



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN. CAMPUS DE SEGOVIA

**HERRAMIENTAS LÚDICAS QUE
MEJORAN LA COMPRENSIÓN LECTORA
EN TEXTOS DEL ÁREA DE LENGUA
CASTELLANA**

TRABAJO FIN DE GRADO EDUCACIÓN PRIMARIA

Autora: MARÍA EMMA VILLAR LÓPEZ

Tutora: CRISTINA VELA DELFA

RESUMEN

"Para los niños trabajamos,
porque los niños son los que saben querer..."

José Martí

En este trabajo se analiza el uso de pictogramas como recurso para mejorar la comprensión lectora de textos del área de Lengua Castellana y Literatura.

En primer lugar se parte del concepto de escuela inclusiva que debe atender a toda la diversidad de alumnado. Se describe el Trastorno Específico del Lenguaje como parte de esa diversidad y los problemas de comprensión tanto oral como escrita que presenta este trastorno.

Después, se presentan los fundamentos teóricos que aconsejan el uso de imágenes como apoyo a la lectura para los alumnos que presentan este trastorno.

Para finalizar, se concreta en una propuesta didáctica para un alumno que presenta Trastorno Específico del Lenguaje, escolarizado en primero de primaria.

PALABRAS CLAVE

Escuela inclusiva, Trastorno Específico del Lenguaje, comprensión lectora, pictogramas.

ABSTRACT

"We work for children,
because children are those who know how to love..."

José Martí

This report analyze the use of pictograms as a resource to improve reading comprehension in the Spanish Language and Literature subject.

Firstly, the main idea is that school has to include all kind of pupils, even special need children, in the teaching.

The Specific Language Disorder and the speaking and written comprehension troubles are understood as part of that diversity.

Then, the theoretical statements are based on the use of images as reading support for children with this disorder.

Finally this report is concreted in a syllabus for a child of Primary School, first grade, with Specific Language Disorder.

KEYBOARD

Inclusive school, Specific Language Disorder, reading comprehension, pictograms.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6 -
2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	7 -
2.1. Justificación legislativa	8 -
2.2. Justificación teórica	9 -
3. OBJETIVO GENERAL	10 -
3.1. Objetivos específicos	10 -
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	11 -
4.1. Lectura y procesos básicos de aprendizaje.....	11 -
4.2. ¿Qué entendemos por comprensión lectora?.....	13 -
4.2. La comprensión lectora y los pictogramas como recurso didáctico.	15 -
4.4. Características evolutivas de los alumnos de primer ciclo de educación primaria.	17 -
4.5. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.	19 -
4.6. Definición y características de los alumnos con trastorno específico del lenguaje.	21 -
4.6.1. Definición	21 -
4.6.2. Características	22 -
4.6.3. Evolución del trastorno específico del lenguaje.	24 -
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	25 -

5.1. CONTEXTUALIZACIÓN.....	- 26 -
A) Características del centro y del alumnado.....	- 26 -
B) Recursos organizativos y documentos institucionales.	- 27 -
C) Recursos personales generales y de atención a la diversidad.	- 28 -
D) Recursos espaciales y materiales del centro.....	- 29 -
5.2. DESARROLLO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA.....	- 30 -
A) Objetivos:	- 30 -
B) Bloques de contenidos:.....	- 30 -
C) Competencias básicas.....	- 31 -
D) Metodología.....	- 31 -
E) Recursos empleados	- 34 -
F) Actividades	- 37 -
G) Evaluación.....	- 45 -
6. CONCLUSIONES.....	- 45 -
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	- 47 -
7.1. Bibliografía.....	- 47 -
7.2. Legislación de referencia	- 50 -
7.3. Webgrafía	- 51 -
8. ANEXOS	- 52 -

1. INTRODUCCIÓN

La evolución de la educación en España se ha llevado a cabo a través de diferentes transformaciones educativas, políticas y sociales. Actualmente, se tiende a un modelo educativo de **escuela inclusiva** en la que la diversidad "supondrá situarnos en una concepción de igualdad y de equidad. No debemos dar a todos lo mismo, sino a cada uno lo que necesita"(Jové, G. y Miñambres, A. 2000 18).

Arnaiz (2003) define la educación inclusiva como un proceso mediante el cual se modifica el ambiente escolar para satisfacer las diferentes necesidades educativas de los estudiantes.

Más concretamente la UNESCO (2005) define la educación inclusiva así:

La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y **modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias**, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as. (p. 13)

Por otra parte, centrándonos más en el alumnado de primaria y teniendo en cuenta la LOMCE, en la finalidad de esta etapa, ocupa un lugar destacado el aprendizaje de la expresión y comprensión oral, lectura y escritura, entre otros. De ahí la necesidad de utilizar todo tipo de recursos a nuestro alcance para facilitar la comprensión de los textos del área de Lengua Castellana a todos los alumnos y tener en cuenta lo referido anteriormente con respecto a la educación inclusiva.

En este sentido, el presente trabajo centra la atención en el uso de pictogramas como estrategia para mejorar la comprensión lectora de alumnos de primero de primaria. Concretamente, en aquellos que presentan un Trastorno Específico del Lenguaje, por formar parte de un grupo de alumnos con necesidad específica de apoyo

educativo a los que hay que dar respuesta, teniendo en cuenta el concepto de escuela inclusiva.

2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

En relación con las competencias del Título de Grado en Educación Primaria y según la guía para la realización del TFG de la Universidad de Valladolid para el curso 2015/16, es competencia de los profesionales con el título de Grado en Educación Primaria, la elaboración y el seguimiento de una propuesta pedagógica, a la que se hace referencia en el Artículo 7 de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (en adelante, LOMCE).

El tema de estudio elegido para la elaboración del TFG viene determinada por la relación entre la especialidad docente objeto del presente estudio, Educación Primaria, y la especialidad en la que he desarrollado la mayor parte de mi experiencia docente, Audición y Lenguaje. Dicha experiencia me ha llevado a conocer diferentes recursos y medidas de los que disponemos para diseñar una intervención educativa que permita adaptarse al máximo a las características individuales de cada alumno.

De ahí que, en este TFG se intenta mostrar un aspecto fundamental en la labor docente, como es la utilización de un recurso para el aula ordinaria propio de la educación especial, como son los pictogramas, para trabajar textos del área de Lengua Castellana con alumnos que presentan dificultades de comprensión lectora.

En concreto, hay un tipo de alumnado con Trastorno Específico del Lenguaje que se caracteriza por dificultades en todos los niveles de lenguaje, tanto en forma, contenido y uso. No todos los niños con este trastorno presentan dificultades en todos los niveles. En este sentido, las dificultades pueden estar también en la comprensión y en la expresión, tanto oral como escrita, así como en el desarrollo del léxico.

Por tanto, es muy importante ayudarle a comprender, en este caso a comprender textos escritos que permitan al alumno seguir el currículo establecido a través de

adaptaciones metodológicas, como pueden ser el uso de pictogramas, y herramientas informáticas para conseguir que la entrada de información se produzca por vía auditiva y visual.

2.1. JUSTIFICACIÓN LEGISLATIVA

No podemos obviar en este apartado las referencias que la legislación establece respecto a la atención de los Alumnos con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (ACNEAE). Nuestro sistema educativo promueve el principio de atención a la diversidad, que supone que los alumnos son diversos en capacidades, intereses, ritmos, motivaciones, por tanto debe existir una respuesta ajustada a estas características para permitir un desarrollo integral basado en un currículum común.

La Orden EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al Alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León, alude a la utilización de todos los recursos necesarios para hacer efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades en educación adoptando anualmente las medidas de apoyo ordinario o específico necesarias para que dicho alumnado alcance el máximo desarrollo de sus capacidades, las competencias básicas y los objetivos de las distintas etapas educativas.

Con respecto a la comprensión lectora, también en la legislación que regula la implantación de la educación primaria¹ se habla de que, además del tratamiento específico en algunas asignaturas de cada etapa, la comprensión lectora, entre otros contenidos, se trabajarán en todas las asignaturas (2014, p.19356).

¹ Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículum básico de la Educación Primaria.

2.2. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

En la justificación se plantea la necesidad de introducir nuevas estrategias didácticas en el área de Lengua Castellana para mejorar los procesos de comprensión lectora para aquellos alumnos que presentan dificultades.

La comprensión lectora es una de las competencias comunicativas en las que se han venido presentando mayores dificultades, las cuales se reflejan en los resultados de los informes PISA donde se resume que España obtiene resultados por debajo de la media en lectura, menos de 500 puntos, y que el rendimiento medio en lectura es inferior al resultado del primer informe PISA, en el año 2000 (OCDE, 2015).

Más relacionada con la comprensión lectora tenemos la evaluación PIRLS que es el Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora, que realiza la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA)². La última se llevó a cabo en el año 2011, en la que se mide el rendimiento en comprensión lectora de los alumnos de cuarto de primaria, a diferencia de la evaluación PISA que valora alumnos de secundaria.

En dicha evaluación PIRLS se concluye que aunque España se sitúa entre el grupo de países que están por encima de los 500 puntos de media, aún está por debajo de las medias de los países de la Unión Europea y de la OCDE participantes (PIRLS-TIMSS 2011 Volumen I: Informe español, 2013, p. 37).

Una de las conclusiones a las que se llega a través del análisis de este tipo de evaluaciones es que si se aseguran los aprendizajes básicos en comprensión lectora, los alumnos podrán seguir con mejores resultados las enseñanzas de educación primaria y secundaria con lo que ello conlleva con respecto a un futuro.

De ahí el interés en realizar el presente trabajo como una propuesta didáctica que versa sobre la incorporación de recursos y metodologías que ayuden a una mejor

² La International Association for the Evaluation of Educational Achievement es una asociación independiente, cuyos miembros son universidades, institutos o agencias ministeriales dedicadas a la investigación sobre evaluación educativa. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa es miembro de la IEA.

comprensión para todos los alumnos y especialmente a aquellos alumnos que sin presentar ningún déficit intelectual que lo justifique, tienen problemas específicos de lenguaje: alumnos con Trastorno Específico del Lenguaje.

3. OBJETIVO GENERAL.

El **objetivo principal** de la propuesta es mejorar el nivel de comprensión en textos del área de Lengua Castellana, a través del uso de pictogramas, especialmente en alumnos con Trastorno del Lenguaje Específico (TEL).

3.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Describir las características evolutivas de los alumnos de primer ciclo de Educación Primaria.
- Conocer las necesidades específicas de apoyo educativo que se concretan en la legislación nacional y autonómica.
- Describir las características de los alumnos con Trastorno Específico del Lenguaje.
- Identificar los fundamentos teóricos que sustentan la importancia de la comprensión lectora en Educación Primaria.
- Valorar el uso de los pictogramas como recurso para alumnos con necesidad específica de apoyo educativo.
- Diseñar una propuesta pedagógica utilizando el pictograma como recurso para desarrollar la comprensión lectora en un caso concreto de necesidad específica de apoyo educativo en Educación Primaria.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. LECTURA Y PROCESOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE.

Isabel Solé (1997), define la lectura como "un proceso de interacción entre un lector y un texto, proceso a través del cual el primero interpreta los contenidos que éste aporta" (p.2). En ella intervienen el texto y el lector en función de las expectativas y conocimientos previos de este último.

Según Frith (1986), en el aprendizaje de la lectura se dan tres etapas: logográfica, alfabética y ortográfica; estas etapas son más o menos relevantes en el niño en función del momento. En la primera etapa son importantes la atención y la memoria visual. En la segunda se requiere el conocimiento del código alfabético para aplicar reglas de correspondencia grafema-fonema.

Pero el aprendizaje de la lectura no es una simple conversión grafema-fonema, es también un acto de razonamiento que lleva a la construcción de un significado del mensaje escrito. Este concepto se basa en el desarrollo de la investigación en psicología cognitiva. Colomer y Camps (1996), citando a Hall (1989), resumen los supuestos fundamentales en investigación en lectura:

1. La lectura es una tarea que depende de factores perceptivos, cognitivos y lingüísticos.
2. Los procesos que intervienen en la lectura (perceptivos, léxicos, sintácticos, semánticos y discursivos) actúan de manera interactiva.
3. Los procesos de bajo nivel actúan automáticamente, frente a los de alto nivel sobre los que el lector puede tener control.
4. La lectura es una tarea estratégica en la que el lector es, desde un punto de vista atencional, selectivo.

En la lectura se requieren, por tanto, una serie de procesos que son básicos para el aprendizaje de la misma. Según Bravo (1999) se distinguen tres niveles:

1. Un primer nivel que tiene que ver con la percepción, discriminación visual y la eficacia atencional.
2. Un segundo nivel que es el pensamiento verbal abstracto relacionado con el potencial intelectual y los conocimientos y experiencias previas.
3. Un tercer nivel que tiene que ver con la memoria verbal, el procesamiento fonológico y el procesamiento visual-ortográfico.

Una vez que el lector ha reconocido la palabra, lo siguiente es acceder al significado, al cual se puede acceder por dos vías:

- La ruta visual en la que se compara la forma ortográfica de la palabra, o el sonido, con las representaciones que tenemos en la memoria. Es una vía directa que sólo funciona con palabras que ya se conocen visualmente, pero no para palabras desconocidas ni para pseudopalabras.
- La ruta fonológica se utiliza en los casos de palabras que no se conocen visualmente, palabras desconocidas o pseudopalabras; esta consiste en identificar las letras que componen la palabra y recuperar los sonidos que corresponden a esas letras en el proceso de conversión grafema-fonema. Una vez recuperada la palabra se accede al "léxico auditivo" para recuperar la representación de esos sonidos y el significado.

El objetivo final de la lectura es la comprensión del texto escrito. Actualmente y gracias a las aportaciones de diversas disciplinas como la Lingüística, la Psicología Cognitiva o la sociolingüística, la lectura no solamente es la decodificación de un texto sino que está ligada al concepto de comprensión lectora (Gómez Villalba y Núñez, 2007).

Somos capaces de comprender porque establecemos relaciones significativas entre los conocimientos y experiencias previas y lo que el texto nos está aportando.

4.2. ¿QUÉ ENTENDEMOS POR COMPRENSIÓN LECTORA?

La comprensión lectora se puede entender como un proceso a través del cual el lector llega a un significado teniendo en cuenta sus experiencias y conocimientos previos, para lo que necesita reconocer las letras, las palabras y las frases. (Wikipedia, 2016)

En el informe PISA (2000) se define como la capacidad de construir, atribuir valores y reflexionar a partir del significado de lo que se lee (p.37).

En la comprensión lectora se pueden distinguir distintos niveles. Estos niveles son:

1. Comprensión literal, donde se recupera la información explícitamente planteada en el texto y se la reorganiza mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis (aunque sea mentalmente).
2. Comprensión inferencial, que permite, utilizando los datos explicitados en el texto, más las experiencias personales y la intuición, realizar conjeturas o hipótesis.
3. Comprensión crítica , mediante la cual se emiten juicios valorativos.
4. Comprensión apreciativa, que representa la respuesta emocional o estética a lo leído
5. Comprensión creadora , que incluye todas las creaciones personales o grupales a partir de la lectura del texto. (Solé, 1996)

En la comprensión de textos intervienen una serie de factores que van a influir en el proceso lector. Respecto a los factores de comprensión derivados del lector, según Allende y Condemarin (2000), la comprensión lectora va a depender del grado de dominio del código lingüístico que tenga el lector. La cantidad de conocimientos y los intereses del lector será determinante a la hora de generar un mayor grado de dominio de dicho código lector.

Por otra parte, según Martínez (1994) en la comprensión lectora se dan una serie de dificultades:

- Dificultades para interactuar con la organización textual realizada por el autor. Se hace una lectura basada únicamente en los esquemas del lector.
- Dificultades para identificar las ideas más pertinentes que globalizan la información del texto y la manera como el escritor las ha puesto en relación una con otra.
- Dificultades para comprender los contextos .
- Dificultades para autorregular el proceso de comprensión.

También Vieiro (2003), señala como razones para una deficiente comprensión lectora, la ausencia o mal uso que los lectores hacen de sus *conocimientos previos*.. Diversos estudios constatan que los buenos lectores se comportaban como si no fueran ante texto con contenidos poco familiares. En otros casos, aún teniendo los conocimientos previos necesarios, el fallo estaba en el uso rígido de las *estrategias lectoras*. También está demostrado que los sujetos con pobre comprensión lectora cuentan con menos estrategias para identificar las ideas principales. Estas estrategias deben llevarse a cabo a través de *procesos de inferencia* que constituyen la vía para acceder a esos significados o ideas que se dicen sólo en parte pero que se añaden al texto en la memoria. (pp. 300-301).

En el caso del tipo de alumnado al que va dirigida la propuesta didáctica expuesta en el presente trabajo, alumnos con Trastorno Específico del Lenguaje, presentan dificultades en varios niveles de lenguaje que llevan a dificultades en comprensión lectora. En varios estudios se ha constatado la idoneidad del uso de pictogramas para favorecer una mejor comprensión lectora.

4.2. LA COMPRESIÓN LECTORA Y LOS PICTOGRAMAS COMO RECURSO DIDÁCTICO.

El pictograma se utiliza como Sistema Alternativo y Aumentativo de Comunicación en personas que presentan dificultades en el lenguaje oral con el fin de que puedan expresar, principalmente sus necesidades básicas y también sus ideas, opiniones, pensamientos, etc.

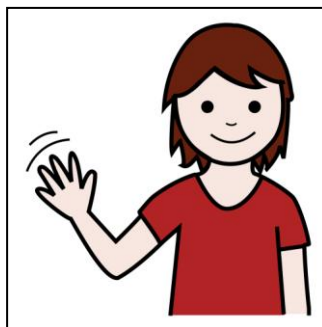


Figura 1. Pictograma que representa el saludo "Hola". Autor: Sergio Palao.

Fuente: ARASAAC ([www.catedu.es /arasaac/](http://www.catedu.es/arasaac/)).

Martos, A. (2008), describe los pictogramas como iconos sin rasgos superfluos y que nos transmiten el concepto de forma rápida como por ejemplo, en el caso del pictograma de señalización vial que indica paso de peatones o el pictograma representado anteriormente.

Los pictogramas se han utilizado habitualmente como un recurso para la lectura de imágenes. Además de la función informativa que tienen los pictogramas, también tiene otras muchas como el hecho de ser muy motivantes y de atraer la atención, más si tenemos en cuenta la cultura audiovisual en la que estamos inmersos.

Los pictogramas aparecen en la vida cotidiana y en distintos lugares públicos: lavabos, restaurantes, hospitales, etc., ya que son de fácil comprensión para todo tipo de personas que acceden a esos lugares independientemente del nivel cultural e incluso la lengua que conozcan.

Martos (2008) enumera una serie de características:

- mejoran la atención y la motivación.
- simulan situaciones a través de escenas, murales, etc.
- apoyan ciertas destrezas y *scripts* de expresión oral y escrita, automatizándolas y memorizándolas.
- **ayudan a la comprensión lectora**, dando claves temáticas a través de ilustraciones de ambientación, organizadores gráficos, cuadros, etc.
- ayudan a construir conceptos y relaciones entre conceptos.
- representan visualmente secuencias y estructuras verbales y/o literarias.
- sintetizan información que se recibe o que se va a exponer, por ejemplo en forma de organizadores gráficos de resúmenes.
- ayudan a memorizar enlaces y otros elementos de apoyo, interaccionando la memoria verbal y la memoria icónica (vocabulario ilustrado).

El trabajo con pictogramas se ha utilizado como "una técnica de refuerzo, en relación a niños con retraso madurativo y otras discapacidades, pero sus aplicaciones didácticas son mucho más amplias." (Martos García, A., 2008).

Los pictogramas son un recurso didáctico a partir del cual en los últimos años se ha elaborado multitud de material educativo tanto para alumnos que lo necesitan como sistema alternativo de comunicación como para otros alumnos como sistema aumentativo de comunicación.

Autores como Monfort y Juárez (1992), o Pi Navarro (1991, 1998) destacan el uso de pictogramas para la construcción de frases y otras competencias morfosintácticas.

El programa Enseñame a hablar (López Garzón, G., 2002) también es un proyecto en el que se trabaja la estructuración del lenguaje a través de pictogramas, para

aqueellos alumnos que tienen dificultades de comprensión y estructuración del lenguaje y que se puede utilizar para trabajar tanto la progresión lingüística, como para el inicio de la lectoescritura y el trabajo de la comprensión lectora.



Figura 2. Aplicación para iPad del programa "Enséñame a hablar."

Los pictogramas sirven en el caso concreto del área de Lengua Castellana como una "herramienta activa de (auto)aprendizaje" (Martos, 2008, p.71). En este sentido en la Guía de Atelga³ (2014) se proponen unas pautas de actuación en las que se indica claramente la adecuación de "emplear apoyos visuales para compensar sus dificultades de comprensión" (p. 19), y no solamente a nivel de lectura y escritura sino en estructuración de las sesiones, para anticipar acontecimientos, marcar las rutinas de clase o de la tarea a realizar.

4.4. CARACTERÍSTICAS EVOLUTIVAS DE LOS ALUMNOS DE PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Las características de los alumnos de los primeros cursos de educación primaria condicionarán la respuesta educativa más adecuada para un desarrollo integral del niño.

³ Asociación de Trastorno Específico del Lenguaje de Galicia.

Es importante conocer la "zona de desarrollo proximal" en la que se encuentra nuestro alumno, que es la distancia entre lo que el alumno puede hacer sin ayuda (desarrollo efectivo del alumno) y lo que sería capaz de realizar con ayuda (desarrollo potencial) (Vigotsky, 1979), con el fin de adecuar todos los elementos de la programación didáctica a las características del alumno.

A **nivel cognitivo**, según Piaget (citado por Ajuriaguerra, 1996), entre los seis y los doce años estarían en el periodo de las operaciones concretas que es precedido por el pensamiento operacional o intuitivo, entre los cuatro y siete años.

En este periodo, el niño puede solucionar los problemas de una manera lógica si están relacionados con el aquí y ahora, pero no pueden pensar en forma abstracta. Esto supone la necesidad de manipular los objetos, el lenguaje, etc. A partir de ahora empiezan a razonar, a pensar de forma lógica. La realidad gira en torno a su propia actividad e identifican y manejan símbolos y signos.

A **nivel socioafectivo**, el incremento de la socialización y la capacidad para cooperar producen grandes modificaciones en la vida afectiva del niño. Aparecen nuevos sentimientos morales como el respeto mutuo de igual a igual que a su vez conlleva el respetar las reglas de los juegos colectivos, el sentimiento de honradez y de no hacer trampas. Otro sentimiento nuevo es el justicia, que marca las relaciones entre los niños y adultos, lo que conduce poco a poco, a una autonomía moral en los niños que les permite juzgar los hechos a partir de los valores de justicia y respeto que van elaborando.

A **nivel motor**, tienen gran capacidad para correr, saltar, lanzar, etc. Se vuelven cada vez más fuertes y rápidos, logrando mayor coordinación y equilibrio. En este ciclo se desarrolla el esquema corporal y la estructuración espacio-temporal, pasando del movimiento global al segmentario y afirmando su lateralidad.

4.5. ALUMNADO CON NECESIDAD ESPECÍFICA DE APOYO EDUCATIVO.

Actualmente, se habla de una escuela inclusiva que tenga en cuenta cada uno de los alumnos y sus características particulares. Ya en el artículo cincuenta y siete de la LOMCE se dice lo siguiente:

Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley. (LOMCE, 2013)

En las últimas leyes educativas se han ido produciendo diferentes cambios cuya tendencia ha sido a atender a todos los alumnos en un medio lo más normalizado posible y proporcionando los recursos necesarios para llevar a cabo dicha atención educativa.

Un tipo de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (acneae) que nos encontramos en los centros es aquel con unas determinadas características que requieren de diferentes adaptaciones en la metodología y en los recursos, pero no cambian los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos.

De acuerdo con lo establecido en el capítulo I del título II de la Ley Orgánica de 3 de mayo de 2006 de Educación, en adelante LOE⁴:

Se considera acneae a aquel alumnado que, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, requiere una atención educativa diferente a la ordinaria para que pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades

⁴ Actualmente, en Primaria, ya está implantada la LOMCE pero la definición de ACNEAE no se ha modificado con respecto a la que aparece en la LOE.

personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado. (LOE, 2006)

En la Instrucción conjunta de 7 de enero de 2009, por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en centros docentes de Castilla y León, se define como "El alumnado que requiere durante un período de su escolarización, o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y/o actuaciones educativas específicas, y que está valorado así en el correspondiente Informe de Evaluación Psicopedagógica..."

Según la anterior instrucción, las necesidades educativas específicas quedan recogidas en siete grupos principales:

- Acnee.
- Retraso madurativo.
- Ance.
- Altas capacidades intelectuales.
- Alteraciones de la comunicación y lenguaje.
- Dificultades específicas de aprendizaje.
- Límites.

En toda la legislación, de la más general a la más específica, se incide en la necesidad de utilizar todos los recursos y la metodología necesarios para que los alumnos alcancen los objetivos de la Educación Primaria, en nuestro caso.

Dentro de los que se consideran alumnos con necesidad específica de apoyo educativo y más concretamente dentro del grupo alteraciones de la comunicación y lenguaje, tendríamos a los alumnos con una dificultad específica con el lenguaje oral

tanto a nivel comprensivo como expresivo. Este tipo de alumnado es al que está dirigida la propuesta didáctica.

4.6. DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS CON TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE.

4.6.1. Definición

Según la ASHA (Asociación americana del habla, lenguaje y audición), **Trastorno Específico del Lenguaje** se define como "una dificultad con el lenguaje que no está causada por ningún déficit evidente a nivel neurológico, sensorial, intelectual o emocional, y que puede afectar al desarrollo del vocabulario, la gramática y las habilidades conversacionales". Esta definición también es aceptada por AELFA (Asociación Española de Logopedia, Foniatría y Audiología).

Un diagnóstico TEL⁵ conlleva las siguientes características (ATELMA, 2015):

- ✓ El desarrollo general es normal.
- ✓ Comienzan con un adecuado desarrollo del lenguaje que en un momento dado se estanca.
- ✓ No hay problemas de conducta, ni de aislamiento social, la audición es adecuada y no hay problemas neurológicos que expliquen el problema del lenguaje. Es decir, las dificultades en el desarrollo del lenguaje no se explica por otro trastorno o discapacidad.
- ✓ Cada niño presenta unos síntomas que no afectan de la misma forma a los diferentes componentes del lenguaje: comprensión, pronunciación, sintaxis, uso social del lenguaje y comunicación.

⁵ Trastorno Específico del Lenguaje.

Dentro de la definición de TEL podemos encontrar subtipos. Según Rapin (1996) se distinguen:

1. Trastornos de lenguaje expresivo que agrupa a la dispraxia verbal y al déficit de programación fonológica.
2. Trastornos de lenguaje expresivo y receptivo que agrupa a la agnosia auditiva verbal y al déficit fonológico-sintáctico.
3. Trastornos en el procesamiento de orden superior que agrupan al déficit léxico-sintáctico y al semántico-pragmático.

Como consecuencia del trastorno los niños no pueden comunicarse de manera adecuada, con lo que ello conlleva en el desarrollo cognitivo, afectivo y social. Lo cual se agrava en el caso de niños que presentan dificultades tanto a nivel expresivo como comprensivo.

Aunque en el TEL está afectado principalmente el lenguaje oral, también se extienden las dificultades a la lectura y la escritura. Si tenemos en cuenta que la lectoescritura y el lenguaje oral son las herramientas principales que se utilizan en los procesos de enseñanza-aprendizaje, es fácil prever que un alumno con TEL se va a encontrar con dificultades en las situaciones normales de enseñanza-aprendizaje e incluso en las relaciones sociales con los compañeros.

4.6.2. Características

Según recoge la *Guía TEL para la intervención en el ámbito educativo* (ATELGA, 2014)⁶, este trastorno presenta una serie de características, que en concreto para el alumnado de primer ciclo de primaria son:

⁶ Asociación Trastorno Específico del Lenguaje de Galicia.

- Dificultades del lenguaje

Con respecto al lenguaje, pueden presentar errores a nivel fonológico para articular palabras nuevas o largas, también con las pseudopalabras. Además, también hay problemas de discriminación y conciencia fonológica. A nivel semántico, el nivel de vocabulario es bajo y tienen dificultades con el aprendizaje de nuevos conceptos. La comprensión de explicaciones orales y los términos polisémicos y sinónimos también les añade problemas de comprensión. En morfosintaxis, suelen alterar el orden de las palabras y usan casi exclusivamente frases sencillas, dificultad con el uso de pronombres, en la conjugación verbal, sobrerregularizaciones y errores en la concordancia de género y de número.

Todo lo anterior concluye en problemas a nivel pragmático con narraciones poco organizadas, con escasa información y les cuesta expresar experiencias personales. Las dificultades también son para entender lo que se les explica y para responder a preguntas literales e inferenciales sobre el texto narrado o leído, llegando a una comprensión literal del lenguaje.

Aunque en el lenguaje, tanto oral como escrito, podemos trabajar a varios niveles, en este caso nos centraremos en el nivel morfosintáctico del lenguaje y en el lenguaje comprensivo, con el fin de facilitar el acceso a las lecturas del área de Lengua Castellana de primero de educación primaria.

- Dificultades sociales

En este aspecto los problemas a nivel pragmático derivan en dificultades para la comprensión social: iniciar y mantener conversaciones, problemas con los juegos regulados por el lenguaje, dificultad para comprender verbos mentalistas (creer, recordar, imaginar,...) y también en el lenguaje metafórico.

- Dificultades en lectura y escritura

Aunque hay variaciones en el rendimiento con respecto a la lectura y la escritura, suelen tener dificultades en el aprendizaje de las mismas.

Estas dificultades son en el aprendizaje del alfabeto, errores en lectoescritura de letras y sílabas (inversiones, omisiones, adiciones, sustituciones y lexicalizaciones), y también baja o nula comprensión lectora.

En lectura, los problemas son de lectura lenta, silabeante, con pérdida de línea y rectificaciones.

En escritura, manifiestan un rechazo a las tareas escolares relacionadas con lectura y escritura, cometen muchas faltas en ortografía natural, no integran las reglas ortográficas, dificultades con los dictados y con las copias, y también en la calidad de la letra y la organización del espacio.

- Dificultades en memoria, atención, concentración, percepción, orientación y secuenciación.

Con respecto a estas dificultades cabe destacar los problemas para recordar información recibida a través de un texto leído, presenta dificultades de atención en tareas verbales, lectura, escritura y en explicaciones orales, aunque tiene buena memoria a largo plazo.

4.6.3. Evolución del Trastorno Específico del Lenguaje.

La **evolución** de estos niños se observó en un estudio realizado en Inglaterra durante los años 1995 y 2004 en el que se concluye, con respecto a la lectura comprensiva, que "el 24% eran lectores competentes y el 76% tenían algún tipo de dificultad en la lectura. Lo que se ha visto es que el T.E.L. en lo que más repercute es en la lectura" (ATELMA, 2015)⁷.

El lenguaje oral y escrito es la herramienta principal para seguir las distintas áreas de la Educación Primaria y que principalmente se trabaja en el área de Lengua Castellana. Es en este área donde hay que introducir los recursos necesarios y la metodología más apropiada para que alumnos con estas características puedan alcanzar

⁷ Asociación de personas con Trastorno Específico del Lenguaje de Madrid.

los objetivos establecidos con carácter general, puesto que como se ha dicho anteriormente, no presentan discapacidades cognitivas que obliguen a una adaptación significativa del currículo, por tanto, serán la metodología y los diferentes recursos los que ayuden a cumplir dichos objetivos.

Según ATELMA (2015), los alumnos con TEL tienen una serie de necesidades:

- Necesitan instrumentos de detección precoz, ya que la aparente normalidad física, los niveles de desarrollo normales en algunos aspectos, impiden la puesta en marcha de programas de intervención precoz que paliarían muchos problemas lectoescritores posteriores.
- Necesitan medidas educativas que adapten la escolaridad a sus limitaciones a la hora de trabajar con el lenguaje y en la comunicación en general.
- Necesitan de programas logopédicos y de otras intervenciones en aspectos asociados como la motricidad, la conducta, la atención, etc.

En concreto, el presente trabajo pretende centrarse en el uso de pictogramas que ayuden al alumno con TEL a comprender mejor los textos de lectura del área de lengua castellana y la expresión oral con respecto a los mismos.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La propuesta de intervención didáctica en el área de lengua castellana, para un alumno con trastorno específico del lenguaje, es el centro de este trabajo y alrededor de ella gira un fundamentación teórica que se presento en los puntos anteriores.

El alumno al que nos referimos está enmarcado en la categoría de **alumno con necesidad específica de apoyo educativo** por presentar un trastorno específico del lenguaje, que se manifiesta a nivel oral en un retraso en el lenguaje, tanto a nivel de

forma, contenido y uso. Esta dificultad conlleva problemas de comprensión lectora que se intenta mejorar a través del uso de pictogramas.

Nuestro alumno se encuentra **escolarizado en primero de primaria**, siendo el mayor de dos hermanos. Las principales dificultades son en su lenguaje expresivo, y concretamente en los componentes morfosintáctico y fonológico. Las dificultades que presenta son las siguientes:

- Escasa utilización de complementos en las estructuras simples.
- Escaso uso de estructuras complejas y poca variedad en los nexos.
- Formas verbales poco variadas.
- Errores de concordancia, omisiones y adiciones de elementos en las frases.
- Alteraciones en la estructura lógica de la oración.
- Diversas alteraciones fonéticas y fonológicas.

Debido a estas características, según Acosta y Moreno (1999) es de esperar que se presenten problemas tanto en el plano expresivo del lenguaje como en el comprensivo. El componente morfosintáctico es uno de los más alterados.

5.1. CONTEXTUALIZACIÓN

a) Características del centro y del alumnado.

Se trata de un colegio comarcal que atiende a casi trescientos alumnos procedentes de municipios de los alrededores.

Es un centro de línea uno en infantil y primer ciclo de primaria, y de línea dos para el segundo y tercer ciclo.

El centro pretende ser un lugar de participación de la comunidad educativa que tenga en cuenta la diversidad de alumnado escolarizado en él.

En los alrededores, cuenta con parque infantil e instalaciones deportivas, así como asociaciones culturales que enriquecen lo trabajado en el ámbito escolar y permiten que las competencias curriculares se trabajen fuera del aula.

En el centro se cuenta con biblioteca y sala de informática con ordenadores y donde está instalada la pizarra digital.

El horario es continuo de 9 a 14 horas de la mañana.

El nivel socio-cultural de las familias es medio-bajo y la participación de éstas en la vida del centro es regular y sobre todo a través del AMPA.

La convivencia en el centro escolar es buena y no existen actitudes de discriminación entre ellos ya que es un centro en el que hay población escolar inmigrante y de minorías étnicas que están escolarizados en el centro.

b) Recursos organizativos y documentos institucionales.

Los centros educativos se rigen por una serie de documentos institucionales (proyecto educativo, propuestas curriculares para la etapa, programaciones didácticas para cada área y curso, plan de atención a la diversidad, programación general anual, etc.) en los que se van concretando las señas de identidad, los principios inclusivos, las medidas de igualdad de oportunidades y la normalización de los servicios.

El **proyecto educativo** recoge los valores, objetivos y prioridades de actuación, que en el centro, al que va dirigida la propuesta, son: potenciar la coordinación entre todo el profesorado, detectar e intervenir sobre las necesidades de los alumnos y garantizar una respuesta a la diversidad.

El proyecto educativo incluye la organización general del centro donde se presta especial atención a la coordinación docente, el reglamento de régimen interior, el plan

de convivencia, la propuesta curricular para la etapa y el plan de atención a la diversidad entre otros programas educativos.

La propuesta curricular se refiere al establecimiento del currículo para la etapa, y en ella se incluirán las programaciones didácticas de los diferentes cursos y áreas.

En las programaciones didácticas, en las que se dan una serie de pautas y orientaciones que guían en el diseño de las programaciones de aula, que deberán tener en cuenta, en el caso que nos ocupa, el uso de los recursos materiales y espaciales como la pizarra digital o el aula de informática.

En el plan de atención a la diversidad se recoge la organización de los recursos que se destinan a atender a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo. Los principales puntos son:

- Los apoyos se realizarán siempre que sea posible, dentro del aula ordinaria.
- Los especialistas de pedagogía terapéutica y audición y lenguaje impartirán docencia con este alumnado en las horas de las áreas instrumentales (lengua castellana y matemáticas).

La **programación general anual** es el documento en el que se recogen todos los aspectos que se refieren a la organización y funcionamiento del centro, durante el curso escolar.

c) Recursos personales generales y de atención a la diversidad.

El centro cuenta con los correspondientes **órganos de gestión**: Director, Jefe de Estudios y Secretario como órganos unipersonales; Claustro y Consejo Escolar como órganos colegiados; Equipos de Ciclo y Comisión de Coordinación Pedagógica como **órganos de coordinación docente**.

La Asociación de Madres y Padres de Alumnos (**AMPA**) participa en varios proyectos escolares y colabora en la realización de actividades extraescolares y complementarias además de organizar actividades propias.

Además se atiende a la diversidad también con los siguientes:

El Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (**EOEP**), que se encargarán de identificar las necesidades educativas especiales que presenten los acnees, asesorar y facilitar material y ayudas técnicas necesarias.

Maestra de Audición y Lenguaje (**AL**), trabajará lo relacionado con alteraciones de la comunicación y el lenguaje principalmente.

Maestra de Pedagogía Terapéutica (**PT**), que dedicará su horario a la atención de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo, preferentemente en las áreas instrumentales.

Ayudante Técnico Educativo (**ATE**), cuyas funciones tendrán carácter educativo y asistencial.

d) Recursos espaciales y materiales del centro.

La infraestructura del centro consta de un aula para cada grupo, aula de AL, aula de PT, gimnasio, aula de música, biblioteca, aula completa de Informática, sala de audiovisuales; también se dispone de comedor y transporte escolar, patio de recreo, sala de profesores, secretaría y dirección.

En el centro no hay barreras arquitectónicas que dificulten el acceso al centro puesto que se cuenta con rampas y ascensor para subir y bajar a los diferentes pisos, la anchura de los pasillos y puertas son aceptables, actualmente no hay alumnos con discapacidad motora.

5.2. DESARROLLO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA.

A) Objetivos:

- Mejorar la comprensión lectora de los textos, que son la base en las unidades didácticas del área de Lengua Castellana.
- Facilitar la expresión tanto oral como escrita.

B) Bloques de contenidos:

Teniendo en cuenta la ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, los contenidos del área de Lengua Castellana están estructurados en bloques de contenido:

- Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar.
- Bloque 2. Comunicación escrita: leer.
- Bloque 3. Comunicación escrita: escribir.
- Bloque 4. Conocimiento de la lengua.

En el presente trabajo nos centraremos en el Bloque 2. Comunicación escrita: leer, a través del uso de diferentes materiales que ayuden a todos los alumnos, en concreto a los que tienen especial dificultad, a comprender textos escritos.

Dentro de la programación se deben organizar y secuenciar los contenidos. En el caso que nos ocupa los contenidos⁸ que se pretenden trabajar principalmente con el uso de pictogramas en los textos escritos son:

⁸ Los contenidos están extraídos de la ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.

- Recursos gráficos en la comunicación escrita. Consolidación del sistema de lecto-escritura.
- Comprensión de textos según su tipología: textos propios de las situaciones cotidianas de relación social, textos procedentes de los medios de comunicación social y de Internet, textos del ámbito escolar.
- Estrategias para la comprensión lectora de textos: título. Ilustraciones. Palabras clave. Capítulos. Relectura. Anticipación de hipótesis y comprobación. Síntesis. Estructura del texto. Tipos de textos. Contexto. Diccionario. Sentido global del texto. Ideas principales y secundarias. Resumen. (2014, p.44341)

C) Competencias básicas

Con respecto al desarrollo de las competencias básicas, se contribuye de forma directa con la competencia en comunicación lingüística.

El acceso al conocimiento mediante el lenguaje se relaciona con las competencias de aprender a aprender y con la de autonomía e iniciativa personal.

La competencia referida al tratamiento de la información y competencia digital, también es trabajada en el área de Lengua Castellana puesto que se proporcionan conocimientos y destrezas para la búsqueda, selección y tratamiento de la información

La competencia social y ciudadana también se tiene en cuenta entendiendo el lenguaje como la base de la comunicación.

La propia lengua es un elemento cultural que nos permite conocer el entorno y ser la base en algunas expresiones artísticas y culturales contribuyendo al desarrollo de la competencia artística y cultural.

D) Metodología

En el aula nos podemos encontrar con alumnado que presenta diferentes necesidades educativas por lo que es necesario establecer diferentes medidas que

atiendan a esas necesidades. Algunas de estas medidas inciden sobre todo en la metodología didáctica, como es el caso de la presente propuesta didáctica, sin modificar los demás elementos del currículo.

La metodología es uno de los elementos que componen el currículo y se define en los Reales Decretos que desarrollan la LOMCE como "conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado para posibilitar el aprendizaje del alumnado de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de lograr los objetivos planteados"⁹

El tipo de alumnado al que se refiere el presente trabajo requiere que la información le llegue no sólo por vía auditiva, a través de la lectura, sino también a través de vía visual y no sólo por los textos escritos sino también a través de pictogramas que le ayuden a comprender y recordar mejor la información que ha leído. Esto supondrá también que sea capaz de realizar mejor las actividades de comprensión lectora y desarrollar, junto con otras capacidades, la competencia de comunicación lingüística. De esta competencia dependerán muchos otros aprendizajes.

Hay que llevar a cabo unas actuaciones generales a nivel de aula y también específicas para lectoescritura.

Actuaciones generales en el aula.

En general se emplearán apoyos visuales para reducir las dificultades de comprensión. Esto se puede hacer a la hora de marcar la rutina del aula, de la sesión o de la tarea.

- Utilizar refuerzos visuales y/o auditivos para aprender vocabulario nuevo.

⁹ Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

- Usar calendario y horarios que favorezcan la organización de los niños TEL.
- Reforzar la mesa de trabajo, tanto en casa como en el colegio, con tarjetas visuales que le ayuden a trabajar, a organizarse, a recordar algún concepto, etc.
- Favorecer el aprendizaje significativo y vivencial.
- Exponer en el aula murales interactivos y refuerzos visuales correspondientes a la unidad que se está trabajando.
- Utilizar las nuevas tecnologías y las posibilidades que ofrece internet para aportar más información o lo que se está trabajando en el aula.
- Trabajar con una agenda visual o escrita, en la que pueda anotar los deberes y como instrumento de coordinación entre familia y colegio.
- Organizar el horario visual asociando un color o una imagen, a una asignatura.
- Trabajar con autoinstrucciones de organización personal y de resolución de problemas.

Actuaciones específicas en lectura y escritura.

Además de las pautas de actuación generales descrita anteriormente, en la Guía para la intervención en el ámbito educativo publicada por ATELGA (2014) se describen una serie de pautas a tener en cuenta para la lectura y la escritura:

- Utilizar un sistema fonológico para el aprendizaje de la lectura y la escritura en el que se asocie cada grafía con una imagen.
- Trabajar la conciencia fonológica.
- Utilizar diccionarios visuales personalizados para la ortografía arbitraria.

- Trabajar el vocabulario en imágenes para facilitar la comprensión de textos de una lectura o de una unidad.
- Simplificar los enunciados de los ejercicios para facilitar la comprensión del mismo.
- En escritura valorar la expresión escrita en relación a su nivel de lenguaje oral, dando más importancia al contenido que a la ortografía.

Se puede apreciar la importancia que se le da a utilizar la vía visual, p.e: a través de pictogramas, además de la vía auditiva, a través de la lectura.

E) Recursos empleados

Los recursos se pueden definir como un conjunto de elementos que facilitan la realización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos contribuyen a que los estudiantes logren el dominio de un contenido determinado, el acceso a la información, la adquisición de habilidades, destrezas y estrategias, como también a la formación de actividades y valores (Marqués, 2004).

En el caso de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo los recursos son un elemento de acceso al currículo. Estos recursos pueden ser personales, materiales y espaciales. En el caso concreto que nos ocupa se utilizarán los recursos expuestos a continuación:

- Recursos personales: Además del maestro que imparte el área de Lengua Castellana se requerirán los apoyos de PT y AL. Asesorarán al tutor en la elaboración del material para trabajar la comprensión lectora, además de realizar los apoyos especializados que le correspondan al alumno a partir de la evaluación psicopedagógica realizada y que le incluye como alumno con alteraciones de la comunicación y el lenguaje (según Instrucción conjunta de 7 de enero de 2009).

- **Recursos espaciales:** Las sesiones se realizarán principalmente en el aula de referencia, aunque también se puede realizar alguna sesión en el aula donde esté ubicada la pizarra digital para trabajar en las páginas web que disponen de programas para realizar actividades online.
- **Recursos materiales:** Los recursos que se utilizarán serán el propio libro de texto del área de Lengua Castellana, cuentos,... adaptando dichos textos con los pictogramas de Arasaac¹⁰ que se pueden obtener en la zona de descargas del portal aragonés de la comunicación aumentativa y alternativa (<http://arasaac.org/descargas.php>).

Además de los ya citados, hay diversos programas y aplicaciones informáticas que nos pueden facilitar enormemente la tarea de adaptar los textos para trabajar online como puede ser:

- **Generador de frases de Arasaac**, en el que escribes la palabra de la que quieres el pictograma y te aparecen diferentes significados de la palabra; simplemente seleccionando la palabra en concreto te aparece el pictograma.

¹⁰ Los pictogramas están disponibles en el Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa de forma gratuita. Todos los proyectos desarrollados con pictogramas ARASAAC, son propiedad del Gobierno de Aragón bajo licencia Creative Commons (BY-NC-SA) y han sido creados por Sergio Palao, autorizándose su uso para fines sin ánimo lucrativo siempre que se cite la fuente, autor y se compartan bajo la misma licencia.



Figura 3. Generador de textos de Arasaac.

- **Araword**, que lo definen en la web de arasaac citada anteriormente como " un procesador de textos que permite la escritura simultánea de texto y pictogramas, facilitando la elaboración y adaptación de documentos". En este caso es un programa que instalas en el ordenador, con lo que no es necesaria la conexión a internet.

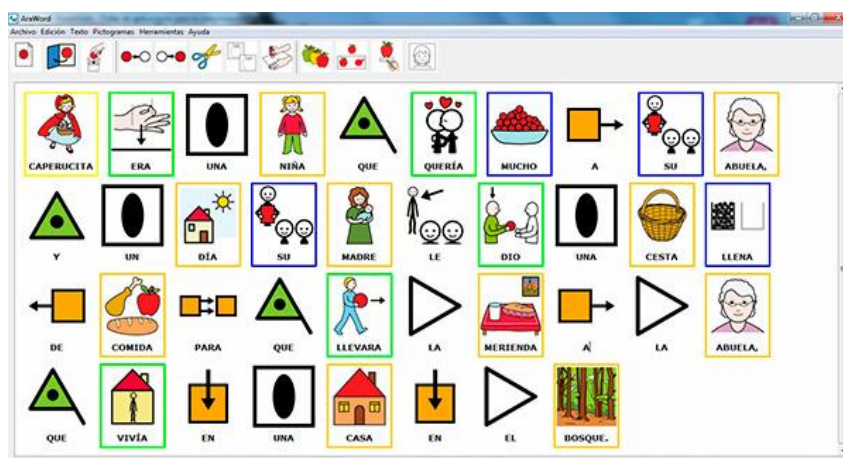


Figura 4. Araword.

- **Pictotraductor**, es una herramienta online que se puede encontrar en www.pictoaplicaciones.com. En esta página web tienen además algunos cuentos adaptados con pictogramas de Arasaac. Si te registras en la página web puedes incluso subir fotografías propias para facilitar la

comprensión de lo que está leyendo nuestro alumno, con lo que no solamente es útil para pictogramas sino que podemos utilizar la imagen que mejor nos ayude a nuestra tarea.

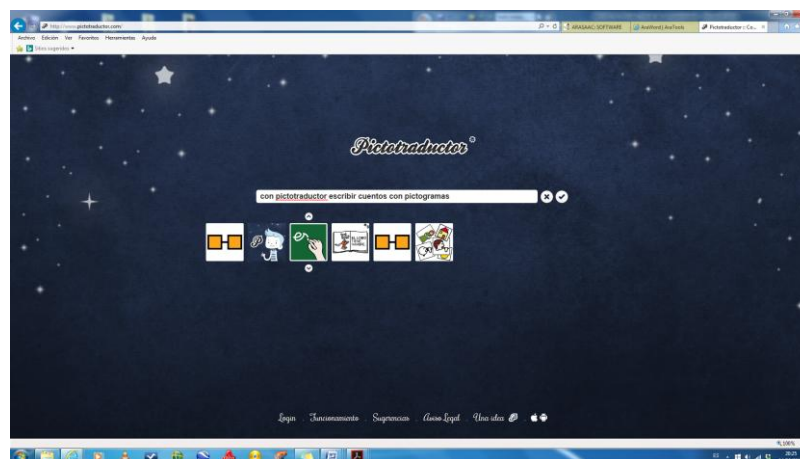


Figura 5. Pictotraductor

F) Actividades

El desarrollo de lo programado en los puntos anteriores se concreta en una serie de actividades que, según el Diccionario de Ciencias de la Educación, son un conjunto de acciones planificadas llevadas a cabo por docentes y estudiantes, dentro o fuera del aula, de carácter individual o grupal, que tienen como finalidad alcanzar los objetivos y finalidades de la enseñanza. (Sánchez Cerecedo, 1983, p.110).

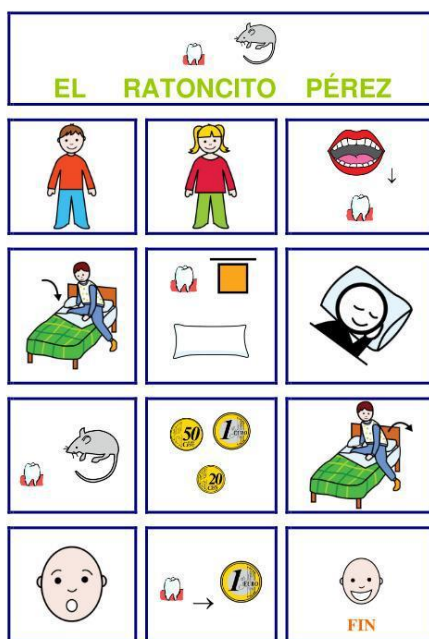
No se trata de elaborar aquí un conjunto de actividades para trabajar todo un curso sino poner a disposición los recursos con los que podemos adaptar cualquier texto de forma fácil que ayuda a la comprensión lectora y a realizar actividades en torno a esa lectura.

Dicha adaptación la podemos realizar para que el alumno pueda manipular los pictogramas: imprimiendo, plastificando (para que se conserve el material más tiempo), recortando, etc., lo cual resulta más costoso en tiempo y en dinero.

También podemos llevar a cabo la elaboración de los textos a través de diversas aplicaciones de internet e ir adecuando los textos con pictogramas para posteriormente imprimir el resultado como si se tratase de un trabajo hecho con un procesador de textos.

Por otra parte hay en diferentes páginas y blogs de internet una gran cantidad de material elaborado a partir de pictogramas que podemos utilizar y que nos ahorra mucho tiempo como docentes en la elaboración de material. Una de las páginas web en la que más materiales encontramos es www.orientacionandujar.com, de la cual se han seleccionado estos ejemplos de actividades.

Un ejemplo de un cuento adaptado con pictogramas, recuperado del Portal de comunicación aumentativa y alternativa de Aragón (<http://arasaac.org>) puede ser el siguiente:



Autor pictogramas: Sergio Palao. Procedencia: <http://valtedu.es/arasaac/>. Licencia: CC BY-NC. Autor: ELENA MEDINA MOYA

Figura 6. Cuento El ratoncito Pérez con pictogramas.

Otro ejemplo es una fábula adaptada y con actividades de comprensión lectora recuperada de la página web www.orientacionandujar.com:

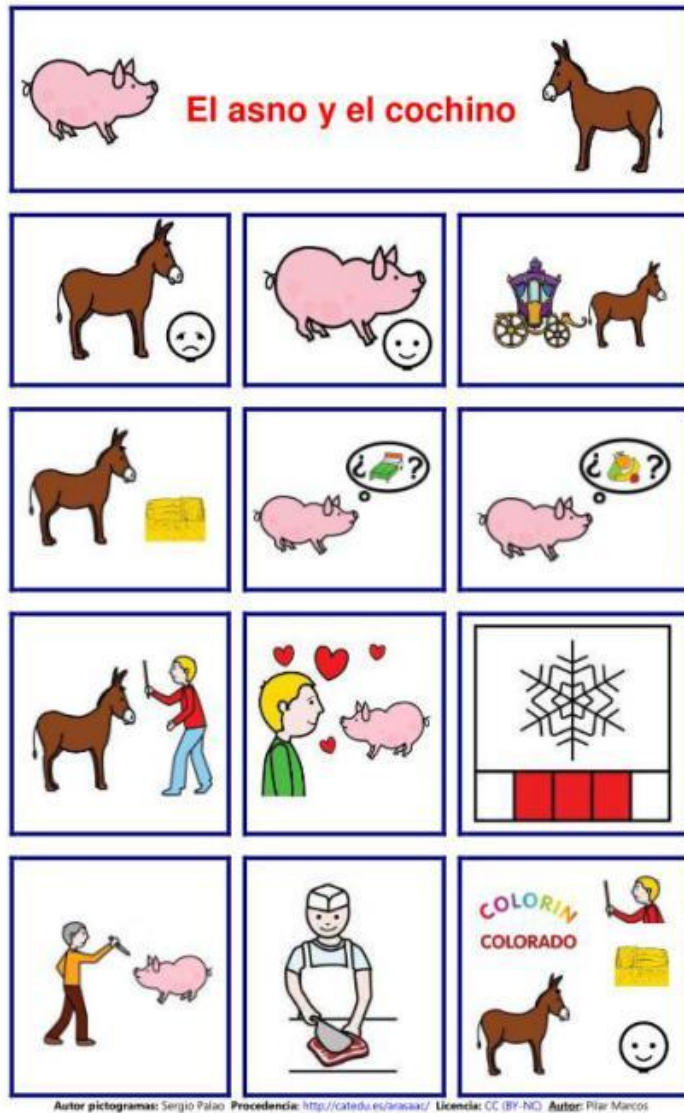


Figura 7. Fábula El asno y el cochino adaptada



El asno y el cochino



Envidiando la suerte del Cochino,
un Asno maldecía su destino.
«Yo, decía, trabajo y como paja;
él come harina, berza, y no trabaja;
a mí me dan de palos cada día;
a él le rascan y halagan a porfía.»
Así se lamentaba de su suerte;
pero luego que advierte
que a la pocilga alguna gente avanza
en guisa de matanza,
armada de cuchillo y de caldera,
y que con maña fiera
dan al gordo Cochino fin sangriento,
dijo entre sí el jumento:
Si en esto para el ocio y los regalos,
al trabajo me atengo y a los palos.

<http://orientacionandujar.wordpress.com/>

Figura 8. Fábula El asno y el cochino en texto escrito.

Actividades

Comprensión lectora.

Le la poesía y contesta a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué animales salen en la fábula?
2. ¿Cómo se sentía el asno?
3. ¿Crees que el cochino era feliz?
4. ¿Qué ocurrió con el cochino?
5. ¿Qué has aprendido leyendo esta fábula?

Vocabulario.

1. ¿Cuál es el significado de las siguientes palabras?
 - Jumento
 - Profia
 - Guisa
 - Ocio
2. Busca dos palabras que rimen con jumento.
3. Busca tres palabras que rimen con cochino.
4. Busca un sinónimo de asno y de cochino.
5. Haz una lista de palabras que empiece por "co" y por "as".
6. Inventa una frase que contenga la palabra maña.

Conciencia Semántica.

1. Elabora una lista de palabras que pertenezcan a la categoría de animales de granja.
2. Elabora una lista de palabras que pertenezcan a la categoría de utensilios de cocina.

Expresión escrita.

1. Escribe un final diferente.

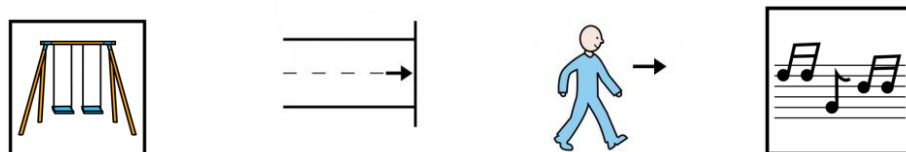
<http://orientacionandujar.wordpress.com/>

Figura 9. Actividades sobre la fábula El asno y el cochino.

Si lo que queremos es adaptar un texto del libro del alumno lo podemos hacer con los programas citados en el apartado de material o simplemente seleccionando los pictogramas del archivo descargado previamente al ordenador, e ir colocándolos según la oración, como en el ejemplo siguiente:



Alice y sus compañeros de clase juegan en el patio de la escuela.



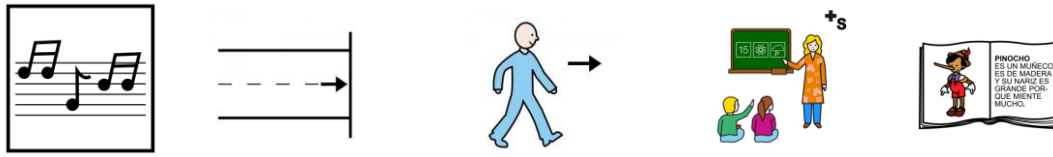
Al finalizar el recreo todos entran a clase de música.



Todos tocan la flauta.



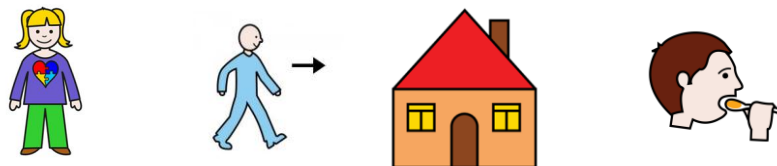
Alice se enfada porque no sabe tocar la flauta



Tras finalizar la clase de música vuelven a su clase donde la maestra les cuenta un cuento sobre Pinocho.



Tras acabar de leer el cuento la maestra les pide que hagan un dibujo sobre lo que han entendido para que lo realicen en casa.



Alice va a su casa a comer.



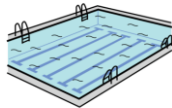
Su madre le pregunta si tiene deberes.



Alice le contesta que no



La madre se enfada.



Entonces Alice se enfada porque no va a la piscina.

A partir de aquí se realizarían preguntas sobre el texto para afianzar la comprensión del texto leído.

G) Evaluación

Lo propuesto aquí es un recurso de trabajo que facilita y mejora la comprensión lectora en alumnado con Trastorno Específico de Lenguaje; no se modifican objetivos ni contenidos de la programación didáctica del área de Lengua Castellana y Literatura con lo que la evaluación será, según la ORDEN EDU/519/2014¹¹, teniendo en cuenta los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje fijados para el área en la correspondiente programación didáctica.

6. CONCLUSIONES

El aprendizaje tanto de la lectura como de la escritura, es uno de los procesos más complejos en la vida de una persona y se consideran actividades instrumentales básicas que mediatizan cualquier aprendizaje. Nos permiten adquirir nuevos conocimientos e, incluso, ocupar momentos de ocio. Los procesos involucrados en la lectura la convierten en una actividad de gran dificultad que culmina en algo más que la suma de significados de palabras individuales, de ahí que la lectura tiene que ir ligada al concepto de comprensión lectora.

En el sistema educativo actual se habla de escuela inclusiva que atienda a todos los alumnos por diversos que éstos sean en sus formas de aprendizaje. En los centros educativos nos encontramos con alumnos con Trastorno Específico del Lenguaje que, entre otras dificultades, presentan problemas de comprensión tanto oral como escrita; teniendo en cuenta que la lectura y la comprensión lectora son, como hemos dicho anteriormente, unos procesos complejos y necesarios para realizar el resto de aprendizajes, nos vemos en la necesidad de buscar recursos, metodologías, estrategias, etc., que nos ayuden a que estos alumnos accedan al currículo normalizado.

¹¹ ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León

Los diferentes estudios y la fundamentación teórica relacionada con el tema, proponen como algo a tener muy en cuenta con estos alumnos, apoyar las lecturas escritas con pictogramas que aporten toda la información posible al alumno y que le permita llegar al mayor nivel de comprensión posible.

El uso de pictogramas junto con los recursos tecnológicos de los que disponemos hacen que sea relativamente fácil añadir esta información visual a los textos que estemos trabajando. En internet disponemos de una gran cantidad de material ya elaborado, en diferentes páginas web que se han citado anteriormente. Además, también hay programas que facilitan mucho la labor en el caso de que necesitemos adaptar un texto en concreto.

Por tanto, podemos concluir que el pictograma es un recurso a tener muy en cuenta y de gran utilidad para adaptar textos escritos, que nos aporten información visual que a su vez lleve a nuestros alumnos a un mayor nivel de comprensión lectora de lo que conseguiría sólo con la palabra escrita.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

7.1. BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, V.M. (2003). Trastorno específico del lenguaje. En Puyuelo, M. y Rondal, J.A. (Eds.), *Manual de desarrollo del lenguaje. Aspectos evolutivos y patología en el niño y en el adulto*. Barcelona: Masson.
- Acosta, V. & Moreno, A. (1999). *Dificultades del lenguaje en ambientes educativos. Del retraso al trastorno específico del lenguaje*. Barcelona: Masson.
- Ajuriaguerra J. & Marcelli, D. (1996). *Psicopatología Infantil*. Barcelona: Masson.
- Alliende, F. & Condemarín, M. (2000). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*". Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Arnáiz Sánchez, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe, 2003
- ATELGA (2014). *Trastorno específico del lenguaje. Guía para la intervención en el ámbito educativo*. Recuperado de http://www.ttmib.org/documentos/Guia_TEL.pdf
- ATELMA (2015). *Trastorno específico del lenguaje. Manual para padres con hijos con trastorno específico del lenguaje*. Recuperado de <http://familiaycole.com/2015/05/13/trastorno-especifico-del-lenguaje-guia-para-padres/>
- Bravo , L. (1999). *Lenguaje y dislexias. Enfoque cognitivo del retardo lector*. 3ª ed. México: Alfaomega.
- Colomer, T. & Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste/MEC.

- Cuetos, F. (1990). *Psicología de la lectura*. Madrid: Escuela Española.
- Cuetos, F, Rodríguez, B. & Ruano, E. (2007). *PROLEC-R. Batería de evaluación de los procesos lectores. Revisada*. Madrid: TEA Ediciones.
- Frith, U. (1986). A developmental framework for developmental dyslexia. *Annals of Dyslexia* (36), pp.: 69-81.
- García Madruga & J.A., Lacasa, P. (1998). Procesos cognitivos básicos. Años escolares. En Palacios, J. Marchesi, A. y Coll, C. (Eds.), *Psicología evolutiva. Vol. I*. Madrid: Alianza.
- López Garzón, G. (2002). *Enséñame a hablar. Primer cuaderno de lecto-escritura para el alumno*. Barcelona: GEU.
- Gómez-Villalba, E. & Núñez Delgado, M.P. (2007). La enseñanza de la lectura en el aula. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura* (44), pp:19-33
- González, A. (2004). *Estrategias de comprensión lectora*. Madrid: Síntesis.
- Hernández Rodríguez, J. M^a. (1995). *Propuesta curricular en el área de lenguaje*. Madrid: CEPE.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE). (2013). *PIRLS- TIMSS 2011. Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora, Matemáticas y Ciencias*. IEA. Madrid: Secretaría General Técnica. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es>
- Juárez, A. & Monfort, M. (2010). La comprensión de preguntas: una dificultad específica en niños con trastornos pragmáticos de la comunicación y el lenguaje. *Revista de Neurología* (50), pp.107-111.
- López Garzón, G. (2004). *Enséñame a hablar*. Granada: GEU Editorial.
- Martínez, M.C. (1994). *Análisis del discurso y práctica pedagógica. Una propuesta para leer, escribir y aprender mejor*. Buenos Aires: Homo Sapiens.

- Martos, A. (2008). Poemas y cuentos con pictogramas como recurso para la lectura, escritura y otras habilidades comunicativas. *Glosas didácticas. Revista electrónica internacional* (17), pp. 49-63
- Martos, A. (2008). Las fichas de lectura y sus recursos gráficos. *TABANQUE. Revista Pedagógica*, (21) pp. 63-74
- Mendoza, E. (2000). *Trastorno Específico del Lenguaje (TEL)*. Madrid: Psicología Pirámide
- Miñambres, A. & Jové, G. (Coords.). (2000) *La atención a las necesidades educativas especiales: de la Educación Infantil a la Universidad*. Lleida: Ediciones de la Universitat de Lleida.
- Monfort, M., Juárez, A. & Monfort, I. (2004). *Niños con trastornos pragmáticos del lenguaje y de la comunicación. Descripción e intervención*. Madrid: Entha Ediciones.
- Marqués Graells, P. (2004). *Los medios didácticos*. Recuperado de <http://censc.org/studyhall/documentos/06mediosdidacticos.htm>
- Pi Navarro, V. (1991). *Recursos didácticos en el área de lenguaje (Juegos gramaticales: pictogramas)*. Alcoy: Marfil
- Porras Arévalo, J. (2011). *Aproximación al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo*. Madrid: Editorial Visión Libros.
- Puyuelo, M. & Rondal, J.A. (2003). *Manual del desarrollo y alteraciones del lenguaje. Aspectos evolutivos y patología en el niño y el adulto*. Barcelona: Masson.
- Rodríguez Diéguez, J.L. (1978). *Las funciones de la imagen en la enseñanza: semántica y didáctica*. Barcelona: GG.
- Sánchez Cerecedo, S. (1983). *Diccionario de ciencias de la educación*. Madrid: Editorial Santillana.

Solé, I. (1997). De la lectura al aprendizaje. *Signos. Teoría y práctica de la educación* (20), pp. 16-23.

Solé, I. (1996). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Barcelona: GRAO.

Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura*. Barcelona: GRAO.

UNESCO (2005). *Guidelines for Inclusion. Ensuring Access to Education for All* [Orientaciones para la inclusión. Asegurar el acceso a la Educación para Todos]. París: UNESCO.

UNESCO (2005). *Principios de la escuela inclusiva*. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/es/temas/temas-curriculares/educacion-inclusiva.html>.

Vieiro, P. (2003). Adquisición y aprendizaje de la lectoescritura: bases y principales alteraciones. En Puyuelo, M. & Rondal, J.A. (Eds.) *Manual del desarrollo y alteraciones del lenguaje. Aspectos evolutivos y patología en el niño y el adulto*. Barcelona: Masson

Vigotsky, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Wikipedia (2016). *Comprensión lectora*. Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Comprensión_lectora

Zayas, F. (2012). *10 ideas clave. La competencia lectora según PISA: Reflexiones y orientaciones didácticas*. Barcelona: Graó.

7.2. LEGISLACIÓN DE REFERENCIA

LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al ACNEAE escolarizado en el segundo ciclo de educación infantil, educación

primaria, educación secundaria obligatoria, Bachillerato y enseñanzas especiales, en los centros docentes de Castilla y León.

ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.

REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

7.3. WEBGRAFÍA

es.wikipedia.org

<http://arasaac.org>

<http://micolederiogordo's Blog>

www.atelma.es

www.catedu.es/arasaac

www.orientacionandujar.com

www.pictoaplicaciones.com

8. ANEXOS

ANEXO I. CURRÍCULO DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA PRIMER CURSO.

Extraído de la ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.

PRIMER CURSO		
BLOQUE 1. COMUNICACIÓN ORAL, HABLAR Y ESCUCHAR		
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES
<ul style="list-style-type: none"> - Situaciones de comunicación espontáneas o dirigidas relacionadas con la cotidianeidad del alumnado. - Comprensión y expresión de mensajes verbales y no verbales. - Estrategias y normas en el intercambio comunicativo: participación, exposición clara, respeto al turno de palabra, entonación. - Comprensión de textos orales según su tipología. - Ampliación de vocabulario. - Expresión y producción de textos orales, narrativos, descriptivos, expositivos, instructivos, informativos y persuasivos. - Deducción de las palabras por el contexto. - Resumen de textos orales. - Audición y reproducción de textos breves sencillos de distinta tipología que estimulen el interés del niño. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Participar en situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas atendiendo a las normas de la comunicación: turno, modulación, volumen. 2. Interpretar la información verbal y no verbal. 3. Mantener una actitud de escucha atenta en las audiciones de textos breves de distinta tipología y comprender lo que se escucha, respetando la intervención de los demás, sus sentimientos, experiencias y opiniones. 4. Verbalizar y explicar ideas, opiniones y acontecimientos. 5. Reproducir textos orales sencillos, retahílas, canciones, adivinanzas, cuentos y pequeños poemas. 6. Identificar las ideas generales básicas de un texto oral. 7. Ampliar el vocabulario para lograr 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1 Emplea la lengua oral para manifestar sus necesidades o satisfacer un deseo de comunicación. 1.2 Participa en intercambios orales con intencionalidad expresiva, informativa y estética. 1.3 Transmite las ideas con claridad y corrección. 1.4 Comprende el sentido general de las producciones orales que tienen intencionalidades diferentes. 2.1 Distingue la información verbal y no verbal. 3.1 Aplica las normas de la comunicación social: espera el turno, escucha atenta, 4.2 Cuenta sencillas experiencias personales y realiza descripciones con claridad y siguiendo un orden temporal apropiado. 4.3 Utiliza los conectores básicos para ordenar: antes, después, por la mañana, por la tarde, por la noche... 5.1 Reproduce de memoria textos literarios básicos cercanos a sus gustos e intereses: canciones, poemas, adivinanzas, retahílas... 6.1 Detecta la información importante en un texto oral. 7.1 Utiliza el vocabulario adecuado a su edad. 7.2 Identifica palabras que no conoce y les asigna un significado por el contexto. 8.1 Realiza resúmenes de textos orales sencillos con un vocabulario ajustado a su edad. 9.1 Representa pequeñas dramatizaciones utilizando la entonación y el gesto adecuados a la situación 10.1 Utiliza de manera efectiva el lenguaje oral para comunicarse y aprender, escuchando activamente.

BLOQUE 2. COMUNICACIÓN ESCRITA: LEER		
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES
<ul style="list-style-type: none"> - Recursos gráficos en la comunicación escrita. - Consolidación del sistema de lecto-escritura. - Comprensión de textos leídos en voz alta. - Comprensión de textos según su tipología. - Lectura de distintos tipos de texto: descriptivos, argumentativos, expositivos, instructivos, literarios. - Estrategias para la comprensión lectora de textos: título. Ilustraciones. Palabras en negrita. Capítulos. Relectura. Anticipación de hipótesis y comprobación. Síntesis. Estructura del texto. Tipos de texto. Contexto. - Sentido global del texto. Ideas principales. Resumen. - Gusto por la lectura. Hábito lector. Lectura de diferentes textos como fuente de información, de deleite y de diversión. - Identificación y valoración crítica de los mensajes y valores transmitidos por el texto. - Uso de la biblioteca como fuente de aprendizaje. - Selección de libros según el gusto personal. - Plan Lector. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Codificar y descodificar todos los fonemas y grafías de la lengua castellana. 2. Leer en voz alta y en silencio diferentes textos, con fluidez y entonación adecuada. 3. Comprender distintos tipos de textos adaptados a la edad y utilizar la lectura como medio para ampliar el vocabulario y fijar la ortografía correcta. 4. Resumir un texto leído. 5. Conocer las normas de uso de la biblioteca más cercana al alumno (aula o centro) y utilizarla. 6. Llevar a cabo un plan lector que dé respuesta a una planificación sistemática de mejora de la eficacia lectora y fomente el gusto por la lectura. 	<p>1.1 Codifica y descodifica todos los fonemas de la lengua castellana.</p> <p>2.1 Lee en voz alta y con fluidez textos con los que ya está familiarizado, con la entonación adecuada y realizando las pausas pertinentes.</p> <p>2.2 Lee en silencio pequeños textos.</p> <p>3.1 Responde a una serie de preguntas, (que le ayudan a comprender lo importante del texto) tras la lectura de textos diversos.</p> <p>3.2 Interpreta mapas conceptuales sencillos y gráficos, con la ayuda del docente.</p> <p>3.3 Identifica las palabras en negrita como elemento diferenciador que puede ayudar a la comprensión del texto.</p> <p>3.4 Entiende el mensaje, de manera global, e identifica las ideas principales de los textos leídos a partir de la lectura de un texto leído en voz alta.</p> <p>3.5 Deduce el significado de palabras y expresiones con ayuda del contexto.</p> <p>4.1 Realiza lecturas resumiendo brevemente</p>
		<p>los textos leídos tanto de forma oral y escrita utilizando una plantilla para la organización de la información. (el inicio:¿Cómo empieza?, nudo:¿Cómo sigue? Y desenlace: ¿Cómo acaba?)</p> <p>5.1 Utiliza la biblioteca del aula o centro, participa del préstamo.</p> <p>6.1 Expresa el gusto por la lectura como fuente de entretenimiento, manifestando su opinión sobre los textos leídos.</p> <p>6.2 Rellena fichas muy sencillas de una lectura en una plantilla dada.</p>

BLOQUE 3. COMUNICACIÓN ESCRITA: ESCRIBIR		
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES
<ul style="list-style-type: none"> - Producción de textos para comunicar conocimientos, experiencias y necesidades y opiniones: narraciones, descripciones, textos expositivos, argumentativos y persuasivos, poemas, diálogos, entrevistas y encuestas. - Creación de textos utilizando el lenguaje verbal y no verbal con intención informativa: carteles publicitarios. Anuncios. Tebeos. - Normas y estrategias para la producción de textos: planificación (función, destinatario, audiencia y estructura), revisión y mejora 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Producir pequeños textos con coherencia y diferentes intenciones comunicativas. 2. Aplicar todas las fases del proceso de escritura en la producción de textos escritos de distinta índole: planificación, revisión y reescritura. 3. Adquirir la ortografía natural e utilizar correctamente las normas ortográficas trabajadas en toda su producción escrita. 4. Conseguir una buena caligrafía, orden y limpieza. 5. Realizar dictados con corrección ortográfica, separando correctamente las 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1 Escribe palabras, frases y textos sencillos sobre temas de su vida cotidiana. 2.1 Planifica y redacta textos siguiendo unos pasos: planificación, redacción, revisión y mejora. 3.1 Aplica las reglas ortográficas trabajadas en la producción de todos sus documentos escritos. 4.1 Presenta con precisión, claridad, orden y buena caligrafía los escritos.
<p>del texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de las normas ortográficas y signos de puntuación (punto seguido, punto y aparte, signos de interrogación y exclamación). - Caligrafía. Orden y presentación. - Dictados. - Plan de escritura. - Utilización guiada, y progresivamente más autónoma de tecnologías de la información y la comunicación. 	<p>palabras.</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. Llevar a cabo el plan de escritura que suponga una mejora de la eficacia escritora y fomente la creatividad. 7. Utilizar las TIC como medio de aprendizaje escritor. 	<ol style="list-style-type: none"> 4.2 Valora su propia producción escrita y la de los demás. 5.1 Reproduce textos dictados con corrección. 6.1 Pone interés y se esfuerza por escribir correctamente de forma personal. 6.2 Mejora su producción escrita a través de un plan de escritura. 7.1 Reconoce las teclas del teclado. 7.2 Escribe palabras con el ordenador.

BLOQUE 4. CONOCIMIENTO DE LA LENGUA		
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES
<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de las estructuras básicas de la lengua: letra, sílaba, palabra, oración. - Conocimiento del abecedario e iniciación al orden alfabético. - Vocabulario: Comparaciones. Sinónimos. Antónimos. Diminutivos. Aumentativos. Palabras derivadas. - Ortografía: Mayúscula. Signos de interrogación y de admiración. c/z; c/qu; g/gu/gü. Signos de puntuación: guión, punto. - Gramática: Categorías gramaticales: 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer las estructuras básicas de la lengua. 2. Aprender el abecedario en mayúscula y minúscula. 3. Adquirir nuevo vocabulario a través del conocimiento básico de comparaciones, sinónimos y antónimos, diminutivos y aumentativos, palabras derivadas. 4. Iniciarse en el uso de la mayúscula, los signos de interrogación y admiración, el guión y el punto. 5. Reconocer la regla ortográfica principal de 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1 Reconoce y lee las vocales y las consonantes. 1.2 Repasa, lee y escribe palabras y oraciones. 1.3 Ordena letras para formar sílabas, sílabas para formar palabras y palabras para formar oraciones. 1.4 Lee y comprende oraciones asociándolas con imágenes. 1.5 Forma oraciones correctamente.
<p>nombre, adjetivo, artículo y verbo. Masculino y femenino. Singular y plural. Tiempos verbales: formas verbales, singular/plural. Tiempo presente, pasado, futuro. Sujeto y predicado.</p> <p>- Iniciación en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como instrumento de aprendizaje en tareas sencillas.</p>	<p>uso de c y de z y de qu y de g, de gu y de gü.</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. Iniciarse en la identificación del nombre, el adjetivo y el artículo. 7. Distinguir masculino o femenino y singular o plural. 8. Iniciarse en distinguir algunas formas verbales y su número y si son presente, pasado o futuro. 9. Distinguir las dos partes en que se divide la oración (sujeto y predicado). 10. Utilizar las TIC como instrumento de aprendizaje. 	<ol style="list-style-type: none"> 2.1 Aprende el abecedario en mayúscula y minúscula. 3.1 Amplía su vocabulario. 3.2 Comprende, establece y construye comparaciones entre distintos elementos. 3.3 Reconoce parejas de sinónimos y antónimos. 3.4 Identifica diminutivos y aumentativos por su terminación. 3.5 Diferencia palabras derivadas de otras. 4.1 Usa la mayúscula al empezar a escribir, después de punto y en los nombres propios. 4.2 Inicia la utilización de los signos de interrogación y de admiración. 4.3 Usa correctamente el guion al final de un renglón. 4.4 Utiliza el punto al final de cada oración. 5.1 Conoce y utiliza la regla ortográfica c/z, c/qu, g/gu/gü. 6.1 Reconoce el nombre, el adjetivo calificativo como elemento que acompaña al nombre y el artículo. 7.1 Distingue género y número en las palabras. 8.1 Distingue el presente, pasado o futuro de las formas verbales. 9.1 Se inicia en la distinción entre sujeto y
		<p>predicado.</p> <ol style="list-style-type: none"> 10.1 Utiliza distintos programas digitales como apoyo y refuerzo de los aprendizajes.