L. (1997). *Los primeros pasos hacia el lenguaje escrito*. Una mirada al aula. Madrid: Editorial La Muralla.
- Van Lier, L. (1996). *Interaction in the Language Curriculum Awareness, Autonomy & Authenticity*. Londres: Longman.
- Vygotski, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Madrid: Crítica. Citado por: Domínguez, G. y Barrio, J.L. (1997). *Los primeros pasos hacia el lenguaje escrito*. Una mirada al aula. Madrid: Editorial La Muralla.
- Wells, G. (1987). "Aprendices en el dominio de la lengua escrita". En: Álvarez, A. (coord.) (1987), *Psicología y Educación: realizaciones y tendencias actuales en la investigación y en la práctica*. Actas de las II Jornadas Internacionales de Psicología y Educación, pp. 57- 72. Madrid: MEC.
- (1988). *Aprender a leer y escribir*. Barcelona: Laya.
- Woods, C. A (1982). "La lectoescritura en las interacciones: una búsqueda de las dimensiones y significados en el contexto social.". En: Ferreiro, E. y Gómez, M. C. (1982), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de Lectura y Escritura*, pp. 321-341. México: Siglo XXI

ANEXOS

ANEXOS

I. Competencias Básicas de la Educación Infantil.

- Gallardo, C. (2013). Asignatura de "Observación sistemática y análisis de contextos "Observación sistemática y análisis de contextos educativos".

II. Esquema orientativo de: microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema.

- Microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema. Adaptado de Van Lier, L. (1996). Recuperado el 7 de Julio de 2013, de: http://www.google.es/search?tbm=isch&ei=77dUd_pD9DltQb1_4DABQ&oq=mesosistema+miscrosistema+y+&gs-

III. Tarjetas ilustrativas sobre el clima.

- Google (2013). Recuperado el 6 de Junio de 2013, de: <http://www.google.es/>

IV. Cuadro de actividad.

- Monfort, M. y Juárez, A. (1993). *El niño que habla: el lenguaje oral en el preescolar*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. (p.115)

V. Juegos para frasear.

- Monfort, M. y Juárez, A. (1993). *El niño que habla: el lenguaje oral en el preescolar*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. (p. 138-139)

VI. Construcción de frases.

- Monfort, M. y Juárez, A. (1993). *El niño que habla: el lenguaje oral en el preescolar*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. (p.140)

VII. Rimas ilustrativas.

- Google (2013). Recuperado el 1 de Junio de 2013, de: <http://www.google.es/>

VIII. Fichas de grafomotricidad.

XIX. Tabla para la manipulación de palabras.

- Monfort, M. y Juárez, A. (1993). *El niño que habla: el lenguaje oral en el preescolar*.
Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. (p.126)

XX. Plan de Fomento de la Lectura.

- Ley 10/2007/de 23 de Junio

XI. Tablas de Evaluación

XII. Tablas de desarrollo de las actividades.

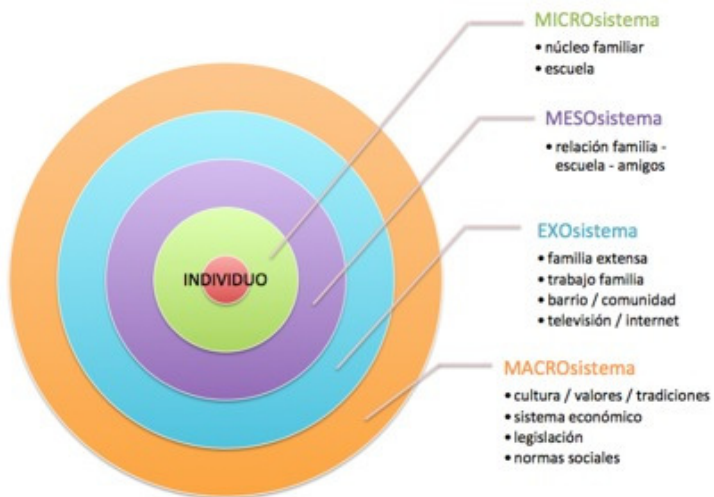
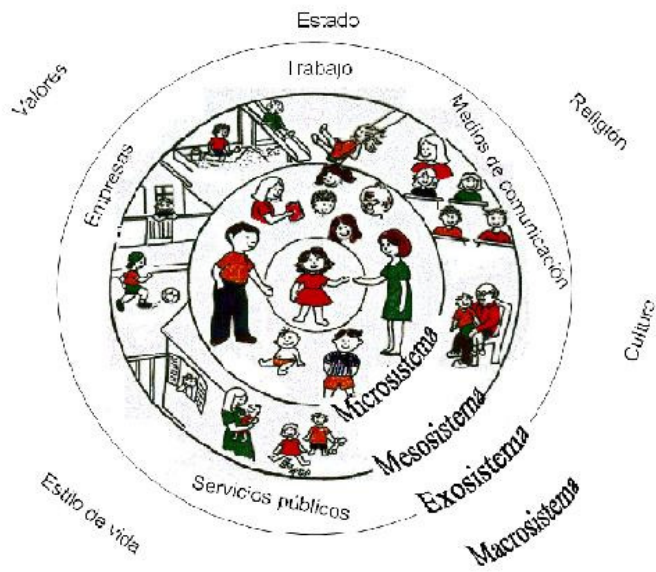
ANEXO I

El currículo oficial de Educación Infantil en nuestra Comunidad Autónoma *no incluye la referencia explícita al tratamiento y desarrollo de las competencias básicas*. En cambio, *sí suelen presentar alusiones puntuales a la necesidad de impulsar competencias sociales, verbales, de autonomía en el aprendizaje y en el desenvolvimiento en el medio, entre otras*. También subraya este currículo la necesidad de coherencia y continuidad entre Etapas para favorecer el desarrollo de una acción formativa equilibrada.

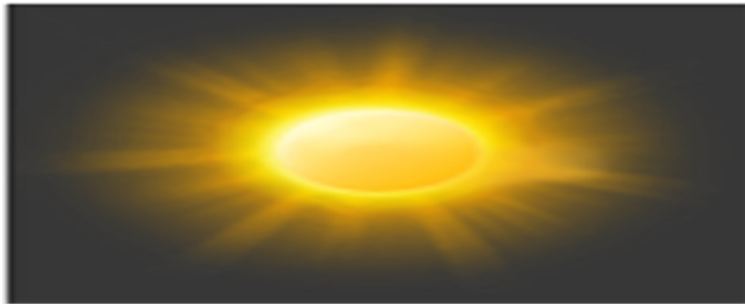
Por ello debemos conocerlas y saber que en Infantil poseen un gran valor de referencia para la construcción de aprendizajes funcionales y significativos.

Las competencias básicas se definen (Escamilla y Lagares, 2006) como capacidades relacionadas, de manera prioritaria, con el saber hacer; la consideración de funcionalidad y practicidad de la competencia no la reduce a un carácter meramente mecánico; el saber hacer posee, también, una dimensión de carácter teórico-comprensivo (componentes, claves, tareas, formas de resolución) y, también una dimensión de carácter actitudinal (que permite disponer el bagaje de conocimientos, su movilización y la valoración de las opciones). Suponen, por su complejidad, un elemento de formación al que hay que acercarse, de manera convergente (desde distintas áreas) y gradual.

ANEXO II



ANEXO III



SOLEADO



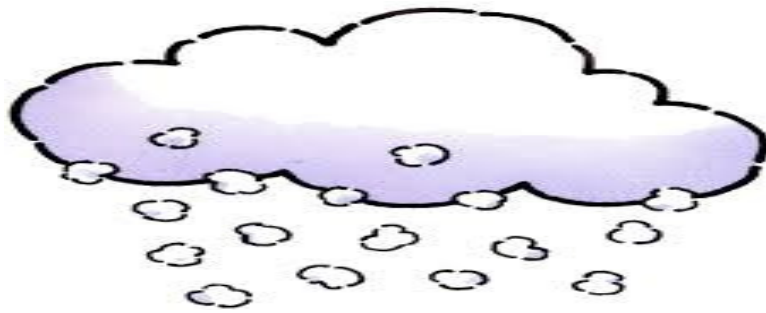
NUBLADO



LLUVIOSO



VENTOSO



NEVAR

ANEXO IV

Posición sílaba "MA"

<i>mano</i>	+	
<i>tama</i>		+
<i>sama</i>		+
<i>mala</i>	+	

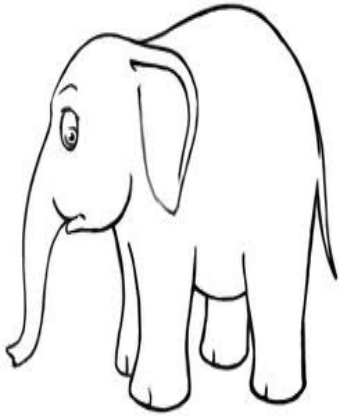
Posición sílaba "CA"

<i>carra</i>	+		
<i>carra</i>			+
<i>carra</i>		+	

ANEXO V

- Anexo V. I: Órdenes compuestas por dos preposiciones.
 - "Coge el lápiz que tiene Susana"
 - "Coge el perro que levanta la pata"
- Anexo V. II: Sucesión de órdenes.
 - "Abre la boca y cierra los ojos"
 - "Ráscate la oreja, coge un lápiz y apaga la luz"
 - "Cierra el cuaderno, quítate los zapatos, súbete encima de la silla y canta una canción"
- Anexo V. III: Variación en la sucesión temporal.
 - "Coge el lápiz y después cierra la puerta"
 - "Antes de levantarte abróchate la camisa"
 - "Apaga la luz después de haber tirado el papel"
- Anexo V. IV: Colocación de la palabra en la frase.
 - "Dame el dibujo donde el coche empuja al camión"
 - "Dame el dibujo donde el pato sigue al perro"
 - "Dame el dibujo donde el mono pega al pato"
 - "Dame el dibujo donde un indio es perseguido por un vaquero."

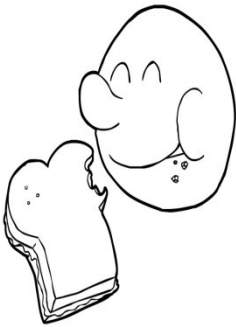
ANEXO VI



Un elefante.

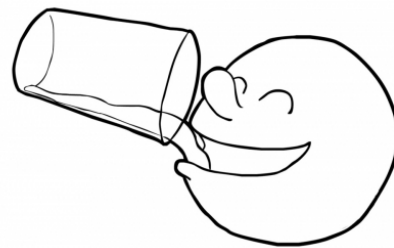


Un elefante con una pelota





El niño come

y



bebe agua





ANEXO VII

		
  	<p><small>@du66edca</small></p>    	   

ANEXO VIII



ANEXO XIX

	vegg	roff	A=uf	marcón	weglo
		X	X		X
	X		X		
		X			X
	X	X			X
		X		X	
	X			X	

ANEXO X

NORMATIVA:

Orden EDU 152/2011, de 22 de Febrero por la que se regula la elaboración y ejecución de los planes para el Fomento de la Lectura y el desarrollo de la comprensión lectora de los centros docentes de Castilla y León

JUSTIFICACIÓN DEL PLAN La Orden EDU/152/2011, de 22 de Febrero de Castilla y León recoge en su exposición de motivos que fomentar el hábito lector es tarea de todos aquellos que comparten la responsabilidad en la educación de los niños y adolescentes y compromete a toda la sociedad, especialmente a las familias y a los centros educativos.

La lectura para los alumnos es el principal instrumento de aprendizaje por lo que constituye una actividad clave en su educación. Leer es uno de los mecanismos más complejos a los que puede llegar una persona ya que implica decodificar un sistema de señales y símbolos abstractos. Su dominio abre las puertas a nuevos conocimientos, permitiendo asegurar una formación integral que contribuirá al pleno desarrollo de los alumnos.

Lograr que los niños y niñas comprendan lo que leen y utilicen la información leída para resolver problemas en su vida cotidiana es una de las prioridades de los actuales programas de estudio, entre otras razones porque la comprensión lectora es una habilidad intelectual básica para el aprendizaje.

Al articular medidas que tengan como finalidad potenciar el hábito lector y desarrollar la comprensión lectora se contribuye a la formación integral del alumno, capacitándole para seguir con aprovechamiento enseñanzas posteriores.

Los principios/ideas teóricas que fundamentan las actuaciones a realizar para llevar a cabo este plan son las siguientes:

1. El desarrollo de la comprensión lectora requiere de una enseñanza explícita y sistemática de estrategias adecuadas al proceso de desarrollo de los alumnos.
2. El desarrollo de esta capacidad se favorece al abordarse desde todas las áreas, en diferentes contextos y con variedad de textos.
3. La comprensión lectora se debe trabajar y desarrollar en todas las etapas educativas.
4. La actitud positiva hacia la lectura se ve favorecida con la participación e implicación de la familia.
5. Existe una relación entre lectura y otras actividades de ocio: TV, ordenador, máquinas de juego... que debe tenerse en cuenta.
6. La lectura como fuente de disfrute debe desligarse de la evaluación calificadora.

Podemos afirmar, por tanto, que fomentar el hábito lector es tarea de todos aquellos que comparten la responsabilidad en la educación de los niños. Leer para aprender, para cultivar la expresión oral y escrita, para sentir y para desarrollar el pensamiento crítico.

Teniendo en cuenta las propuestas de mejora indicadas en la evaluación del Plan de fomento de la lectura y desarrollo de la comprensión lectora del curso 2009-2010, las características de nuestros alumnos y del propio centro con una sección bilingüe español-ingles que se desarrolla en todos los cursos de educación primaria, se establece el Plan de fomento de la lectura para el curso 2010-2011 con la finalidad de despertar en el alumno el interés por la lectura, potenciar su comprensión lectora para facilitar el aprendizaje en todas las áreas del currículo, lograr que los niños descubran el goce de leer y desarrollar en ellos una actitud reflexiva y crítica ante las manifestaciones del entorno.

Para lograr estos objetivos se han programado una serie de actuaciones y actividades en cada una de las áreas curriculares correspondientes tanto a Educación Infantil como a Educación Primaria que se desarrollarán a lo largo del curso 2010-2011.

1. OBJETIVOS GENERALES

1. Despertar y aumentar el interés del alumno por la lectura.
2. Potenciar la comprensión lectora desde todas las áreas del currículo.
3. Fomentar lectores capaces de desenvolverse con éxito en el ámbito escolar.
4. Lograr que la mayoría del alumnado descubra la lectura como un elemento de disfrute personal.
5. Fomentar en el alumno, a través de la lectura, una actitud reflexiva y crítica ante las manifestaciones del entorno.

2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

2.1. Relacionados con todas las áreas curriculares de Educación Infantil:

- a. Disfrutar con narraciones y lecturas de cuentos hechas por los adultos.
- b. Expresar sentimientos y emociones a través de relatos reales y fantásticos, interpretar y reproducir relatos, rimas, poesías... de forma oral, plástica y gráfica.
- c. Iniciarse en la lectura a través de ilustraciones.
- d. Comprender y reproducir imágenes debidamente secuenciadas.
- e. Interesarse por el proceso de aproximación al lenguaje escrito, disfrutar con la lectura y el cuidado de los libros.
- f. Realizar producciones propias (orales y plásticas) con creatividad y fantasía.
- g. Comprender el argumento y distintos pasajes de los cuentos.
- h. Identificar palabras significativas y frases sencillas en textos.

2.2. Relacionados con todas las áreas curriculares de Educación Primaria.

- a. Progresar en el desarrollo de estrategias para la comprensión de textos escritos.
- b. Emplear la lectura como fuente de aprendizaje y enriquecimiento personal y lingüístico.
- c. Interpretar los diferentes elementos del texto escrito.
- d. Elaborar diferentes textos en relación a diversas intenciones (informar, describir, expresar, explicar un hecho real o imaginario, expresar sentimientos...).
- e. Fomentar la capacidad de escucha y comprensión de textos orales y escritos diversos.

- f. Utilizar la lectura como fuente de placer y entretenimiento.
- g. Reflexionar sobre el uso de la lengua como vehículo de valores y prejuicios clasistas con el fin de introducir las correcciones pertinentes.

2.3. Relacionados con las actividades complementarias y extraescolares.

- a. Utilizar las posibilidades artísticas en la reproducción de historias.
- b. Disfrutar con los cuentos a través de actividades lúdicas.
- c. Interesarse por las actividades de grupo relacionadas con la narración y escenificación de cuentos.
- d. Interesarse por otras manifestaciones culturales, dramáticas y audiovisuales (video, teatro, exposiciones...)
- e. Motivación sobre la actividad a realizar.
- f. Afianzar los conocimientos adquiridos a través de la actividad.

2.4. Relacionados con la organización y funcionamiento de la biblioteca.

- a. Conocer la biblioteca del colegio y del barrio: su funcionamiento y recursos.
- b. Respetar las normas de funcionamiento de la biblioteca.
- c. Crear hábitos de silencio y sosiego para asimilar lo leído.
- d. Actuar con respeto en espacios compartidos.
- e. Valorar los recursos de la biblioteca como bien común.
- f. Iniciarse en el conocimiento y clasificación de libros (colecciones, poesía, ciencia...).
- g. Fomentar el hábito de la lectura como fuente de entretenimiento, de consulta y de enriquecimiento personal.

2.5. Relacionados para favorecer la colaboración familia-centro.

- a. Orientar a las familias en la adquisición de cuentos y libros adecuados a la edad e intereses de los niños y niñas.
- b. Implicar a las familias en la representación dramática de cuentos.
- c. Dar participación a las familias en algunas actividades programadas.
- d. Implicar a las familias en la aportación de cuentos y disfraces al aula para favorecer la autoestima y confianza en sí mismo.
- e. Concienciar a la familia sobre la importancia que la lectura tiene en la formación de los niños.
- f. Lograr una mayor implicación de los padres en la educación de nuestros alumnos.

2.6. Relacionados con los alumnos con necesidades específicas.

- a. Descubrimiento de la lectura como fuente de placer y diversión.
- b. Descubrir que la lectura les sirve para entender textos escritos que le transmiten información.
- c. Utilizar comprensivamente la técnica lectora.
- d. Valorar la lectura de producciones propias.
- e. Aprender a jugar y disfrutar con el lenguaje.
- f. Adquirir hábitos de autonomía, responsabilidad y seguridad.

3. DISEÑO DE ACTIVIDADES

3.1 Actividades dirigidas a fomentar el interés por la lectura y a desarrollar la comprensión lectora desde todas las áreas curriculares

Educación Infantil.

Todas las aulas de Educación Infantil están dotadas de biblioteca de aula en su correspondiente rincón. En su horario figura un tiempo para acudir a la biblioteca del centro. El mobiliario de una zona de la biblioteca del centro está adecuado para los alumnos de Infantil.

Basándonos en la experiencia y en los resultados de la evaluación del Plan de fomento de la lectura del curso 2009-2010 consideramos que las actividades relacionadas con la lectura más atractivas y por las que los alumnos muestran mayor interés son:

1. Escuchar narraciones y cuentos y ver las imágenes. Los cuentos que más les gustan son los relacionados con sus intereses y los clásicos.
2. Leer los cuentos de la biblioteca de aula.
3. Traer sus propios cuentos para que sean leídos por la profesora a toda la clase.
4. Lectura de imágenes o textos breves.
5. Representación plástica de cuentos.
6. Escenificación de cuentos con marionetas.
7. Reproducción en plastilina, coloreado, recortado, pegado, construcción de móviles...con los personajes de los cuentos.
8. Inventar sus propias historias con personajes de cuentos
9. Memorización de pequeños poemas, retahílas, adivinanzas...
10. Identificación de imágenes y situaciones.
11. Ordenar pasajes de una historia, debidamente secuenciada, para dar sentido a la narración.

Educación Primaria.

Todos los grupos tienen biblioteca de aula. En su horario, además, figura un tiempo para acudir a la biblioteca del centro.

Desde todas las áreas curriculares se trabajan los objetivos propuestos en el Plan, realizando, entre otras, las siguientes actividades en el trabajo diario con los alumnos:

1. Lecturas que ambientan cada unidad didáctica.
2. Ficha personal de registro de libros.
3. Utilización de la biblioteca de aula para reforzar conocimientos y el gusto por la lectura.
4. Lectura en voz alta (coral e individual).
5. Lectura en voz alta de un libro por parte del profesor que tiene continuidad y sobre el que después se realizan preguntas de forma oral, etc.

Basándonos en la experiencia y en los resultados de la evaluación del Plan de fomento de la lectura del curso 2009-2010 consideramos que las actividades relacionadas con la lectura más atractivas y por las que los alumnos muestran mayor interés son:

Primer Ciclo

1. Narraciones sencillas con descripciones de personajes, situaciones, lugares...
2. Inventar títulos para cuentos ya conocidos.
3. Inventar otros finales para cuentos ya conocidos.

4. Recitación de poesías, adivinanzas, trabalenguas... tanto en español como en inglés.
5. Elección voluntaria de libros en la biblioteca del centro.
6. Pronunciar correctamente los distintos fonemas y grupos consonánticos.
7. Lectura comprensiva de textos sencillos.
8. Lectura de diversos diálogos identificando signos escritos: guión, exclamaciones...
9. Descripción de personas y animales.
10. Realización de pequeñas fichas de los libros leídos.
11. Comentarios de textos en los que se alude a la no discriminación por raza, sexo....

Segundo Ciclo

1. Utilización de los libros de la biblioteca del centro, del aula y de casa tanto para su disfrute personal como para la realización de pequeños trabajos de investigación.
2. Composición e interpretación de pequeñas obras de teatro.
3. Memorización de canciones, poemas... tanto en español como en inglés.
4. Composición de sus propias obras literarias.
5. Audición y lectura en los distintos idiomas de narraciones, teatro, canciones...
6. Utilización del diccionario para conocer el significado de las palabras.
7. Realización de resúmenes de textos leídos.
8. Utilización correcta de los signos de puntuación en la producción de textos.
9. Elaboración de fichas sobre el libro leído.

Tercer Ciclo

1. Lecturas en común de sus propios libros de texto, utilizando distintas estrategias: releer, subrayar, colorear... en voz alta.
2. Indagación del significado de expresiones y refranes más frecuentes.
3. Completar textos.
4. Utilización de los recursos informáticos y de las distintas fuentes de información para el aprendizaje y como complemento de los contenidos trabajados en las distintas áreas.
5. Observación y análisis del lenguaje utilizado en los tebeos.
6. Realización de comics y carteles publicitarios.
7. Lectura, por parte del profesor, de cuentos, leyendas, poesías...
8. Audición de textos a través de vídeos, cintas...
9. Aprendizaje y recitación de poesías.
10. Representaciones teatrales en los distintos idiomas que se imparten en el centro.
11. Realización de esquemas y resúmenes.
12. Localización e interpretación de mapas, gráficas, ejes cronológicos....
13. Realización de trabajos que requieran investigación en distintos medios.
14. Identificación y aplicación de las reglas ortográficas básicas así como la claridad morfológica y sintáctica en sus producciones.
15. Recogida de textos publicitarios para analizar su lenguaje.
16. Utilización de rótulos adecuados a cada lenguaje.
17. Elaboración de cuentos, pequeños teatros, poesías, adivinanzas, descripciones, canciones...
18. Realización de caricaturas.

19. Elaboración de fichas de cada libro leído.
20. Análisis de textos de los distintos medios de comunicación de masas para lograr una opinión personal favoreciendo el espíritu crítico
21. Elaboración de anuncios utilizando el lenguaje publicitario.

3.2 Actividades complementarias y extraescolares.

Al realizar actividades extraescolares y complementarias nos proponemos que los alumnos de nuestro centro:

1. Afiancen los conocimientos adquiridos a través de estas actividades.
2. Disfruten con los cuentos a través de actividades lúdicas, motivadoras y atrayentes.
3. Se interesen por actividades relacionadas con la narración y escenificación de cuentos.
4. Se interesen por otras manifestaciones culturales, dramáticas y audiovisuales (video, teatro, exposiciones, etc.).

En la PGA del presente curso 2010-2011 se establecen una serie de actividades complementarias y extraescolares relacionadas con la lectura:

- Bibliotecas municipales: Santiago de los Mozos
- Vamos al Teatro.
- Salón del Libro Infantil y Juvenil.

Como durante el curso se siguen ofertando actividades extraescolares y complementarias relacionadas con la lectura se solicitarán todas aquellas que se consideren de interés educativo y que los equipos de ciclo consideren convenientes su realización.

En colaboración con las editoriales están programadas una serie de actividades de animación a la lectura.

Además de las anteriormente expuestas, también se han programado con carácter general las siguientes:

- 23 de abril. "Día mundial del libro"
- 2 de abril: "Día del libro infantil y juvenil"
- 24 de octubre: "Día de la biblioteca".

3.3 Actividades adaptadas

Cada vez es más numeroso el número de alumnos extranjeros que acuden a nuestro centro. La mayoría de ellos son hispanohablantes pero también tenemos alumnos turcos, brasileños, árabes, checos... que cuando han llegado al colegio no tenían ningún conocimiento de español. Para todos, pero especialmente para estos últimos, siempre se adaptan las actividades realizadas para acomodarlas a su nivel de lenguaje.

Algunos de nuestros alumnos presentan necesidades educativas especiales, tanto permanentes como transitorias que se tratan de solucionar con trabajo individualizado en pequeños grupos y con diversas metodologías. Las actividades, tanto regladas como complementarias y extraescolares, que organiza el centro para llevar a cabo el Plan de Lectura, se adaptan a sus capacidades, lográndose que dichos alumnos se integren de forma satisfactoria y participen con sus grupos en todas las actividades programadas.

Estas adaptaciones se llevan a cabo mediante:

- El gesto y la mímica.
- Historias secuenciadas con apoyo visual y el ordenador.
- Elaboración de fichas progresivas conforme al ritmo de aprendizaje lector.
- Elaboración de fichas y material de apoyo para secuenciar la materia y facilitar la comprensión.

Educación Infantil

- Reconocer imágenes.
- Reconocer grafías.
- Identificar nociones de orientación y situación espacial.

Educación Primaria

- Identificar distintos mensajes escritos.
- Lectura palabras, frases y textos.
- Juegos de letras, de palabras, con frases.
- Juegos con los cuentos: equivocar historias, palabras extrañas dentro de una serie, cuentos al revés.
- Ensalada de cuentos, fábulas en clave...

3.4 Actividades referidas a la organización funcionamiento y dinámica de la biblioteca escolar.

Los recursos con que cuenta la biblioteca son:

- Dos ordenadores con conexión a Internet para uso del profesorado y de los alumnos.
- Un ordenador de uso exclusivo para la gestión de la biblioteca.
- Un número de ejemplares de libros adaptados a las edades de nuestros alumnos, aceptable aunque siempre mejorable.

Las actividades realizadas van encaminadas a conseguir los objetivos planteados en el Plan de Fomento de la Lectura:

1. Conocer la biblioteca del colegio y del barrio: su funcionamiento y recursos.
2. Respetar las normas de funcionamiento de la biblioteca.
3. Crear hábitos de silencio y sosiego para asimilar lo leído.
4. Actuar con respeto en espacios compartidos.
5. Valorar los recursos de la biblioteca como bien común.
6. Iniciarse en el conocimiento y clasificación de libros (colecciones, poesía, ciencia...).
7. Fomentar el hábito de la lectura como fuente de entretenimiento, de consulta y de enriquecimiento personal.
8. Elaboración de carteles para fomentar el hábito lector.
9. Colocación en estanterías de los libros por edades de los lectores y especialidades en los libros de consulta.
10. Distribución del mobiliario de forma que facilite la lectura.
11. Préstamo quincenal de libros.
12. Elaboración de fichas sobre los libros leídos.
13. Reparto de diplomas a los buenos lectores.
14. Escenificación de historias.
15. Elaboración de cuentos de forma plástica y pequeños textos.
16. Construcción de personajes (móviles, títeres, marionetas...).
17. Dramatización de historias con guiñol.
18. Visionado de películas.
19. Asistencia a obras teatrales.
20. Visita a la biblioteca del barrio.
21. Cuentacuentos.
22. Mesas redondas con autores de libros.
23. Visitas culturales: trabajo previo de motivación e información y posteriormente a la visita elaboración de fichas y trabajos con los materiales aportados por distintos organismos.
24. Fiesta de fin de curso: teatro.

4 RECURSOS PARA EL DESARROLLO DEL PLAN

4.1 Recursos humanos:

- **Internos:** todo el profesorado del centro y familias de los alumnos.
- **Externos:** CFIE 1 (con actividades de formación), editoriales (cuentacuentos, visita de autores...), responsables del proyecto bilingüe (actividades de formación, material bibliográfico, etc.), biblioteca, centro cívico del barrio y Fundación Germán Sánchez Ruipérez (Programa "Lecturas de Ida y Vuelta").

4.2 Recursos materiales:

- Biblioteca del centro.
- Bibliotecas de aula.
- Aulas de informática.
- Sala de usos múltiples.
- Retroproyector.
- Proyector de cuerpos opacos.
- Cañón de video.
- Televisores, aparatos de reproducción de video y DVD
- Radiocassettes, con reproductor de Cds.
- Pantalla gigante.
- Ordenador portátil.
- Expositores de libros.
- Fanelogramas.
- Libros y cuentos en video y cassette.
- Libros y cuentos en formato DVD y Cd Rom.
- Libros con contenido variado: poemas, cuentos, adivinanzas...

Además se dispone de una cantidad de **5000 €** del Premio de Fomento de la Lectura 2009-2010 y de una asignación de **2000 €** de la Dirección Provincial de Educación que se invertirá en las necesidades detectadas: volúmenes, material de oficina, mobiliario, paneles, material de imagen y sonido, etc.

4.3 Recursos organizativos del centro:

- Coordinador del Plan de Fomento de la Lectura y la Comprensión Lectora con dedicación horaria.
- Responsable de biblioteca con dedicación horaria.
- Responsable de formación con dedicación horaria.
- Posibilidad de disponibilidad horaria de los profesores del centro para preparación de actividades de animación a la lectura, organización de las bibliotecas de aula, coordinación entre los componentes del equipo docente de cada ciclo, etc.
- Posibilidad de disponibilidad horaria de los profesores del centro que imparten el proyecto bilingüe español-ingles para preparación de representaciones de cuentos y canciones en ingles, coordinación con los tutores de los niveles correspondientes, etc.

ANEXO XI

1ª Comportamiento: INTERACCIÓN EN EL GRUPO

INDICADORES	CALIFICACIÓN
Tiende a colaborar con el grupo	
Respeto los turnos de palabra	
Comparte los materiales del aula	
Escucha con atención al resto de compañeros	
Interesado en ayudar a los compañeros	

(5) Excelente; (4) Muy Bien; (3) Bien; (2) Regular;(1) Mal

2ª Comportamiento: EXPRESIÓN ORAL

INDICADORES	CALIFICACIÓN
Habla con soltura en diversos contextos de la vida cotidiana	
Vocaliza y pronuncia correctamente los fonemas de las palabras	
Sigue el ritmo de habla de sus compañeros	
Expresa adecuadamente lo que quiere decir	
Respeto la estructura sintáctica de las frases	
Es capaz de crear textos orales para ser reproducidos	

(5) Excelente; (4) Muy Bien; (3) Bien; (2) Regular;(1) Mal

3ª Comportamiento: CONVERSACIÓN

INDICADORES	CALIFICACIÓN
Es capaz de mantener una conversación simple con los demás	
Utiliza un vocabulario común	
Conoce y utiliza las fórmulas sociales de respeto y convivencia en la expresión.	
Utiliza recursos cuando no es capaz de de expresarse	
Participa de forma coherente en conversaciones, asambleas, etc, respetando las normas.	

(5) Excelente; (4) Muy Bien; (3) Bien; (2) Regular;(1) Mal.

3ª Comportamiento: COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ESCRITA

INDICADORES	CALIFICACIÓN
Discrimina visualmente los fonemas de una palabra	
Discrimina mayúsculas de las minúsculas	
Discrimina las grafías de otro tipo de gráficos	
Dirige bien el trazo al escribir	
Escribe frases sintácticamente adecuadas	
Distingue unas palabras de otras	
Pregunta posibles dudas sobre el texto	
Conoce la función del texto escrito	
Discrimina diferentes tipos de textos	
Sigue el texto sin perderse	

(5) Excelente; (4) Muy Bien; (3) Bien; (2) Regular;(1) Mal

ANEXO XII

● Anexo XII. I: Actividad de adquisición de sílaba.

NIVEL RECOMENDADO	3 años	4 años	5 años
FINALIDAD	Los alumnos comienzan a adquirir y trabajar el concepto de letra y lograr un primer contacto con ellas.	La clase diferenciar entre sílabas sencillas y básicas en palabras monosílabas o bisílabas	Los alumnos diferencian y conocen la posición de las sílabas en palabras más complejas y largas.
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> ● La primera letra de una palabra, sencilla y cotidiana para ellos, recibe una consigna que los alumnos hacen. Por ejemplo: -Papá "P" = Sentarse 	<ul style="list-style-type: none"> ● A la primera y última sílaba de las palabras se les asigna una consigna. Por ejemplo: -Casco "cas" = Levantarse; "co" = Coger un lápiz 	<ul style="list-style-type: none"> ● Se asigna una consigna a la segunda sílaba que a su vez es más difícil de reconocer. Por ejemplo: - Camisa "mi" = Saltar
CONTENIDOS ESPECÍFICOS	-Interiorizar y comenzar a adquirir el concepto de letra	-Conocer la función y posición de la sílaba dada en la palabra	-Importancia de la función y posición de la sílaba dada en la palabra
MATERIAL	-	-	-
TEMPORALIZACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ● Preferiblemente en el primer trimestre por ser una actividad de estimulación global. ● A primera hora de la mañana después de las rutinas. 		
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS	Trabajar las letras en clase, constituye un excelente medio para la lectura y escritura	Trabajar la sílaba en clase, constituye un excelente medio para la lectura y escritura de palabras, frases y textos	

● Anexo XII.II: Gráficos para trabajar la sílaba en la pizarra.

NIVEL RECOMENDADO	3 años	4 años	5 años
FINALIDAD	Conviene que la clase visualice la posición de las letras más básicas y comunes	La clase visualiza la posición de sílabas en palabras bisílabas	La clase visualiza la posición de sílabas en palabras bisílabas y trisílabas
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> ● En la pizarra se hace una tabla donde colocamos letras que el alumnado conozca y sean sencillas. Los alumnos deben decir la posición de la letra que se les diga. Por ejemplo: La sílaba "p" en la palabra pato. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Se diseña una tabla en la pizarra y colocamos palabras bisílabas. Los niños deben indicar la posición de la sílaba que se les diga. ● Se puede ayudar a los niños de modo que pronunciamos las sílabas en alto a golpe de palma. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Se diseña una tabla en la pizarra y colocamos palabras bisílabas y trisílabas un poco más complejas. Los niños deben indicar la posición de la sílaba que se les diga. ● Se puede ayudar a los niños de modo que pronunciamos las sílabas en alto a golpe de palma.
CONTENIDOS ESPECÍFICOS	-Visualizar letras	-Reconocimiento e identificación de sílabas -Relación entre la palabra y la sílaba	-Reconocimiento e identificación de sílabas Relación entre la palabra y la sílaba
MATERIAL	Pizarra y tiza		
TEMPORALIZACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ● Preferiblemente en el primer trimestre por ser una actividad de estimulación global. ● Después del recreo. 		
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS	Esta actividad resulta muy adecuada para hacerla en parejas o en grupos reducidos.		

● Anexo XII.III: Actividad la "caja o buzón"

NIVEL RECOMENDADO	3 años	4 años	5 años
FINALIDAD	Los alumnos aportan palabras conocidas y comienzan a conocer e interiorizar nuevos términos.	Repasar y adquirir nuevos términos relacionados con el tema que se esté abordando. En 5 años los términos son más complejos	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> ● Colocar en una caja tarjetas ilustrativas que aludan a términos ya conocidos por los alumnos. ● A continuación los alumnos dicen lo que aparecía en las tarjetas y según lo digan las sacamos de la caja. 		
CONTENIDOS ESPECÍFICOS	Reconocimiento de términos conocidos y adquisición y memorización de nuevos.		
MATERIAL	<ul style="list-style-type: none"> - Caja de cartón - Tarjetas ilustrativas 		
TEMPORALIZACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ● Preferiblemente en el primer trimestre por ser una actividad de estimulación global. ● Después del recreo. 		
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS	Las tarjetas ilustrativas por su colores, y formas, constituyen una excelente actividad para memorizar y aprender términos nuevos		

● Anexo XII. IV: Canciones

NIVEL RECOMENDADO	3 años	4 años	5 años
FINALIDAD	Escuchar, cantar y repetir canciones incita a los alumnos al empleo y uso del lenguaje oral. La letra de las canciones es sencilla y repetitiva.	Los alumnos aprenden nuevos términos al escuchar la letra de canciones donde las estrofas son más largas y menos repetitivas.	El uso de canciones nuevas para ellos activa su atención y esfuerzo por aprenderlas. Las usaremos para introducirles en nuevos términos.
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> ● Se escucha una canción en el aula para posteriormente , repetirla, cantarla y trabajar sobre el vocabulario que aparece 		
CONTENIDOS ESPECÍFICOS	Aprender a escuchar	Reconocimiento de términos conocidos y adquisición y memorización de nuevos.	
MATERIAL	Canciones variadas		
TEMPORALIZACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ● Es adecuada para trabajar anualmente ● Puede ponerse canciones de fondo durante la realización de talleres, durante el tiempo de juego, en la realización de fichas. 		
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS	El empleo de canciones acerca al alumnado al lenguaje oral de manera lúdica y divertida para ellos. A su vez, resultan ser muy gratificantes en actividades de relajación		

● Anexo XII. V: Visita a la Biblioteca Municipal.

NIVEL RECOMENDADO	3 años	4 años	5 años
FINALIDAD	Conviene que en el aula o fuera de ella se lea cuentos a los alumnos para iniciarles y activarles el interés por la lectura	Los alumnos escuchan un cuento. Posteriormente trabajamos el vocabulario que nos llame la atención	En este caso, es el propio alumnado quién lee el cuento con ayuda, si es necesario, del profesor.
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> ● Se lee un cuento a los alumnos a la vez que se escenifica lo más divertido o aquello que no entiendan. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Se le un cuento a los alumnos y posteriormente en la pizarra y mediante ilustraciones, trabajamos el vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> ● El alumno lee un fragmento de un cuento que él mismo decida.
CONTENIDOS ESPECÍFICOS	Incentivar el interés por la lectura.	Incentivar el interés por la lectura Enseñar a leer comprendiendo lo que se lee	
MATERIAL	-Cuentos variados		
TEMPORALIZACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ● Preferiblemente en el primer trimestre para estimular o en el tercero para ver la evolución. 		
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS	Leer y escribir fragmentos de cuentos, constituye un excelente medio de motivación para la lectura y escritura de textos con significado.		

● Anexo XII. VI: Actividad de rimas y trabalenguas.

NIVEL RECOMENDADO	4 años	5 años
FINALIDAD	Desarrollar una correcta y fluida pronunciación de las palabras mientras se goza y disfruta del lenguaje	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> ● Colocar en la pizarra algunos tarjetones que contengan una ilustración y su correspondiente palabra. ● Repartir entre los niños algunas tarjetas más que riman con las expuestas en la pizarra. Los alumnos deben colocar las tarjetas dadas frente a la tarjeta con la que rimen. 	<ul style="list-style-type: none"> ● El desarrollo de la actividad es igual que para cuatro años, sin embargo, utilizamos ilustraciones que conlleven rimas más complicadas
CONTENIDOS ESPECÍFICOS	Lectura de palabras solas relacionadas con el tema Aprendizaje del sistema alfabético	
MATERIAL	Tarjetas ilustrativas	
TEMPORALIZACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ● Preferiblemente en el segundo trimestre cuando ya hayan adquirido las nociones básicas del lenguaje oral y escrito 	
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS	Las rimas constituyen una garantía para el desarrollo de la conciencia fonológica	

● Anexo XII. VII: Fichas

NIVEL RECOMENDADO	4 años	5 años
FINALIDAD	Es imprescindible que los alumnos encuentren sentido a todo lo que escriben y a lo que leen.	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> ● Resolver fichas de grafomotricidad, mediante el seguimiento de puntos que ayudan a descubrir las palabras 	<ul style="list-style-type: none"> ● Realizar copias de palabras o frases escritas anteriormente por el profesor.
CONTENIDOS ESPECÍFICOS	Abordar los aspectos más concretos de las palabras: sílabas, fonemas...	
MATERIAL	Fichas de grafomotricidad	
TEMPORALIZACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ● Preferiblemente en el tercer trimestre para poder hacer hincapié en los aspectos más concretos y complicados de las palabras, frases, conversación...etc 	
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS	Podemos complicar la actividad en función de los aspectos que deseemos trabajar.	