



---

# Universidad de Valladolid

Facultad de Educación de Segovia

**Grado en Educación Infantil**

## **EL MÉTODO DOMAN DESDE UNA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA**



**Autora: Elena Silva Rodríguez**

**Tutor académico: Eva Álvarez Ramos**



## **RESUMEN**

El presente Trabajo de Fin de Grado está centrado en el aprendizaje de la lectura y la escritura en el segundo ciclo de Educación Infantil. Sobre todo, se hace referencia al proceso de aprendizaje de la lectura, por lo que se ha investigado en los diferentes métodos de enseñanza de la misma. Concretamente se ha profundizado en el Método Doman desde una perspectiva constructivista, que es el eje principal del trabajo. Del mismo modo, se ha puesto en práctica una propuesta didáctica, basada en la metodología de Doman, así como otra actividad ligada a esta metodología donde se trabaja la lectoescritura. Para finalizar, se exponen las conclusiones extraídas de la investigación y la práctica, así como una prospectiva del trabajo.

## **Palabras clave**

Lectura, escritura, Método Doman, lectoescritura, constructivismo.

## **ABSTRACT**

This Final Degree Work is focused on the learning of reading and writing in the second stage of pre-school education. Especially refers to learning to read, so it has been investigated in the different methods of learning about the same. Specifically, the Doman Method has been deepened from a constructivist perspective, which is the main axis of the work. In the same way, a didactic proposal has been put into practice, which is based on the methodology of Doman, as well as another activity linked to this methodology where literacy skills is worked. Finally, the work has some conclusions that encompass all the work, as well as a prospective work

## **Keywords**

Reading, writing, Doman Method, constructivism.



# ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN .....	6
2.	OBJETIVOS.....	6
3.	JUSTIFICACIÓN .....	7
4.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES.....	10
4.1.	EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA .....	10
4.1.1.	Aprendizaje de la lectura .....	11
4.1.1.1.	Aprendizaje precoz (2-5 años) .....	12
4.1.1.2.	Teoría perceptivista (5-6 años).....	13
4.1.2.	Aprendizaje de la escritura.....	13
4.2.	MÉTODOS DE LECTURA EN EDUCACIÓN INFANTIL.....	15
4.2.1.	Método analítico o global .....	15
4.2.2.	Método sintético.....	16
4.2.3.	Método mixto.....	18
4.3.	EL MÉTODO DOMAN .....	19
4.4.	EL MÉTODO DOMAN EN EDUCACIÓN INFANTIL.....	21
4.5.	EL MÉTODO DOMAN DESDE UNA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA.....	24
5.	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA.....	26
5.1.	CONTEXTO DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA .....	26
5.2.	PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LA INTERVENCIÓN.....	27
5.2.1.	Objetivos didácticos .....	27
5.2.2.	Contenidos didácticos.....	28
5.2.3.	Temporalización.....	29
5.2.4.	Metodología .....	30
5.2.5.	Criterios de evaluación y evaluación.....	31
5.3.	PLANIFICACIÓN PREVIA DE LA INTERVENCIÓN.....	33
5.4.	DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA .....	33
5.5.	RECURSOS MATERIALES ELABORADOS PARA DESARROLLAR LA SESIÓN.....	40
5.6.	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....	40
5.7.	CONCLUSIONES DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA.....	41
6.	CONCLUSIONES DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO .....	42
6.1.	PROSPECTIVA DEL TRABAJO .....	43
7.	BIBLIOGRAFÍA .....	44

## **ÍNDICE DE TABLAS**

<i>Tabla 1. Objetivos didácticos del DECRETO 122/2007</i> .....	27
<i>Tabla 2. Contenidos didácticos del DECRETO 122/2007</i> .....	28
<i>Tabla 3. Temporalización de las categorías y actividad transversal</i> .....	29
<i>Tabla 4. Criterios del DECRETO 122/2007</i> .....	31
<i>Tabla 5. Evaluación de la acción docente</i> .....	32
<i>Tabla 6. Categorías de la granja</i> .....	34
<i>Tabla 7. Categorías cuerpo, verbos, sentidos, primavera</i> .....	35
<i>Tabla 8. Categorías primavera</i> .....	36
<i>Tabla 9. Tabla evaluación</i> .....	36
<i>Tabla 10. Tabla evaluación</i> .....	39

## **ÍNDICE DE FIGURAS**

<i>Figura 1: primer nivel (Fons, 2004)</i> .....	13
<i>Figura 2: segundo nivel (Fons, 2004)</i> .....	14
<i>Figura 3: tercer nivel (Fons, 2004)</i> .....	14
<i>Figura 4: cuarto nivel (Fons, 2004)</i> .....	15
<i>Figura 5: quinto nivel (Fons, 2004)</i> .....	15
<i>Figura 6: método analítico o global (Copyright Orientación Andújar, 2010)</i> .....	16
<i>Figura 7: método silábico (Copyright Orientación Andújar, 2017)</i> .....	17
<i>Figura 8: método fonético (Simone Helen Drumond Ischkanian, 2014)</i> .....	18
<i>Figura 9: bits más populares (Dis@nedu, 2018)</i> .....	21
<i>Figura 10: bit de lectura (Vadillo, 2015)</i> .....	22

<i>Figura 11: bit enciclopédico + lectura (bit con imagen) (Palao, 2015)</i> .....	22
<i>Figuras 12 y 13: repasando palabras (elaboración propia)</i> .....	38
<i>Figura 14: discriminando las vocales (elaboración propia)</i> .....	39
<i>Figura 15: material de las actividades (elaboración propia)</i> .....	40

# 1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo ha surgido de una necesidad profesional dado que, como futura maestra, debo conocer los diferentes métodos de enseñanza de la lectoescritura y optar por el que resulte más adecuado para mis alumnos. Esto resulta uno de los aspectos fundamentales a trabajar en la Educación Infantil, destacando sobre todo la importancia de que aprendan de una manera significativa, pues es una necesidad básica de la escuela. Por ello, he investigado acerca de los diferentes métodos para trabajarlo, así como ahondado en la opinión de diferentes autores relevantes, como, por ejemplo, Piaget, Vygotsky y, sobre todo, Glenn Doman. Por ello, el eje principal de este trabajo se basa en la metodología Doman, y analiza sus diferentes aspectos y beneficios.

Se ha planteado una propuesta didáctica acorde a la metodología de Doman con niños<sup>1</sup> de 1º de Educación Infantil del CEIP Arcipreste de Hita, en la que ellos han sido los protagonistas de su aprendizaje. La intervención se ha trabajado en tres momentos diferentes del día y las categorías se han planteado partiendo de los intereses de los niños, así como del proyecto que estaban trabajando: la granja. Se ha pretendido que los alumnos tengan contacto con otro tipo de método de aprendizaje, el cuál ha tenido unos resultados favorables.

El trabajo se estructura de la siguiente manera: (2) objetivos; (3) justificación; (4) fundamentación teórica y antecedentes; (5) propuesta de intervención didáctica; (6) conclusiones el trabajo; (7) bibliografía.

## 2. OBJETIVOS

Los objetivos que se han planteado para este trabajo son los siguientes:

- Investigar acerca del Método Doman y su implementación en las aulas.

---

<sup>1</sup> A partir de ahora y por economía lingüística se empleará el masculino genérico. En coherencia con el valor de la igualdad de género asumida por la Universidad, todas las denominaciones que en este trabajo se efectúan en género masculino, cuando no hayan sido sustituidas por términos genéricos, se entenderán hechas indistintamente en género femenino.

- Profundizar en la pedagogía constructivista.
- Analizar las diferencias entre los aprendizajes de la lectura así como de su repercusión en los alumnos.
- Conocer los métodos de lectura en Educación Infantil, así como sus ventajas y desventajas.
- Implementar la propuesta didáctica diseñada y analizarla.

### 3. JUSTIFICACIÓN

Una de las razones por las que he elegido este tema para mi Trabajo de Fin de Grado (TFG) ha sido la importancia que se le otorga a la lectura y a la escritura en la educación infantil.

Esta importancia se encuentra presente en el Real Decreto 122/2007, en uno de los objetivos de su artículo 4: *iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura [sic] y en el movimiento, el gesto y el ritmo.*

Asimismo, buscaba un tema que fuese aplicable al aula para realizar una propuesta didáctica con los niños, así como un tema que aumentase sus ganas de aprender. Dada la curiosidad profesional por dicho tema, me dediqué a recabar información leyendo libros, diversos artículos, otros TFG, Trabajos de Fin de Máster... para llegar a adquirir todos los conocimientos necesarios.

Por ello, me he basado en los objetivos planteados en la guía docente del Trabajo de Fin de Grado de la mención “Expresión y comunicación artística y motricidad”, haciendo alusión a aquellos que hacen más referencia a mi investigación. Los objetivos son los siguientes:

- Conocer las áreas curriculares de la Educación Infantil, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.

- Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
- Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.
- Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.

Asimismo, debemos tener en cuenta una serie de competencias generales, pues, como señala Marín (2010) con respecto a este término, son “la capacidad del niño y de la niña de poner en práctica de forma integrada, en contextos y situaciones diferentes, tanto los conocimientos teóricos como las habilidades o conocimientos prácticos, así como las actitudes personales adquiridas” (p. 1). Por ello, haciendo referencia a la guía docente, he seleccionado a aquellas que más se adaptan a mi trabajo:

#### Generales:

1. Adquirir conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de:
  - Objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación, y de un modo particular los que conforman el currículum de Educación Infantil.
  - Principales técnicas de enseñanza – aprendizaje.
2. Desarrollar habilidades que formen al estudiante para:
  - Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza – aprendizaje.
3. Desarrollar habilidades que formen al estudiante para:
  - La capacidad para iniciarse en actividades de investigación
  - El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.

Del mismo modo, considero que todo trabajo que se lleve a cabo debe tratar unos temas transversales básicos de la educación.

Los temas transversales deben entrar a formar parte de las actividades planteadas dentro de todas las áreas. De esta forma trabajaremos la educación en valores de forma continua, a lo largo de todo el proceso de enseñanza. Van a suponer la oportunidad de trabajar los valores con un carácter interdisciplinar y de una forma atrayente y atractiva para el alumnado, ya que son contenidos que se acercan a la realidad del alumno/a y a su medio donde se desenvuelve (Jurado, 2009, p.2).

Considero de gran importancia que estos se incluyan en la educación escolar ya que forman parte del día a día y pretenden una educación integral de la persona. Uno de ellos ha sido la educación para la salud, puesto que una de sus características es que los niños adquieran ciertos hábitos para su bienestar tanto físico y cognitivo como de su entorno. Preferentemente, esto se ha trabajado todos los días ya que debían estar sentados correctamente pues sino no les enseñaba las palabras.

Otro tema de gran importancia, que nunca debería faltar, es el de la educación moral y cívica. Desde un primer momento en el que se enseña a los pequeños a ser responsables o respetar a los demás, ya les estamos inculcando esta educación. Claro está que en todas las actividades llevadas a cabo se han respetado los unos a otros, por lo que han creado sus propios valores aprendiendo a vivir en sociedad.

Para finalizar al igual que la educación cívica y moral, la educación para la paz también tiene una importancia fundamental, por lo que se lleva a cabo en todas las actividades. Educar para la paz, como bien dice Jurado (2009) es un proceso continuo y permanente, que debe estar presente en el desarrollo de la personalidad. Los pequeños aprenden a respetar a sus compañeros y a conocer la diversidad entre ellos desde edades tempranas, por lo que el hecho de hacer actividades conlleva a que aumente este respeto. Durante la realización las actividades se han escuchado y participado en ellas de una forma activa.

# 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

## 4.1. EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

En este apartado se va a hacer referencia a cómo los niños aprenden a leer y a escribir, así como a las respectivas edades adecuadas para ello. Existen diversas corrientes relativas a este aprendizaje; unas defienden un aprendizaje precoz y otras, un aprendizaje más tardío. En muchas ocasiones se piensa y se cree que, como la educación formal no comienza hasta los 6 años, todos los procesos importantes también deben empezar a esta edad (Doman, 2008). Debemos partir de la base de que los niños están llenos de curiosidad y quieren saberlo todo. En el aprendizaje de la lectura y la escritura, el papel del maestro tiene un peso fundamental.

El papel del maestro es fundamental para favorecer un contexto de experiencias significativas, funcionales y de cooperación (en la línea del <lenguaje integral>), y partir de éstas facilitar el proceso de cada uno de los alumnos. Es el profesorado el encargado de organizar todas las situaciones de contacto y de uso de la lengua escrita como situaciones de aprendizaje con todas las variables que intervienen en ellas (Fons, 2004, p. 31)

Tal y como destaca Fons (2004), la lectura y escritura no siempre suceden simultáneamente, sino que una se puede dar antes que otra. En palabras de Díez de Ulzurrun (2007) “tanto la lectura como la escritura son procesos interpretativos a través de los cuales se construyen significados; es decir, que leer y escribir son básicamente actividades con las que construimos y ampliamos nuestro conocimiento del mundo que nos rodea” (p. 11) Están interrelacionados, ya que hacen referencia al mismo hecho, el cual es objeto de conocimiento: el texto escrito, “entendido no como un código de transcripción del habla, sino como un sistema de representación gráfica del lenguaje (Ferreiro citado en Fons, 2004, p. 20) y, añade Tolchinsky (citado en Fons, 2004, p. 20), del lenguaje que se escribe”.

Por su parte, Díez de Ulzurum (2007), entiende el aprendizaje de la lectoescritura como “un proceso interactivo, en el que se considera el papel activo del niño y de la niña con capacidad de reflexionar y buscar el significado de las ideas y del pensamiento” (p. 12).

Tal y como se plantea en el Real Decreto 122/2007, “el aprendizaje de la lectoescritura requiere un tratamiento específico porque se trata de introducir a los escolares, de forma progresiva, en un sistema de códigos convencionales que les permita entender, interpretar y producir informaciones sencillas” (p. 14). Asimismo, en su artículo 4, uno de los objetivos que se plantean para la etapa de Educación Infantil está basado en una iniciación en la lectoescritura.

#### **4.1.1. Aprendizaje de la lectura**

Haciendo referencia a Solé (1987 citado en Fons, 2004) leer es “el proceso mediante el cual se comprende el texto escrito” (p. 20). Leer no es tan sencillo. No estamos hablando solo de decodificación, comprensión, sino que también entra en juego después la interpretación. En todo proceso de recepción lectora se llevan a cabo determinadas fases que redundan en una buena comprensión. En edades tempranas el aprendizaje de la lectura gira en torno a la descodificación, una actividad, en cierto modo, mecánica que permite descifrar las unidades mínimas del lenguaje para llegar a una primera aproximación al sentido literal del texto (Mendoza Fillola, 1998).

En la medida que “leer” es entendido básicamente como una actividad de desciframiento, los alumnos son entrenados en la habilidad de descifrar antes que en extraer significados de lo que leen. Educar en la comprensión lectora implica educar en la comprensión en general, estimulando el desarrollo de las capacidades para recibir, interpretar y juzgar la información recibida, base fundamental de todo pensamiento analítico y crítico (Torres, 1998, p.62).

Existen diversos autores que están a favor de un aprendizaje precoz de la lectura. El principal y de los más importantes es Doman, el cual sirvió como referencia a la profesora Rachel Cohen. Asimismo, psicólogos y pedagogos como Brunner y Moore (Corral, 1997), también coinciden en la idea de que los niños pequeños pueden y quieren

aprender a leer. Para Doman (2008), “cuanto más temprano aprende un niño a leer, más fácilmente y mejor leerá” (p. 25).

Por el contrario, otros autores como Dehant y Gille (1976) o Downing y Thachrav (1974) están a favor de un aprendizaje más tardío, pues se debe alcanzar cierta madurez para ese proceso de lectura. Es lo que llaman teoría perceptivista.

#### **4.1.1.1. Aprendizaje precoz (2-5 años)**

Cuando hablamos de aprendizaje de la lectura, muchos autores hacen referencia al concepto de madurez. Respecto a este aprendizaje, Bereiter y Engelman (1977 como se citó en Madrid, Mayorga y Pascual, 2013) se cuestionaron el concepto de madurez, proponiendo una idea ya existente de Ausubel (1978 como se citó en Madrid, Mayorga y Pascual, 2013) que decía que “la madurez es la adaptación de las capacidades del individuo a las tareas que requiere un determinado aprendizaje” (p. 93).

Otro de los autores a favor de este aprendizaje es Fons (2008 como se citó en Madrid, Mayorga y Pascual, 2013), pues hace referencia a que la edad para aprender a leer está comprendida entre los 3 y los 7 años, es decir, en el segundo ciclo de Educación Infantil. No obstante, no rechaza la idea de dejar al alumnado el tiempo necesario para alcanzar el conocimiento preciso para ello. Asimismo, afirma que si los niños son capaces de leer con cierta autonomía en ese periodo de tiempo, sus futuros resultados académicos no se verán afectados. A esta afirmación se suman Estalayo y Vega (2001) añadiendo que “nadie quiere ni puede aprender tanto ni tan bien como un niño menor de tres o de seis años” (p. 33)

Estalayo y Vega (2007) afirman que, para Doman, “no tiene sentido esperar a que maduren los niños para iniciarles en la lectura, como no lo tiene esperar a que maduren para iniciarles en el habla” (p. 80). Asimismo, siguiendo con las ideas de Doman, dado que no hay nadie que proponga un aprendizaje más precoz que él, defiende que aprender a leer a los seis años no es demasiado tarde, siendo más fácil a los 5 años y mucho más aún al año (Estalayo y Vega, 2007).

#### 4.1.1.2. Teoría perceptivista (5-6 años)

Como se ha hecho alusión anteriormente, los defensores de esta corriente consideran necesario que, a la hora del aprendizaje de la lectura, los niños hayan adquirido cierta madurez. En palabras de Redondo (2017), para los defensores de esta teoría es imprescindible que, antes de empezar con el proceso de la lectoescritura, los pequeños hayan alcanzado unas determinadas capacidades perceptivas, sensoriales, visuales, auditivas, táctiles y psicomotrices, así como el esquema corporal y la situación espacial y temporal.

Ya que por lo general los niños adquieren este desarrollo entre el rango de 5-6 años, los defensores estiman retrasar el aprendizaje hasta los 6 años, es decir, centrándose en la Educación Primaria.

#### 4.1.2. Aprendizaje de la escritura

Basándonos en Fons (2004), escribir es “el proceso mediante el cual se produce el texto escrito” (p. 22). Hoy en día, muchos de los métodos o prácticas que se emplean en las aulas para aprender a escribir se basan en la caligrafía, la relación grafofónica o la disposición en el papel, abarcando en muy pocas ocasiones el proceso completo de producción del texto (Fons, 2004).

A continuación, expondré los diferentes niveles del desarrollo de la escritura propuestos por Teberosky (citado en Fons 2004):

- **Primer nivel: escribir como *reproducción* de los rasgos de la escritura adulta** (ver figura 1). Se dan producciones tales como círculos, palitos... En general, el niño es capaz de distinguir la escritura del dibujo, “escrito es todo lo que no es dibujo, pero en el resultado de las producciones que consigue no se diferencia el dibujo de la escritura” (p. 27). Las escrituras que se dan en este nivel son principalmente una imitación del acto de escribir.

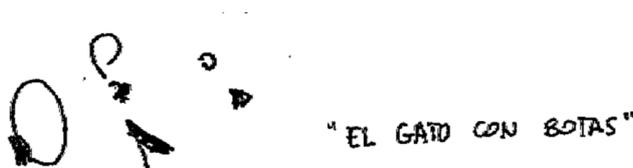


Figura 1: primer nivel (Fons 2004).

- **Segundo nivel: escribir como producción formalmente regulada para crear escrituras diferenciadas** (ver figura 2).

En este segundo nivel se presentan formas gráficas diferentes en cada una de las propuestas de escribir palabras y establece diferentes hipótesis de funcionamiento del código.



Figura 2: segundo nivel (Fons 2004).

- **Tercer nivel: escribir como producción controlada por la segmentación silábica de la palabra** (ver figura 3).

En este nivel los niños ya descubren alguna relación entre la escritura y la palabra sonora. Esta relación se da mediante dos hipótesis: silábica cuantitativa y silábica cualitativa.

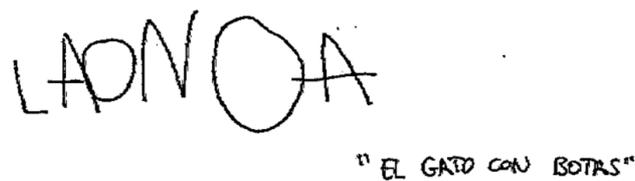


Figura 3: tercer nivel (Fons 2004).

- **Cuarto nivel: escribir como la producción controlada por la segmentación silábico-alfabética de la palabra** (ver figura 4).

Se emplean dos formas de hacer corresponder los sonidos y las grafías: la silábica y la alfabética. En este nivel empiezan a escribir más de una grafía por cada sílaba, dando la impresión de que quien escribe se ha dejado letras.

L GATON BOTA

" EL GATO CON BOTAS "

Figura 4: cuarto nivel (Fons, 2004).

- **Quinto nivel: escribir como producción controlada por la segmentación alfabético-exhaustiva de la palabra** (ver figura 5).

El niño ya hace un análisis alfabético escrito, estableciendo y generalizando la correspondencia entre sonidos y grafías. En un primer momento hay problemas en la escritura de sílabas inversas, trabadas y complejas.

ELGATO CONBOTAS

" EL GATO CON BOTAS "

Figura 5: quinto nivel (Fons, 2004).

## 4.2.MÉTODOS DE LECTURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

El paso de los años ha conllevado que se desarrollasen diferentes métodos de lectura, así como diversos procedimientos. Partiendo de Rosano (2011), es necesario que previamente al aprendizaje de la lectura (y la escritura) se trabajen aspectos tales como la percepción visual, auditiva y táctil, el desarrollo psicomotor, la comunicación lingüística, además del desarrollo de las funciones mentales principales.

### 4.2.1. Método analítico o global

Actualmente, este método es uno de los más utilizados en las escuelas. Fue creado por Decroly, que afirma que este solo es aplicable a la lectoescritura si esta se basa en los principios de globalización, donde los intereses de los niños son la base de su aprendizaje (Rosano, 2011). En este método, en palabras de Aramburu (2012), se comienza presentando a los niños las frases, palabras o texto de manera que vayan desglosándolo en unidades más pequeñas, como las sílabas y los fonemas (ver figura 6).

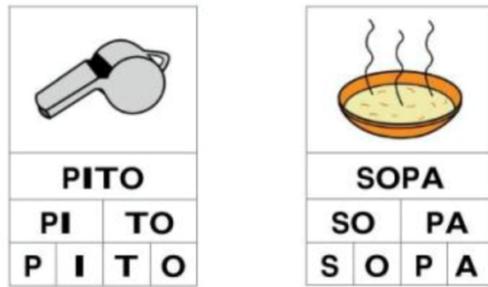


Figura 6. Método analítico o global (Copyright Orientación Andújar, 2010).

A modo de conclusión, tal y como afirma Rosano (2011), este método tiene unas grandes ventajas, entre las que destaco que se favorece una lectura más rápida y fluida, una correcta pronunciación y una buena comprensión acerca de lo que se lee.

#### 4.2.2. Método sintético

En este método, según Aramburu (2012), los niños parten de los fonemas para ir agrupándolos de manera que formen sílabas, palabras y frases. Dentro de este método, actualmente contamos con tres métodos diferentes, tal y como encontramos en Troyano (2012):

##### a) Método alfabético o de deletreo

Para llevar a cabo este método, primero se deben conocer las letras para posteriormente ser capaz de unirlas y leerlas. El aprendizaje de este método es lento ya que en muchas ocasiones genera cierta confusión, pues primero se aprende la grafía y posteriormente sus diversas combinaciones. Por ello, es un método desmotivador para los alumnos, pues el niño se acostumbra a deletrear cada palabra.

Estalayo y Vega (2007) proponen una serie de características de este método, aunque solo señalaré algunas:

- Requiere el orden alfabético para su aprendizaje.
- Cada letra del alfabeto se estudia pronunciándola como su propio nombre indica, es decir: a, be, ce...
- Las distintas combinaciones permiten crear palabras para posteriormente formar oraciones.
- Etc.

## b) Método silábico

En este método, como su propio nombre indica, las unidades que se emplean para el aprendizaje de la lectura son las sílabas. En un primer momento se enseñan las vocales, para posteriormente dar paso a las consonantes, las cuales se combinan con las vocales formando sílabas y después, palabras (ver figura 7).

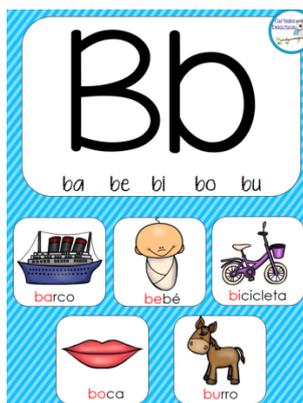


Figura 7: Método silábico (Copyright Orientación Andújar, 2017).

## c) Método fonético

Este método, apoyado en dibujos y onomatopeyas, enseña a leer a los niños partiendo de los sonidos de las letras (por ejemplo “ssss”) (ver figura 8). De esta manera, desarrollan la capacidad de articulación y pronunciación de las palabras. Troyano (2012), indica una serie de pasos a seguir en este método (p. 22).

- Se enseñan las letras vocales mediante su sonido utilizando láminas con figuras que inicien con las letras estudiadas.
- La lectura se va atendiendo simultáneamente con la escritura.
- Se enseña cada consonante por su sonido, empleando la ilustración de un animal, objeto, fruta, etc., cuyo nombre comience con la letra por enseñar, por ejemplo: para enseñar la m, una lámina que contenga una mesa; o de algo que produzca el sonido onomatopéyico de la m, el de una cabra mugiendo *m... m... etc.*
- Cuando las consonantes no se pueden pronunciar solas como; *c, ch, j, k, ñ, p, q, w, x, y, etc.*, se enseñan en sílabas combinadas con una vocal, ejemplo: chino, con la figura de un chino.

- Cada consonante aprendida se va combinando con las cinco vocales, formando sílabas directas; *ma, me, mi, mo, mu, etc.*
- Luego se combinan las sílabas conocidas para construir palabras: ejemplo: mamá, ama, memo, etc.
- Al contar con varias palabras, se construyen oraciones ejemplo: Mi mamá me ama.
- Después de las sílabas directas se enseñan las inversas y oportunamente, las mixtas, las complejas, los diptongos y triptongos.
- Con el ejercicio se perfecciona la lectura mecánica, luego la expresiva, atendiendo los signos y posteriormente se atiende la comprensión.

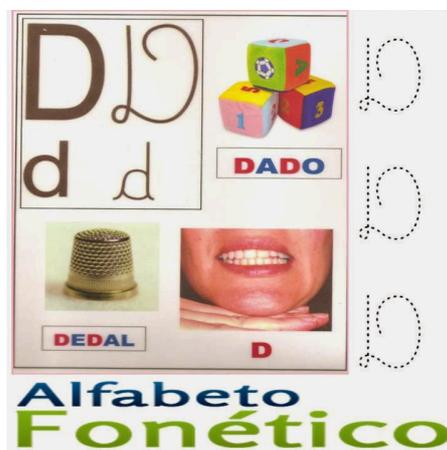


Figura 8: Método fonético (Simone Helen Drumond Ischkanian, 2014).

### 4.2.3. Método mixto

Este método recoge aspectos de los dos métodos anteriormente explicados. Siguiendo a Gonzalo (2016), respecto a la tendencia analítica, se parte de textos significativos para los niños y analizan todos los elementos que aparecen en él. Por otro lado, haciendo alusión a la tendencia sintética, partimos de elementos no significativos para los niños, como por ejemplo una letra, para integrarlos posteriormente en la palabra, frase o texto.

### **4.3.EL MÉTODO DOMAN**

Como se ha ido detallando a lo largo del trabajo y haciendo referencia a Íñiguez y León (2014), los bits del método Doman son un instrumento que poseen una gran importancia en los primeros años de vida de los niños, es decir, se llevan a cabo para adquirir un aprendizaje temprano. Esto es así ya que desarrollan y fomentan la inteligencia de los niños, así como su atención y concentración, puesto que las imágenes les resultan novedosas.

Autores como Doman (1989), Cohen (1983) y Moore (1968) (como se citó en Corral, 1997) destacan que, cuando el niño se encuentra en una edad temprana, tiene la suficiente madurez para lograr una comprensión del lenguaje escrito, pues ya dispone de las capacidades necesarias. Por ello, Bruner (1983, como se citó en Corral 1997) apunta que para conseguir este aprendizaje temprano, el educador debe confiar en el potencial de los alumnos, pues sino no sería posible. Siguiendo estos pasos, el psicólogo demostró que la enseñanza puede comenzar a cualquier edad.

Una de las maneras de potenciar este aprendizaje temprano es mediante los bits con imagen. Estos solo serán válidos si son precisos, concretos, claros, grandes, novedosos y exactos. Por ello, la imagen deberá ocupar casi toda la lámina, pues de esta manera quedará más visual (Disn@nedu, 2013).

Glenn Doman, uno de los precursores del aprendizaje precoz de los niños y fundador del Instituto para el Desarrollo del Potencial Humano, da una gran importancia a su estimulación través de los bits de inteligencia, los cuales van acompañados de información auditiva, ejercitando así la memoria visual (Gonzalo, 2016). Asimismo, como indica Mox (2018) al trabajarse en sesiones de muy corta duración, mantiene la atención de los niños, pues están alerta para no perder la secuencia de los bits. De esta manera, la información que almacenan en su cerebro les sirve para una posterior asociación con su entorno, creando de esta manera un aprendizaje significativo. Como aclara Mox (2018) “los bits de inteligencia son una herramienta pedagógica (...) que en todo momento que se trabajen o se apliquen, serán significativos en su formación académica” (p. 94). Asimismo, esta autora afirma:

Es una metodología activa de fácil aplicación, que busca brindar información a base de imágenes claras y precisas con su respectivo nombre, dando a conocer información acerca

de su entorno y fuera de su entorno, esto incrementará sus conocimientos y favorecerá su desarrollo cognitivo (p. 92).

Diseñado para una estimulación temprana, este método se creó con el fin de beneficiar a niños con lesiones cerebrales u otras condiciones, pero dado sus resultados y los grandes éxitos alcanzados, se comenzaron a usar con todos los alumnos de las escuelas, dándolo así a conocer a todo el mundo (Camino, 2015).

Por otro lado, diversos estudios y artículos de Doman muestran los beneficios y ventajas de trabajar con los bits de inteligencia, entre los que Estalayo (2001, como se citó en Camino 2015, p. 24) destaca:

- Los programas de Doman se fundamenta en el juego, el cual es la atmósfera en la que necesita vivir, ya que su aplicación genera placer y diversión.
- Incrementa la memoria visual y auditiva, ya que mediante datos de gran calidad e interés estimula la conexión neuronal de información.
- Su concentración y atención es más enfocada y más de larga duración.
- Desarrolla la inteligencia aprendiendo a asociar, relacionar unos datos con otros.
- Crea, y sobre todo mantiene la motivación interna, ya que su interés, y curiosidad hace que descubra sus gustos por sus áreas preferidas.

Continuando con Camino (2015) esta metodología se basa en aprovechar al máximo las capacidades y posibilidades de los niños, de ahí su importancia de hacerlo en un momento temprano. Los niños necesitan recibir gran cantidad de estímulos y para Estalayo y Vega (2001) este es un buen programa para que los reciban ya que estos son de calidad y tienen unos objetivos precisos.

El método Doman, haciendo referencia a Dis@nedu (2013) está compuesto por diferentes programas, los cuales son: (1) programa de lectura, (2) programa de inteligencia (o conocimientos enciclopédicos), (3) programa musical, (4) programa de matemáticas, (5) programa de escritura, (6) programa de excelencia física y (7) programa de segundo idioma como lengua extranjera; siendo lo programas n.º 1, 2 y 4 los más populares (ver figura 9).



Figura 9: bits más populares. Dis@nedu 2018

Con respecto a qué edad empezar con el método, Chaparro (2010) hace una aclaración: “lo cierto es que nunca es demasiado pronto ni demasiado tarde: los bits no tienen edad” (p. 1111). Esta afirmación principalmente está dirigida al programa de los conocimientos enciclopédicos y al programa de música.

En cuanto al programa de lectura precoz, presenta variaciones en función de la edad de los alumnos con los que se esté llevando a cabo el método, siguiendo las fases: (1) palabras, (2) parejas de palabras, (3) frases, (4) oraciones y (5) libros. Cuanto más tarde se empiece con el método, más difícil les resultará a los niños aprender palabras, aunque el paso de una fase a otra será más rápido.

Lo que aporta el método de lectura precoz en un principio es la evolución del desarrollo fisiológico, intelectual, psicomotriz, social, lingüística, formar y estructurar su pensamiento y llegar a la lectura; además puede aportar la posibilidad de modificar, estructurar y perfeccionar su sistema neuronal y mental que permitirán al niño y a la niña utilizar niveles cada vez más complejos para pensar, sentir y relacionarse con los demás (Chaparro, 2010, p. 1113).

Por último, Idalma (2017) añade que con este método hay que intentar convencer a los niños de que no hay nada mejor que saber leer. Por ello, deberán sentirse los protagonistas de este juego, creando así un ambiente mágico.

#### **4.4.EL MÉTODO DOMAN EN EDUCACIÓN INFANTIL**

Los bits de inteligencia, o en otras palabras “el juego mágico de los bits de inteligencia” destacan por su precisión y claridad. A la hora de trabajar con ellos en el

aula de Educación Infantil, se deben llevar a cabo una serie de requisitos y detalles, los cuales encontramos en Estalayo y Vega (2007):

- **Soporte:** tarjeta grande alargada o una lamina de cartulina. Al ser un soporte rígido, asegura la estabilidad de los estímulos en el momento en que los educadores se lo muestran a los niños. La palabra debe estar escrita de manera que haya márgenes a su alrededor, así se evita taparla a la hora de su manipulación. En cuanto las medidas, estas varían dependiendo de los diferentes autores (ver figura 10 y 11).

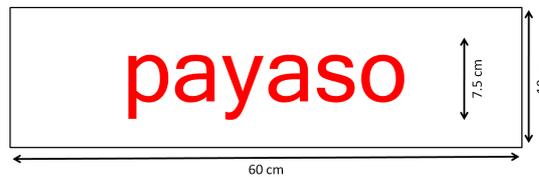


Figura 10: bit de lectura (Vadillo, 2015)

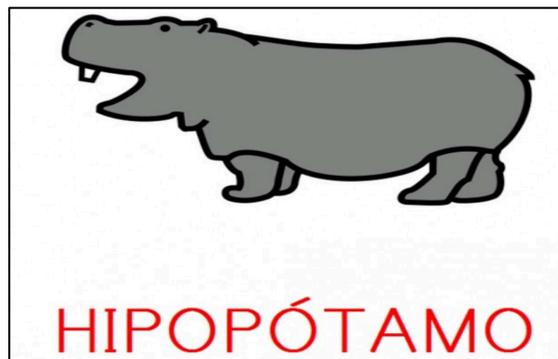


Figura 11: bit enciclopédico + lectura (bit con imagen) (Palao, 2015)

- **Intensidad de los estímulos:** los estímulos hacen referencia a los mensajes significativos, es decir, a las palabras sueltas, pares de palabras, frases y breves relatos escritos, de manera que sean fáciles de percibir. Se debe dar comienzo con los que contienen una intensidad mayor que la necesaria para que adquieran la percepción. Por el contrario, la letra pequeña impide que los niños aprendan a leer de una manera espontánea.

Es conveniente fomentar el desarrollo visual mediante este tipo de estímulos, ya que les permitirán capacitarse para la lectura a una edad mas adecuada. En caso de que existan niños con dificultades visuales, se exagerará su tamaño.

Con respecto al tamaño de las vocales, este no debería ser inferior a los 5cm. Asimismo, la elección de la letra debe tener unos trazos que contengan un grosor proporcional, ya que si estos son más finos, la intensidad de los estímulos no va a ser la ideal. En cuanto al color, el rojo y el negro sobre fondo blanco y con una letra grande y gruesa son los que mejor van a percibir.

- **Tipo de escritura:** la letra de imprenta es la que mejor se adapta, es decir, es la más fácil para la percepción visual. Esto es así ya que hoy en día casi todo está escrito con esta letra.

Este método, haciendo referencia a Chaparro (2010) “suministra al niño información abundante, de óptima calidad, atractiva, variada, bien dosificada y repetida un número de veces hasta que su cerebro capte la información, la procese y la almacene” (p. 1118). Gracias a su uso, los niños serán capaces de memorizar los datos que se les proporcionen.

En cuanto a su metodología, Estalayo y Vega (2001) sostienen que se deben presentar muy deprisa, pocas veces y con entusiasmo. Continuando con estos autores, una categoría de bits se debe presentar a los niños 3 veces al día durante 5 días. Asimismo, es aconsejable que cada categoría conste solo de 5 bits. El tema de la categoría a enseñar a los niños es de libre elección.

Chaparro (2010) expone unos principios básicos para trabajar este método, entre los que destaco (p. 1122):

- Empezar cuando el niño es pequeño.
- Estar alegre en todo momento.
- Respetar al niño y tener confianza en él.
- Enseñar cuando ambos están contentos.
- Preparar un buen entorno.
- Dejarlo antes que quiera dejarlo él.
- Presentar frecuentemente nuevos materiales.
- Ser organizado y constante.
- No examinar
- Preparar con antelación los materiales
- Ley infalible: si tú te lo pasas bien el niño también.

#### **4.5. EL MÉTODO DOMAN DESDE UNA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA**

El modelo constructivista considera la lectura y la escritura dos procesos muy relacionados entre ellos, los cuales tienen que llevarse a cabo de una manera muy global para garantizar el significado, convirtiéndose en uno de los principales retos de la escuela. Debemos partir de la base de que en el aula hay niños con diferentes desarrollos, necesidades, curiosidades, intereses... Entre estos alumnos se producen intercambios y relaciones que llevan a la educación de todos y cada uno de ellos en todos los aspectos que nos configuran como personas (Díez de Ulzurrun, 2007).

La escolarización actual, insertada en el marco de la reforma, da más importancia al proceso de aprender, a las actitudes y al modo cómo los alumnos y las alumnas construyen sus conocimientos, que no a la acumulación de conceptos, a menudo vacíos de significado (Díez de Ulzurrun, 2007, p. 9).

En esta perspectiva constructivista es muy importante partir del aprendizaje significativo señalado por Ausubel (2000), ya que los niños al iniciar el aprendizaje de un nuevo contenido, se basan en sus ideas y representaciones previas. El aprendizaje se lleva a cabo mediante la asociación, estableciendo una relación entre lo ya conocido y aquello que se está descubriendo. Se produce, por tanto, un reajuste y organización de los conceptos tanto de los nuevos como de los viejos. Por ello, hay que dar mucha importancia al qué saben los niños sobre leer y escribir (Díez de Ulzurrun, 2007).

Una enseñanza basada en el constructivismo no se limita a tener en cuenta los “conocimientos previos” del sujeto, sino que debe favorecer el contacto y la exploración del objeto de conocimiento, así como la reflexión en torno a éste, y la confrontación de las nociones elaboradas por los sujetos acerca de dicho objeto (Carlino y Santana, 1996, p. 36).

Por su parte, respecto al aprendizaje significativo, Fons (2004) apunta que “aprender significativamente no es acumular conocimientos, sino establecer relaciones de forma no arbitraria y sustantiva entre lo que ya se sabe y se quiere aprender” (p. 25). Para lograr este aprendizaje, Antúnez y otros (1991 como se citó en Fons, 2004, p. 26)

señalan que es necesario que concurren una serie de condiciones, las cuales se resumen en:

- Significación lógica del contenido: el objeto de aprendizaje, además de ser claro y coherente, debe tener relación con los demás contenidos de su marco de conocimiento.
- Significación psicológica: el alumno debe poseer un conocimiento previo con respecto al objeto de aprendizaje. Asimismo, su nivel de desarrollo y las estrategias de aprendizaje deben ser las correctas y estar adecuadas para conseguir establecer las conexiones entre los diferentes conocimientos.
- Actividad mental del alumnado: el alumno debe ser el quien haga la reconstrucción cognitiva.
- Actitud favorable: es importante incluir en este proceso los aspectos motivacionales y afectivos que puedan dificultar o mejorar esta predisposición.
- Memorización comprensiva: para que el nuevo aprendizaje adquirido sea significativo, debe integrarse en las redes memorísticas del alumno, y esto debe conseguirse a partir de la comprensión.

La escuela persigue muchos objetivos y Díez de Ulzurum (2007) propone que uno de ellos debe ser “favorecer y propiciar nuevos y más efectivos canales de comunicación entre los niños y su entorno social y cultural” (p. 11). Continúa más adelante que “el modelo constructivista que considera la lectoescritura como un proceso global de construcción e interpretación de significados en entornos culturados alfabetizados, está ampliamente avalado en la actualidad por numerosas propuestas educativas” (p. 12).

Con todo lo expuesto, es de gran importancia hacer referencia a la idea de “andamiaje” que surge a partir del concepto de Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky, pero el real precursor del andamiaje fue Bruner. Para Camargo y Hederich (2010), Bruner propone esta idea pensando en el desarrollo del lenguaje, definiéndolo como “un proceso de transferencia de habilidades, en el que el adulto apoya al niño en el aprendizaje” (p. 339). Es de gran importancia que el maestro sea una guía de ayuda en los alumnos para que así consigan realizar tareas que no habrían sido capaz de resolver por sí solos (González García, 2010).

# **5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA**

## **5.1.CONTEXTO DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA**

La puesta en práctica de mi Trabajo de Fin de Grado la he llevado a cabo en el CEIP Arcipreste de Hita del municipio de El Espinar (Segovia). Ubicado en el límite con la Comunidad de Madrid, El Espinar cuenta con aproximadamente unos 9200 habitantes entre los núcleos que lo constituyen. La zona está bastante bien dotada de recursos naturales y múltiples servicios, dado que cuenta con numerosas zonas verdes para uso y disfrute de sus habitantes.

Con respecto a los servicios que ofrece, cuenta con un Centro de Salud, Residencia de ancianos, Hogar del pensionista, centro CEAS, Centro Joven, polideportivo, piscinas, gimnasios, transporte público, correos, así como números comercios. En las inmediaciones del centro nos encontramos con la Iglesia, el ayuntamiento, el Centro Joven y abundantes comercios.

En cuanto al centro educativo, tiene alumnado que reside entre los diferentes núcleos, siendo estos La Estación de El Espinar, Los Ángeles de San Rafael y los caseríos del Campo Azálvaro. Además, existe un porcentaje significativo de alumnos inmigrantes procedentes de Marruecos, Ecuador, Portugal, Rumania y Ucrania. El centro, en el cual están divididos los edificios de Educación Infantil y Educación Primaria considerablemente, acoge a un total de 700 alumnos aproximadamente, siendo el más grande de la provincia de Segovia.

Actualmente, respecto a las unidades que constituyen el centro, se cuenta con 10 de infantil y 21 de primaria, divididas en las siguientes líneas:

- 3 líneas de 1.º de Educación Infantil
- 3 líneas de 2.º de Educación Infantil
- 4 líneas de 3.º de Educación infantil.
- 3 líneas de 1.º de Educación Primaria

- 4 líneas de 2.º de Educación Primaria
- 3 líneas de 3.º de Educación Primaria
- 4 líneas de 4.º de Educación Primaria
- 3 líneas de 5.º de Educación Primaria
- 4 líneas de 6.º de Educación Primaria

Asimismo, el centro de Educación Infantil dispone de especialistas contando con los profesores de inglés, religión, TIC, psicomotricidad, Audición y Lenguaje (AL), Pedagogía Terapéutica (PT) y una cuidadora para los tres alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEE).

En cuanto al contexto del aula, esta propuesta se ha llevado a cabo en una de las aulas de 1.º de Educación Infantil, con niños de 3 – 4 años. Esta aula se compone de un grupo de 19 alumnos, habiendo 10 niños y 9 niñas. Dos de ellos son de origen marroquí y una de origen rumano. Es una clase muy movida, en la que hay niños que requieren de una atención más individualizada que en algunos de los casos no se la podemos ofrecer debido al ratio elevado de alumnos por clase.

## 5.2. PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LA INTERVENCIÓN

### 5.2.1. Objetivos didácticos

Tabla 1

*Objetivos didácticos del DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León*

	<b>Objetivos del Decreto 122/2007</b>	<b>Objetivos generales</b>
Área I: conocimiento de sí mismo y autonomía personal	1. Realizar actividades de movimiento que requieren coordinación, equilibrio, control y orientación y ejecutar con cierta precisión las tareas que exigen destrezas manipulativas.	1.1. Trabajar la coordinación y la orientación a través de actividades que requieren destrezas manipulativas finas.
	1. Iniciarse en la lectura comprensiva de palabras y textos sencillos y motivadores, utilizando una entonación y ritmo adecuados. Descubrir la funcionalidad del texto escrito.	1.1. Acercarse a una lectura de palabras sencillas empleando una correcta entonación y un ritmo adecuado.

Área III: lenguajes: comunicación y representación	2. Identificar las palabras dentro de una frase y discriminar auditiva y visualmente los fonemas de una palabra, en mayúscula y en minúscula.	2.1. Discriminar auditivamente los fonemas que componen una palabra, así como el reconocimiento de estas.
	3. Iniciarse en la escritura de palabras o frases significativas aplicando una correcta dirección en el trazo y posición adecuada al escribir.	3.1. Emplear una correcta posición con la iniciación de la escritura de palabras cercanas a ellos.

### 5.2.2. Contenidos didácticos

Tabla 2

*Contenidos didácticos del DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León*

	<b>Contenidos del Decreto 122/2007</b>	<b>Contenidos generales</b>
Área I: conocimiento de sí mismo y autonomía personal	1. Coordinación y control de las habilidades motrices de carácter fino, adecuación de tono muscular y la postura a las características del objeto, de acción y de la situación.	1.1. Adquisición y control de habilidades en las que se desarrolla la motricidad fina a través de distintas actividades manipulativas.
Área III: lenguajes: comunicación y representación	1. Iniciación a la lectura y escritura a través de sus nombres, objetos, palabras y frases usuales y significativas.  2. Estructura fonémica del habla: segmentación en palabras, sílabas y fonemas. Correspondencia fonema – grafía, identificación de letras vocales y consonantes, mayúsculas y minúsculas.  3. Uso gradualmente autónomo de diferentes soportes para el aprendizaje de la escritura comprensiva (juegos manipulativos, mensajes visuales, fotos, carteles,	1.1. Acercamiento a la escritura y a la lectura de palabras significativas para ellos.  2.1. Segmentación de los fonemas que componen una palabra, así como la discriminación de las vocales en las mismas.  3.1. Utilización de diferentes soportes de aprendizaje como carteles e ilustraciones acompañadas de texto, de una manera autónoma y progresiva.

	ilustraciones acompañadas de un texto escrito que los identifique, rótulos, etiquetas, láminas, libros, periódicos, revistas...).	
--	---	--

### 5.2.3. Temporalización

Este trabajo, como se ha explicado anteriormente, ha sido continuo por lo que se ha trabajado todos los días. Se ha llevado a cabo en tres momentos diferentes del día: en la hora de la asamblea, antes del recreo y antes de irse a casa. La distribución de las categorías por días la podemos encontrar a continuación (ver tabla 3), y las palabras de cada categoría están desarrolladas en el apartado “Desarrollo de la intervención didáctica”. También se especifica la semana en la que se llevó a cabo la actividad transversal.

Tabla 3

*Temporalización de las categorías y actividad transversal (elaboración propia)*

	Semana	Día de la semana	Categorías
<b>CATEGORÍAS DE LA GRANJA</b>	Semana 1 4/03 – 8/03	Lunes	1
		Martes	1, 2
		Miércoles	1, 2, 3
		Jueves	1, 2, 3, 4
		Viernes	1, 2, 3, 4, 5
	Semana 2 11/03 – 15/03	Lunes	2, 3, 4, 5, 6
		Martes	3, 4, 5, 6, 7
		Miércoles	4, 5, 6, 7, 8
		Jueves	5, 6, 7, 8, 9
		Viernes	6, 7, 8, 9, 10
	Semana 3 18/03 – 22/03 (para repasar todas las categorías)	Lunes	Todas
		Miércoles	Todas
		Viernes	Todas
	Semana 4 25/03 – 29/03	Lunes	1
		Martes	1, 2
Miércoles		1, 2, 3	
Jueves		1, 2, 3, 4	
Viernes		1, 2, 3, 4, 5	

<b>CATEGORÍAS CUERPO HUMANO, VERBOS, SENTIDOS Y PRIMAVERA</b>	Semana 5 1/04 – 5/04	Lunes	2, 3, 4, 5, 6
		Martes	3, 4, 5, 6, 7
		Miércoles	4, 5, 6, 7, 8
		Jueves	5, 6, 7, 8, 9
		Viernes	6, 7, 8, 9, 10
	Semana 6 8/04 – 12/04 (para repasar todas las palabras)	Lunes	Todas
		Miércoles	Todas
		Viernes	Todas
	<b>CATEGORÍAS PRIMAVERA (TIC)</b>	Semana 7 6/05 – 10/05	Lunes
Martes			1, 2
Miércoles			Todas
Jueves			Todas
Viernes			Todas
<b>ACTIVIDAD TRANSVERSAL</b>	Semana 8 13/05 – 17/05	Lunes	X
		Miércoles	
		Viernes	

#### 5.2.4. Metodología

Previamente a explicar la metodología que se ha llevado a cabo, me gustaría añadir una definición sobre la misma. Por ello, García – Cuenca (2012) define metodología como “el conjunto de métodos, recursos y formas de enseñanza que facilitan la adquisición de actitudes, habilidades y competencias, que a su vez sirven para aprender y desarrollar las condiciones más adecuadas para poder seguir adquiriendo conocimientos” (p. 9). Debemos considerar que en el aula presenta diversidad de alumnos, algunos de los cuales diagnosticado de Trastorno del Espectro Autista (TEA), por lo que la metodología tiene que plantearse acorde a las necesidades de los niños.

En el presente trabajo se va a partir de una metodología activa y participativa, siendo los niños los protagonistas de propio aprendizaje, pues partiremos de sus intereses. Por ello, su metodología será constructivista, ya que en todo momento se partirá de un aprendizaje significativo, asociando las palabras que ya conocen con su escritura y posterior lectura. Asimismo, también se empleará una metodología lúdica, pues considero que los niños como más aprenden es mediante el juego.

### 5.2.5. Criterios de evaluación y evaluación

Previamente a explicar la evaluación, adjuntaré los criterios del Decreto y generales que he seguido:

Tabla 4

*Criterios del DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León*

	<b>Criterios del Decreto 122/2007</b>	<b>Criterios generales</b>
Área I: conocimiento de sí mismo y autonomía personal	1. Realizar las actividades con un buen tono muscular, equilibrio, coordinación y control corporal adaptándolo a las características de los objetos y la acción.	1.1. Lograr una buena coordinación en la realización de actividades que precisan de destrezas manipulativas finas.
Área III: lenguajes: comunicación y representación	1. Identificar las letras en nombre y palabras conocidas y usuales. Leer y escribir nombres, palabras y frases sencillas y significativas.  2. Discriminar auditiva y visualmente palabras, sílabas y fonemas.  3. Mostrar interés por jugar con las letras y escribir palabras utilizando mayúsculas y minúsculas.	1.1. Ser capaz de leer palabras relacionadas con su entorno más próximo, así como su posterior escritura.  2.1. Identificar auditivamente los fonemas que constituye una palabra.  3.1. Lograr la escritura en mayúscula de palabras significativas para ellos.

Como ya sabemos y se puede comprobar a través de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, la evaluación es uno de los elementos más importantes. Gracias a ella podemos apreciar si los alumnos han alcanzado los objetivos definidos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, además de la actuación docente. Todo docente y maestro debe conocer esta importancia para transmitir a los discentes unos mejores aprendizajes. Para ello, nos guiamos del Decreto 122/2007.

La evaluación cumple una función reguladora del proceso de enseñanza aprendizaje porque aporta información relevante sobre el mismo, facilita al profesorado la toma de decisiones para

una practica docente adecuada y posibilita a los niños iniciarse en la autoevaluación y aprende a aprender (p. 9).

En cuanto a la evaluación que refiere al alumno, la he llevado a cabo atendiendo a los criterios de evaluación que marca el Decreto 122/2007. La técnica de evaluación principal ha sido la observación directa y sistemática, quedando los aspectos más significativos recogidos en la lista de control adjunta en las actividades realizadas.

El instrumento que he empleado para evaluar la acción docente (la mía durante la unidad didáctica) ha sido una rúbrica (ver tabla 5). Esta evaluación la he realizado de manera continua para ver sus procesos, por lo que se ha llevado a cabo al poner fin a la unidad didáctica.

Tabla 5

*Evaluación de la acción docente (elaboración propia)*

	1	2	3	4	Observaciones
<b>¿La UD estaba adaptada a la edad de los niños?</b>				X	
<b>¿Han aprendido las palabras trabajadas con los Bits?</b>			X		Al ser tantas las palabras, algunas de ellas se les olvidaban.
<b>¿He sido capaz de captar la atención de todos los alumnos?</b>				X	
<b>¿Los niños han sabido escucharme y respetarme durante la realización de las actividades?</b>				X	
<b>¿Las actividades han estado adaptadas al alumnado con NEE?</b>				X	Considero que este es un aspecto fundamental a tratar en toda actividad. La actividad de los bits no necesitaba apenas adaptación, pues simplemente era observar y prestar atención. No obstante, en la otra actividad, el niño con TEA tenía que ser ayudado en todo momento por la cuidadora, pues él no sabía hacerlo por sí solo. Aún así, este hecho no ha impedido que el niño no pudiese realizar la actividad. Con más o menos ayuda, lo importante es que todos hagan las actividades.

### **5.3. PLANIFICACIÓN PREVIA DE LA INTERVENCIÓN**

Previamente a la puesta en práctica de mi trabajo, estuve observando durante unas semanas las rutinas de los niños, para así saber con más precisión en qué momentos del día sería más factible llevarlo a cabo. Asimismo, la maestra me comentó en qué ocasiones los niños estaban más receptivos, de manera que acordamos trabajarlo al final de la asamblea, antes del recreo y antes de irse a casa.

Por otro lado, la realización previa del marco teórico me ayudó para saber cómo tenía que planificar las “minisersiones”, así como el contenido a desarrollar en las mismas.

### **5.4. DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA**

La propuesta didáctica, como he mencionado anteriormente, se ha llevado a cabo durante 8 semanas en 3 momentos diferentes a lo largo de la jornada escolar: en la asamblea, antes del recreo, y antes de irse a clase. Algunos días, por motivos de tiempo o dado el cansancio de los niños he preferido no hacerlo puesto que no me iban a prestar atención.

Cuenta con unos objetivos y contenidos específicos, los cuales son:

#### ***Objetivo específico:***

- Iniciarse en la lectura de palabras simples y significativas para ellos, centrándonos en su entorno más cercano como la granja, la primavera, los sentidos y el cuerpo humano.

#### ***Contenido específico:***

- Iniciación a la lectura de palabras relacionadas con la granja, los sentidos, la primavera y el cuerpo humano, partiendo de los intereses de los niños.

Se ha llevado a cabo de una manera animada y motivadora para ellos, pues las palabras que se han trabajado han sido acordes a sus intereses y el proyecto que estaban llevando a cabo: la granja. El hecho de trabajar las palabras con el Método Doman ha servido como refuerzo para aprender el vocabulario que estaban aprendiendo con dicho proyecto.

Respecto a la puesta en práctica con las palabras del proyecto, he creado 10 categorías de 5 palabras cada una, estando una de ellas compuesta por verbos. En esta primera parte (ver tabla 6), las palabras han seguido el mismo orden, ya que en la segunda parte (la cual explicaré posteriormente) las palabras se han mezclado para contrastar los diferentes resultados. Cada día se ha introducido una categoría nueva, de manera que al introducir la sexta, la primera se retiraba. Al finalizar con las 10 categorías, se dio un repaso general para refrescar aquellas que se habían retirado primero.

Las categorías quedaron divididas de la siguiente manera:

Tabla 6

*Categorías de la granja (elaboración propia)*

<b>Categoría n.º</b>	<b>Palabras</b>
<b>1</b>	Criar, cuidar, ordeñar, comer, incubar
<b>2</b>	Lechón, cerdo, caballo, perro, conejo
<b>3</b>	Cordero, pavo, gato, oveja, pato
<b>4</b>	Cabra, gallina, pollo, vaca, burro
<b>5</b>	Gallo, granjero, huevo, tractor, cencerro
<b>6</b>	Ubres, pezuña, hocico, cuernos, rabo
<b>7</b>	Pico, patas, plumas, cresta, alas
<b>8</b>	Carretilla, huerto, rastrillo, gario, hacha
<b>9</b>	Establo, ganado, corral, gallinero, rebaño
<b>10</b>	Pienso, hierba, tomate, zanahoria, lechuga

En el momento en que finalicé con las palabras del proyecto, les pregunté qué palabras nuevas querían aprender, para llevarlo a cabo de una manera constructivista y significativa para ellos. Tras un largo debate, pues cada uno quería una cosa, nos decidimos por las partes del cuerpo, ya que se encuentran en una edad en la que están aprendiendo a conocerse. Asimismo, dado que durante este aprendizaje llegó la primavera, también consideré oportuno trabajar el vocabulario relacionado con dicha estación, así como la introducción de verbos cotidianos y los sentidos (ver tabla 7). Esta vez las palabras las mezclé para que no siguieran el mismo orden y no se lo aprendieran

por memorización. Para su puesta en práctica, elaboré también 10 categorías de 5 palabras cada una y, cuando finalizaron todas, se dio un repaso general como en el caso anterior.

Tabla 7

*Categorías cuerpo, verbos, sentidos, primavera (elaboración propia)*

<b>Categoría n.º</b>	<b>Palabras</b>
<b>1</b>	Mano, brazo, dedo, codo, hombro
<b>2</b>	Espalda, rodilla, pie, pierna, tripa
<b>3</b>	Cara, ojo, boca, nariz, oreja
<b>4</b>	Cuello, cabeza, frente, tobillo, cadera
<b>5</b>	Pulmones, corazón, estómago, cerebro, hígado
<b>6</b>	Saltar, correr, subir, bajar, escribir
<b>7</b>	Empujar, pensar, llorar, morder, respirar
<b>8</b>	Tacto, vista, olfato, gusto, oído
<b>9</b>	Mariquita, abeja, flores, mariposa, oruga
<b>10</b>	Arcoíris, pájaros, árbol, sol, plantas

Una vez que finalizamos con el trabajo de las palabras en tarjetas de papel, preparé un pequeño Power Point para proyectarlo en la pantalla y hacer uso de las TIC. En él aparecían también palabras de la primavera, pero esta vez incluí fotos. De esta manera asociaban la palabra con su imagen, asumiendo una mayor representación visual. Se dividió en dos categorías diferentes: flores e insectos; y cada categoría estaba compuesta de 10 palabras.

Con respecto a la metodología, también se trabajó en los 3 momentos del día como en los casos anteriores, pero esta vez hubo variaciones en cuanto al número de palabras que se enseñaba cada vez, y es que al ver el caso que hacían a la pantalla, decidí aumentarlo. En vez de enseñar 5 palabras, enseñé 10 (5 de flores y 5 de insectos). El día siguiente, repetí las anteriores (categoría n.º 1) y añadí las nuevas (categoría n.º 2). La secuencia fue la siguiente (ver tabla 8):

Tabla 8

*Categorías primavera (elaboración propia)*

<b>Categoría n.º</b>	<b>Palabras</b>
<b>1</b>	Rosa, clavel, margarita, tulipán, girasol, mosca, avispa, mariquita, tijereta, chinche
<b>2</b>	Cala, lirio, violeta, lavanda, amapola, abeja, mariposa, hormiga, saltamontes, mosquito

Al tercer día de trabajarlo, les proyecté las 20 palabras juntas, y el cuarto y el quinto dejé que las dijeren ellos solos. El hecho de tener la imagen como refuerzo les ayudó mucho y supieron decir todas. Me sorprendió gratamente la atención que pusieron en todo momento, pues en ocasiones estaban más atentos que las veces que trabajamos las palabras en papel.

Esta parte del trabajo la he realizado más tarde, pues quería hacerlo en una semana que hubiese clase los 5 días para que tuviese una continuidad, y por motivos festivos esta semana no la ha habido hasta el 6 de mayo.

Al iniciar cada momento de escucha de las palabras, les mandaba sentar a la zona de la asamblea (a no ser que estuviesen ya sentados en esta zona, como es el caso de la primera ronda, que se hacía al finalizar la asamblea) añadiendo que íbamos a aprender las “palabras de mayores”, por lo que tenían que estar muy atentos. Para crear más magia a los momentos, decíamos unas palabras: “ojos como búhos, orejas como almejas y boca cerrada”, simulando que se cerraban la boca con una cremallera y guardaban la llave en el bolsillo.

En cuanto a la evaluación, la he llevado a cabo mediando la observación continua y directa. Por ello, he creado una tabla (ver tabla 9), donde aparecen una serie de ítems (escala si – no – observaciones), los cuales son los que he tenido en cuenta durante su puesta en práctica.

Tabla 9

*Tabla evaluación (elaboración propia)*

<b>Ítems</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Observaciones</b>
<b>Los alumnos han prestado atención en los momentos de enseñar las palabras.</b>	X		Algunos niños, aquellos que son más inquietos, en ocasiones se distraían con más facilidad.

<b>Los alumnos han prestado atención a la presentación en Power Point.</b>	X		
<b>Los alumnos han sabido distinguir las diferentes palabras.</b>	X		Al haber diversidad en el desarrollo de los niños, algunos se aprendieron las palabras antes que otros.
<b>Los alumnos se han sentido motivados.</b>	X		Cabe añadir que algunos días, debido al cansancio y al calor, se sentían menos motivados.

Por otro lado, al finalizar con el trabajo de los bits, consideré importante añadir una **actividad transversal** relacionada con las palabras para trabajar la discriminación auditiva y la conciencia fonológica. Asimismo, también se reforzaría la lectura de las palabras ya aprendidas. Sus objetivos y contenidos específicos son los siguientes:

***Objetivos específicos:***

- Trabajar la motricidad fina teniendo una buena coordinación y orientación en el papel en el momento de repasar las palabras.
- Discriminar auditivamente los fonemas que componen las palabras de la granja, así como la identificación de las vocales dentro de la palabra.
- Iniciarse en la escritura de palabras significativas para ellos, concretamente aquellas relacionadas con la granja, las cuales estarán plasmadas en una tarjeta (Doman).

***Contenidos específicos:***

- Adquisición de una buena coordinación y la orientación para el repaso de las palabras de la granja.
- Discriminación de los fonemas que constituyen las palabras de la granja, así como el reconocimiento de las vocales dentro de las mismas.
- Uso de diferentes soportes de aprendizaje como las tarjetas de Doman para hacer una iniciación a la escritura de las palabras de la granja.

Para su desarrollo solo he empleado las palabras de la granja, ya que al ser el proyecto que están trabajando, me resultaba más enriquecedor para su aprendizaje sobre el mismo.

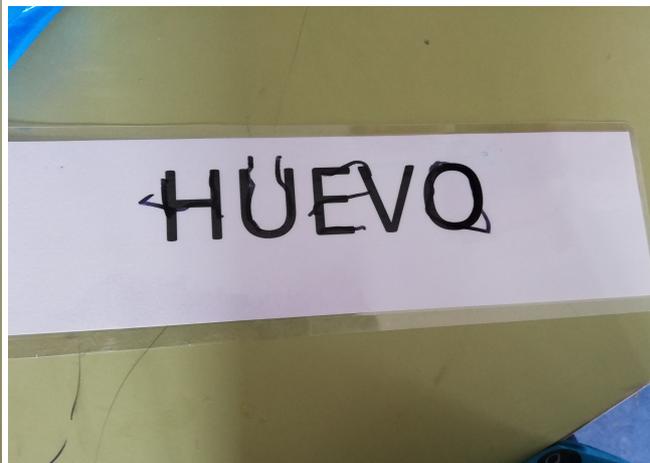
Por ello, esta actividad la he llevado a cabo en pequeños grupos, concretamente en el momento de los juegos rotativos, para así poder prestarles una atención más individualizada. Se ha trabajado 3 días durante una semana, pues en los juegos rotativos tienen que pasar los 4 equipos por todos los juegos, lo que implica que el tiempo se ve muy reducido.

En cuanto a su desarrollo, a cada niño se le asignó una de las palabras y yo les ayudaba a leerla. Una vez leída, debían decirla con palmadas para así trabajar con los fonemas, además de contar las sílabas. Esto les resultó algo complicado ya que, aunque casi todos los días en la asamblea dicen palabras mediante palmadas, en algunos momentos les entra un poco de confusión, sobre todo a la hora de reconocer los diptongos.

Posteriormente, repasaron la palabra (como estaba plastificada no había problema pues se podía borrar) para trabajar la grafomotricidad (ver figuras 12 y 13), y rodearon las vocales que constituían la palabra.



*Figura 12:* repasando palabras (elaboración propia).



*Figura 13:* repasando palabras (elaboración propia).

Por último, dejé sobre la mesa 5 tarjetas con una vocal cada una y distintas imágenes que empezaban por esas vocales. Fijándose en las vocales que habían rodeado en su palabra, debían coger la tarjeta de las vocales correspondientes y buscar las imágenes que la contuvieran (ver figura 14).

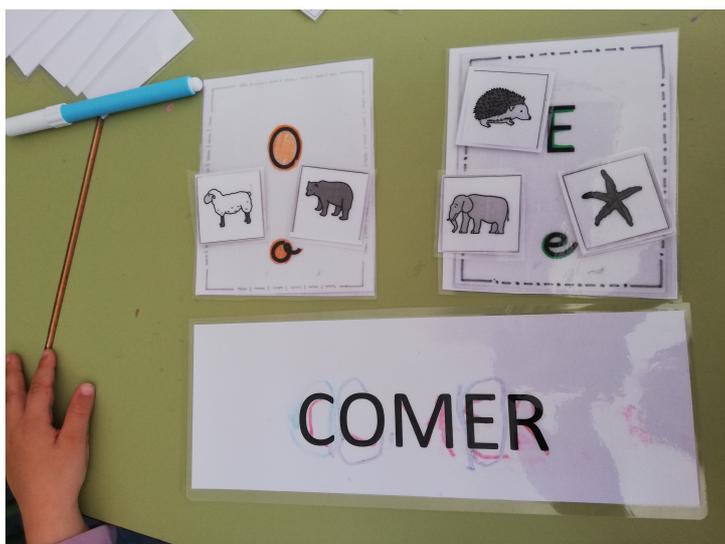


Figura 14: discriminando las vocales (elaboración propia).

La primera toma de contacto con la actividad les costó un poco ya que nunca habían hecho algo así. No obstante, como se trabajó durante tres días, poco a poco se fueron familiarizando con ellas de manera que el último día ya lo hicieron ellos solos sin pedir apenas ayuda.

La evaluación de esta actividad sigue la misma línea que la anterior, ya que ambas están relacionadas. Por ello, también he creado una tabla con ítems donde quedan reflejados sus aprendizajes.

Tabla 10

Tabla evaluación (elaboración propia)

Ítems	Sí	No	Observaciones
Han sido capaces de repasar las palabras propuestas	X		
Han tenido problemas para reconocer las vocales de las diferentes palabras		X	
Han sabido identificar los fonemas de las diferentes palabras.	X		
Los alumnos se han sentido motivados.	X		

## 5.5. RECURSOS MATERIALES ELABORADOS PARA DESARROLLAR LA SESIÓN

El material usado para la puesta en práctica han sido las propias tarjetas del método Doman y el Power Point para trabajarlo con las TIC. Las tarjetas han sido realizadas en un folio en blanco y posteriormente plastificadas, siendo sus dimensiones 33 x 12 cm aproximadamente. La letra empleada ha sido Calibri tamaño 150 en color negro.

En cuanto a las actividades transversales, el material empleado ha sido el mismo que en el caso anterior. Se puso a su disposición algunas de las tarjetas trabajadas previamente durante las semanas establecidas para un mayor conocimiento de las mismas (ver figura 15).

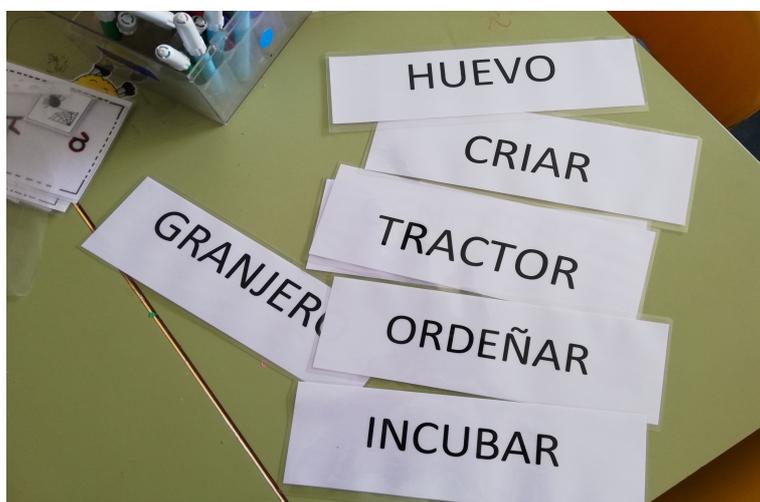


Figura 15: material de las actividades (elaboración propia).

Por último, el recurso de las TIC con el Power Point, el cual estaba dividido en 20 diapositivas: 10 relacionadas con las flores de la primavera y 10 de los insectos de dicha estación.

## 5.6. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

De acuerdo con el artículo 7 del Real Decreto 122/2007 “*Atención a la diversidad*”, debemos tener en cuenta una serie de factores para lograr que esta se cumpla. Por ello, considero que debemos de hacer especial hincapié en el primero de ellos: *la labor educativa contemplará como principio la diversidad del alumnado adaptando la práctica educativa a las características personales, necesidades, intereses y estilo*

*cognitivo de los niños y niñas, dada la importancia que en estas edades adquieren el ritmo y el proceso de maduración.* Es de gran importancia que todas las actividades que se planteen estén adaptadas a aquellos niños que padezcan de necesidades educativas especiales (NEE). Por ello, es necesario que se preste una atención individualizada para dichos alumnos, aunque en ocasiones es muy complicado.

Como he mencionado anteriormente, en el aula hay un niño diagnosticado de TEA, por lo que se han tenido en cuenta algunos aspectos en el momento de ponerlo en práctica. Uno de ellos ha sido la ubicación del niño, que en este caso se le ha sacado del círculo de la asamblea donde se enseñan las palabras y se ha sentado detrás junto con la auxiliar de apoyo. De esta manera, el niño tenía un contacto frontal con las palabras, lo que hacía que mantuviese más la atención. Además, cuando yo decía las palabras en alto, la auxiliar se las repetía al oído para un mayor perfeccionamiento de las mismas.

Este cambio ha ocasionado que el alumno se aprendiese las palabras, ya que las repite de una manera constante (cabe añadir que las repite porque una de sus características es la repetición), lo que significa que ha estado atento durante las sesiones.

Para finalizar, en cuanto a la actividad transversal, la ha realizado con la auxiliar de apoyo, puesto que es a la que más caso hace. Esta se sentó a su lado y le iba indicando en todo momento los pasos a seguir.

## **5.7. CONCLUSIONES DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA**

Los resultados de la intervención didáctica han sido favorables. En primer lugar, en cuanto a la propuesta del Método Doman, los niños estuvieron atentos, llegando finalmente a aprenderse casi todas las palabras. Algunas les costaron más, sobre todo aquellas más largas. No obstante, algunos días o en algunos momentos, algunos niños estaban algo más distraídos, lo que hacía que distrajesen al resto de compañeros. Por ello, al finalizar las minis Sesiones, hablé con ellos y les expliqué que era muy importante que estuviesen callados y mirando las palabras, ya que si no, no se iban a aprender las palabras.

En segundo lugar, cabe añadir que el hecho de mezclar las palabras en la segunda parte de la actividad ha sido notorio. Esto es así ya que, en las primeras categorías (las que no estaban mezcladas) las reconocían muy rápido, casi de manera mecánica. Al

contrario, pasó con las siguientes categorías (mezcladas), que tardaban algo más en identificarlas.

En cuanto a la actividad transversal, también tuvo buenos resultados. En un primer momento les costó un poco, pues nunca habían hecho ningún ejercicio de rodear las vocales. Se lo expliqué varias veces hasta que al final supieron hacerlo ellos solos. No obstante, algunas de las palabras que trabajamos en esta actividad ya se les habían olvidado, lo que sirvió para volver a repasarlas y recordarlas.

## **6. CONCLUSIONES DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO**

Tras la finalización del trabajo, me he dado cuenta de la cantidad de métodos que existen para el aprendizaje de la lectoescritura, así como de sus diversas aplicaciones en el aula. Asimismo, el hecho de poder trabajarlo durante las prácticas, me ha hecho reflexionar sobre lo difícil que es para los niños, así como de lo fácil que es para ellos adquirirlo. Por ello, tras haber profundizado teóricamente, considero más asequible la adquisición de la lectura que de la escritura, pues con la lectura tienen un mayor contacto visual.

Creo que la aplicación del Método Doman ha dado sus frutos, ya que los niños con NEE han reaccionado muy bien, llegando a repetir las palabras en diversos momentos del día. No obstante, considero que cualquier método que se plantee correctamente de una manera motivadora y dinámica para los niños es perfectamente válido.

Considero que los objetivos planteados al inicio del TFG se han cumplido, pues la investigación y profundización en los diferentes métodos ha estado presente durante todo el trabajo. De todos los objetivos propuestos, saco una gran conclusión del primero: *“investigar acerca del Método Doman y su implementación en las aulas”* y hace referencia a la implementación en las aulas. Pienso que este método debería trabajarse más en los centros, pues está demostrado que los niños consiguen aprenderse las palabras

que se les propongan. Claro está que es un trabajo duro, pues hay que preparar mucho material, pero creo que mientras merezca la pena, el material es lo de menos.

Otra de las conclusiones que obtengo es la verificación de que los niños pueden aprender a leer con este método, por lo que debería ser otra de las razones que se tengan en cuenta en los centros para implementarlo. Que aprendan a leer y escribir de una manera precoz no es lo más importante; lo que sí que es importante es que formemos personas competentes lingüísticamente.

## **6.1. PROSPECTIVA DEL TRABAJO**

El trabajo realizado sería idóneo trabajarlo durante todo el curso, pues es una manera muy sencilla de que los pequeños aprendan a leer diversidad de palabras, verbos e incluso frases relacionadas con su entorno más próximo y cercano.

No obstante, encuentro un punto negativo y es que las prácticas son muy cortas como para poder llevarlo a cabo de una manera continua. Aun así, estos meses me han servido para comprobar personalmente el método de trabajo, y así tenerlo como referente para trabajarlo en el futuro. El Método Doman se merece la oportunidad de ser trabajado durante todo el curso, para así poder obtener unos buenos resultados y conclusiones.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Aramburu, R. (2012). *Análisis de los métodos de lectoescritura en español desde la perspectiva de la conciencia fonológica* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad Internacional de La Rioja, España.
- Ausubel, D. P. (2000). *The acquisition and retention of knowledge: a cognitive view*. Dordrecht, Kluwer Academic Publishers.
- Camargo, A. y Hederich, C. (2010). Jerome Bruner: dos teorías cognitivas, dos formas de significar, dos enfoques para la enseñanza de la ciencia. *Psicogente*, 13 (24), 329-346.
- Camino, M.<sup>a</sup> G. (2015). *Los Bits de lectura como herramienta para la estimulación lectora en los niños del centro de estimulación temprana baby gym* (tesis de pregrado). Universidad Técnica de Ambato, Ecuador.
- Carlino, P. y Santana, D. (1996). *Leer y escribir con sentido: una experiencia constructivista en Educación Infantil y Educación Primaria*. Madrid, España: Visor.
- Chaparro, T. (2010). Método de lectura Glenn Doman (la revolución pacífica). *Revista arista digital*, (3), 1106-1125.
- Corral, A. M.<sup>a</sup> (1997). El aprendizaje de la lectura y escritura en la escuela infantil. *Didáctica*, 9, 67-94.
- DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. B.O.C. y L. - N.o1. Recuperado de <http://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-122-2007-27-12-establece-curriculo-segundo-ciclo-ed>
- Dehant, A. y Gille, A. (1976). *El niño aprende a leer*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Díez de Ulzurrun, A. (2007). El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista. Vol. I. Barcelona, España: GRAÓ.
- Dis@nedu. (2018). *Método Doman: Programa enciclopédico (bits de inteligencia)* [imagen]. Recuperado de <https://www.disanedu.com/index.php/metodo-glenn-doman/bits-de-inteligencia>

- Doman, G. (2008). *Cómo enseñar a leer a su bebé: la revolución pacífica*. Madrid, España: EDAF.
- Downing, J. y Thackray, D.V. (1974). *Madurez para la lectura*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Estalayo, V. y Vega, R. (2001). *El método de los bits de inteligencia*. Zaragoza, España: Edelvives.
- Estalayo, V. y Vega, R. (2007). *Leer bien, al alcance de todos: el método Doman adaptado a la escuela*. Madrid, España: Biblioteca Nueva.
- Fons, M. (2004). *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*. Barcelona, España: Graò y La Galera.
- García – Cuenca, A. (2012). *Metodologías constructivistas en las aulas de Educación Infantil* (trabajo de fin de grado). Universidad Internacional de La Rioja, España.
- González García, J: (2010). Análisis del andamiaje en un proceso de lectura conjunta. *REIFOP*, 13(4), 265-281.
- Gonzalo, L. (2016). *Unidad didáctica para el aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista* (trabajo de fin de grado). Universidad Internacional de La Rioja, España.
- Guía Docente de Trabajo de Fin de Grado (2018). *Mención “Expresión y comunicación artística y motricidad”*.
- Idalma, J. (2017). *Adaptación del método doman para la enseñanza de la lectura en el programa comunitario futuro vivo en la edad de 4 años* (tesis de grado). Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Íñiguez, V. y León, E. (2014). *Los bits de inteligencia y su implementación en los centros de educación infantil* (tesis de grado). Universidad laica Vicente Rocafuerte, Guayaquil, Ecuador.
- Jurado, C. (2009). Los temas transversales en la escuela. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, (60), 1-11.
- Madrid, D., Mayorga, M.<sup>a</sup> J. y Pascual, R. (2013). Aprendizaje precoz de la lectura: reflexiones teóricas y desde la experiencia en el aula. *Ocnos*, (10), 91-106.
- Marín, M.<sup>a</sup> F. (2010). Las competencias básicas en Educación Infantil. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (6), 1-7.

- Mendoza Fillola, A. (1998). El proceso de recepción lectora. *Concepto clave en didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona, SEDLL, ICE, 159-189.
- Mox, K. (2018). *Compendio de bits de inteligencia para la estimulación visual, auditiva y memoria de los niños de Educación Inicial y Preprimaria de CEIN-PAIN Anexa a la EORM JV Aldea Santa Ana, Antigua Guatemala* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad Rafael Landívar, Guatemala
- Orientación Andújar. (2010). *Últimas colaboraciones; conciencia fonológica, silabas directas y nuevas fichas en Euskera* [imagen]. Recuperado de <https://www.orientacionandujar.es/2010/06/17/ultimas-colaboraciones-conciencia-fonologica-silabas-directas-y-nuevas-fichas-en-euskera/>.
- Orientación Andújar. (2017). *Abecedario silábico de consonantes* [imagen]. Recuperado de <https://www.orientacionandujar.es/2017/04/07/abecedario-silabico-consonantes/>.
- Palao, S. (2015). *Metodologías de aprendizaje: Método Doman* [imagen]. Recuperado de <http://maestraespecialpt.com/metodologias-de-aprendizaje-metodo-doman>.
- Redondo, M. (2017). *Enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en el 2º ciclo de Educación Infantil* (trabajo de fin de grado). Universidad de Valladolid, Palencia, España.
- Rosano, M.<sup>a</sup> I. (2011). El método de lecto-escritura global. *Innovación y experiencias educativas*, (39), 1-19.
- Simone Helen Drumond. (2014). *3 alfabeto fonético (autismo y educación)* [imagen]. Recuperado de <http://simonehelendrumond.blogspot.com/2014/09/3-alfabeto-fonetico-autismo-e-educacao.html>.
- Torres, R. M.<sup>a</sup> (1998). *Qué y cómo aprender*. México: SEP.
- Troyano, V. (2012). *Una propuesta de enseñanza de la lecto-escritura* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad Internacional de La Rioja, España.
- Vadillo, M. (2015). *El fabuloso método Doman* [imagen]. Recuperado de <https://mvadillo.com/2015/01/07/el-fabuloso-metodo-doman/>