

Universidad de Valladolid

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y
TRABAJO SOCIAL.**

**DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE
LA LENGUA Y LA LITERATURA.**

TRABAJO DE FIN DE GRADO:

**El lenguaje integrado para la aproximación a la
lengua escrita: la canción y el cuento como
recurso.**

Presentado y realizado por:

**Lydia Andrés Herguedas, para optar al grado de Educación Infantil por la
Universidad de Valladolid.**

Tutelado por:

M^a Teresa Blasco Quílez.

RESUMEN

La inclusión del lenguaje integrado en los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado supone un cambio en las aulas. El docente debe de organizar y planificar las sesiones y actividades en base a las necesidades de los estudiantes y dentro del marco del currículum. De esta manera se permite a los alumnos una mayor participación en su proceso de aprendizaje. Se propone que las enseñanzas se lleven a cabo a través de esta filosofía, sobre todo aquellas que tienen relación con el desarrollo de la lectoescritura.

La canción y el cuento son los recursos que he escogido para utilizar el lenguaje integrado como método para la aproximación de la lengua escrita. A través de ellos se realizarán una serie de actividades para el desarrollo de la lectura y la escritura.

Comenzaré este trabajo con una introducción, la presentación de unos objetivos, y una justificación del tema escogido para dar paso a la fundamentación teórica, en la que procederé a entrar en profundidad en el tema aportando datos esenciales para su comprensión.

Por último llevaré a cabo una propuesta didáctica en un aula de Educación Infantil, para comprobar si este método de trabajo es efectivo y los resultados y conclusiones que se extraen de él.

Palabras clave:

- Lenguaje Integrado, lectura, escritura, canción, cuento, comunicación, educación.

ABSTRACT

Including the whole language into teaching and learning processes means a change in the classroom. The teacher has to organize and plan sessions and activities based on students' needs and within the curriculum framework. In this way students are allowed a greater participation in their own learning process. It is proposed that the teachings are accomplished through this philosophy, above all those related to the development of literacy.

The song and the tail are the resources I have chosen to use whole language as a method for the approach of written language. Through them a number of activities will be accomplished for the development of reading and writing.

I will start this project with an introduction, the presentation of some objectives, and a justification of chosen topic in order to lead the theoretical foundation, in which I will proceed to enter in detail on the topic providing essential data for its understanding.

Finally, I will accomplish a teaching approach in a nursery classroom, in order to verify if this working method is effective and the results and conclusions which are established about it.

Key words:

- Whole language, reading, writing, song, tail, communication, teaching.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
1. OBJETIVOS	3
2. JUSTIFICACIÓN	4
PARTE I: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	7
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	8
3.1 DEFINICIÓN Y BASES DEL LENGUAJE INTEGRADO	8
3.2 ORÍGENES DEL MOVIMIENTO DEL LENGUAJE INTEGRADO	12
3.3 EL LENGUAJE INTEGRADO COMO MÉTODO PARA LA APROXIMACIÓN DE LA LECTOESCRITURA	13
3.4 ETAPAS DEL DESARROLLO DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA	16
3.5 LA CANCIÓN Y EL CUENTO COMO RECURSO EN E.I.	29
3.5.1 TIPOS DE CANCIONES	31
3.5.2 TIPOS DE CUENTOS	32
3.6 POTENCIALIDADES DE LA CANCIÓN Y EL CUENTO PARA EL DESARROLLO DE LA LECTOESCRITURA	33
3.7 EL TALLER COMO OPCIÓN METODOLÓGICA PARA EL LENGUAJE INTEGRADO	34
PARTE II: PROPUESTA DIDÁCTICA	37
4. PROPUESTA DIDÁCTICA: CANCIONES Y CUENTOS PARA LEER	38
4.1 INTRODUCCIÓN	38
4.2 JUSTIFICACIÓN	39
4.3 OBJETIVOS	40
4.4 CONTENIDOS	40
4.5 ACTIVIDADES	41
4.6 RECURSOS Y MATERIALES	42

4.7 EVALUACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	43
5 CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES FINALES	45
6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46
7 ANEXOS	49
7.1 ETAPAS DE ESCRITURA.....	49
7.2 CANCIONES POPULARES ESPAÑOLAS.	51
7.3 SESIONES.....	53
7.4 RÚBRICA DE EVALUACIÓN.....	64

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo pretende mostrar y llevar a cabo la utilización del lenguaje integrado como método para la aproximación a la escritura en Educación Infantil. También se utilizarán las canciones y los cuentos como recurso para su realización.

Valenzuela (2004) nos habla de que la comunicación se encuentra presente en nuestro día a día, los seres humanos necesitan comunicarse con los demás para formar parte de la sociedad, esto es posible gracias a la utilización del lenguaje como vehículo de esa comunicación. Las acciones más simples que realizamos diariamente las producimos haciendo uso de la comunicación, ya sea verbal o no verbal, como códigos, lenguaje de signos, el tiempo, el teatro, la música... la mayoría de nuestras rutinas son comunicación.

Como nos dicen Encabo y López (2001) En la actualidad encontramos que muchos docentes no se encuentran motivados con los métodos de enseñanza que no cambian, aquellos deben seguir siempre un guion específico. En palabras de López y otros (1999) citado por Encabo y López (2001), no podemos quedarnos estancados en los métodos de enseñanza de la lengua y literatura tradicionales si queremos lograr esta competencia comunicativa, sino que debemos innovar en la metodología de las aulas, para ello debe haber interacción entre las personas que quieran realizar este cambio en la educación. Debemos de cooperar y buscar opciones para llevar a cabo la competencia comunicativa de una manera más eficaz y que sea fácil de aprender para los alumnos/as.

Una de estas maneras que nos proponen estos autores es el taller de Lengua y Literatura. Este método es el idóneo para realizar la enseñanza-aprendizaje y conseguir los procesos necesarios para que la comunicación de la que hablábamos anteriormente se lleve a cabo. Esto nos lleva a utilizar una filosofía de pensamiento: el lenguaje integrado (En adelante LIN).

Goodman (1989) citado por Tabash (2009) argumenta que la necesidad de comunicación llevó a los individuos a utilizar el lenguaje para diferentes funciones como expresar sus ideas, necesidades, sentimientos o experiencias a los demás, pudiendo realizarse de forma oral o escrita.

Según y López (2001) El lenguaje debe de ir de lo general a lo específico, por ello hablamos de LIN ya que en un primer momento se aprende de manera integrada y después de concreta en funciones más pequeñas. Todo esto debe de llevarse a cabo a través de la práctica.

En la fundamentación teórica encontraremos una definición más profunda de LIN, así como los orígenes del mismo, para luego dar paso a otras cuestiones relevantes sobre este tema.

Después de la fundamentación teoría encontraremos la propuesta didáctica “cuentos y canciones para leer” en la que he introducido diferentes actividades que contienen como recurso cuentos y canciones que junto con el LIN buscan la aproximación a la lectura y escritura de los niños/as. Además he incluido una evaluación sobre la experiencia y los resultados obtenidos, así como un apartado de conclusiones generales sobre el trabajo.

1. OBJETIVOS

Los objetivos propuestos para este proyecto son:

- Estimular la lectura y la escritura a través del LIN.
- Conocer las etapas por las que pasa el niño/a en el proceso de escritura.
- Conocer la funcionalidad y las propiedades de la canción y el cuento en el segundo ciclo de EI.
- Descubrir las potencialidades de la canción y el cuento como recurso en el segundo ciclo EI.
- Identificar los puntos de vista sobre el LIN de diferentes autores.
- Demostrar la importancia del LIN para la aproximación a la escritura en el segundo ciclo EI.
- Diseñar una propuesta didáctica óptima para llevarla al aula.
- Evaluar los aprendizajes obtenidos a través de la práctica.

2. JUSTIFICACIÓN

Considero que este tema es interesante sobre todo para llevarlo a cabo en un aula, ya que en muchas ocasiones la lectura y la escritura se enseñan de forma atomista, aprendiendo primero las letras, los fonemas y las sílabas, en cambio con el uso del LIN, hacemos que los alumnos aprendan de una manera integrada en la que utilizamos recursos muy llamativos para los niños como la canción y el cuento para enseñar este lenguaje.

Las canciones y los cuentos contienen multitud de palabras y son una manera lúdica, amena, atractiva y divertida de acercar a los niños a la escritura puesto que a raíz de cantar o contar el cuento, podemos trabajar la lectura y la escritura de las palabras. Además estos recursos suelen estar presentes en la rutina de los niños/as por lo que les resultaran cercanos y fomentarán su curiosidad por aprender.

En el currículum de Educación Infantil también encontramos reflejada la importancia de este tema:

La práctica de las dos vertientes del lenguaje escrito, la lectura y la escritura, no puede entenderse de manera aislada; exige el desarrollo de diferentes habilidades, entre otras sensoriales, motoras y espaciales, que se adquieren a través de diversas actividades relacionadas con otras áreas de experiencia. De ahí la importancia de propiciar un aprendizaje globalizado y significativo para alcanzar una satisfactoria y correcta adquisición. (Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, p. 14)

(...) “Se hace preciso iniciarle en el lenguaje escrito. La iconografía del entorno, fotos, símbolos, carteles... utilizados en el aula favorecen la preparación de la conciencia lectora, relacionando el lenguaje con su experiencia próxima”. (Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, p.14).

“El aprendizaje de la lecto-escritura 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”. (Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, p.14).

Conseguir una actitud favorable y entusiasta hacia la lectura y la escritura es fundamental. Es importante planificar actividades que respondan a los intereses del alumnado y le permitan descubrir las funciones de la lengua escrita como instrumento de información y comunicación, y como recurso de deleite. (Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, p.14)

Además, “En este ciclo se procurará que el niño aprenda a hacer uso del lenguaje, se inicie en el aprendizaje de la lectura y escritura y descubra las posibilidades que ofrecen ambas como fuente de placer, fantasía, comunicación e información”. (Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, p.9).

Como podemos comprobar, este tema debe estar presente durante todo el segundo ciclo de Educación Infantil, y es importante desarrollarlo a edades tempranas, con diferentes actividades y juegos que permitan a los niños/as descubrir a través de sus propias experiencias y aprendizajes.

Una vez justificado el tema escogido procederé a exponer la relación del trabajo con las competencias para la formación de los futuros docentes en el grado de Educación Infantil establecidas en la orden ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil recogidas en la memoria de plan de estudios del título de grado maestro/a en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid.

Competencias de formación básica:

1. Capacidad para analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones.
2. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.

Competencias didáctico disciplinares:

1. Conocer el currículo de lengua y lectoescritura de la etapa de Educación Infantil, así como de las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.
2. Expresarse, de modo adecuado, en la comunicación oral y escrita y ser capaces de dominar técnicas para favorecer su desarrollo a través de la interacción.
3. Favorecer el desarrollo de las capacidades de comunicación oral y escrita.

4. Favorecer hábitos de acercamiento de los niños y las niñas hacia la iniciación a la lectura y la escritura.
5. Conocer y comprender los procesos desde la oralidad a la escritura y los diversos registros y usos de la lengua.
6. Conocer y saber utilizar adecuadamente recursos para la animación a la lectura y a la escritura.

Competencias del practicum y Trabajo Fin de Grado:

1. Tutorizar y hacer seguimiento del proceso educativo y, en particular, de enseñanza y aprendizaje mediante el dominio de técnicas y estrategias necesarias.
2. Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y centro.
3. Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.

Considero relevante mencionar el hecho de que si hubiese sido posible la intervención en las aulas, habría mencionado en esta lista competencias más específicas relacionadas con la actuación con el alumnado, las familias, los docentes y el centro.

PARTE I: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El lenguaje integral supone muchas cosas diferentes para muchas personas diferentes; está lejos de ser un dogma que deba respetarse estrictamente. Es una manera de reunir una perspectiva acerca del lenguaje, del aprendizaje y de las personas, en particular la de dos grupos muy especiales de personas: niños y maestros. (Kenneth Goodman, S.f citado por Sandoval 2005, párr. 6)

3.1 DEFINICIÓN Y BASES DEL LENGUAJE INTEGRADO.

Ante la necesidad de reforzar los procesos de enseñanza aprendizaje del alumnado surge la inclusión de programaciones educativas basadas en la filosofía del lenguaje integrado. (Tabash, 2009).

Para poder adentrarnos en la filosofía del LIN debemos definir qué es, para tener un marco teórico.

Anula, Lacasa y Martin, (1995) afirman que es complicado encontrar una definición de este movimiento en la que las personas que se ven implicadas en su desarrollo se pongan de acuerdo. Podemos empezar con la siguiente:

Lenguaje integrado es un concepto que incluye tanto una filosofía del lenguaje como una aproximación instruccional enmarcada y apoyada por esa filosofía. Ese concepto incluye el uso de la literatura y la escritura real en el contexto de experiencias significativas, funcionales y de cooperación, con el fin de desarrollar en los estudiantes la motivación y el interés durante el proceso de aprendizaje. (Bergeron, 1990, p. 319 citado por Anula, et al, 1995, p.9)

Se destacan en esta definición varios elementos:

En primer lugar la filosofía del LIN en la que nos encontramos, hace referencia al lenguaje, su carácter natural y su respectivo lugar en el currículum, pero también sobre cómo realizan las enseñanzas y los aprendizajes en las aulas. (Goodman, 1992/noviembre citado por Anula et al 1995).

Dentro de este marco, el LIN considera que maestros y alumnos aprenden unidos en la escuela como una unidad en la que se toman decisiones colectivas sobre el aprendizaje.

En segundo lugar, esta filosofía nos habla sobre un estilo educativo específico. En palabras de Goodman y Goodmann (1990) citado por Anula et al (1995) es “un movimiento, holista, dinámico y popular entre los maestros”. (p.10).

Por último, sus propósitos están relacionados con atraer y generar atención hacia el aprendizaje de los alumnos/as así como de crear actitudes favorables en ellos.

En palabras de Achío, Molina y Vargas (2001), En el LIN, los alumnos/as construyen los aprendizajes mediante la socialización y comunicaciones, por lo que el lenguaje se utiliza para formar y mostrar diferentes prácticas con los demás. El maestro que utilice el LIN en el aula debe de organizar y planificar las acciones y aprendizajes que quiere llevar a cabo relacionándolos con los planes de estudio establecidos, así como tomando en cuenta las necesidades de sus alumnos/as.

Tabla 1: Algunos conceptos educativos presentes en la filosofía del LIN.

El niño	La escuela	La lectoescritura
Enseñanza centrada en el alumno/a.	Pone el acento en la lectoescritura emergente.	Pedagogía crítica
Desarrollo del pensamiento crítico.	Lenguaje a través del currículum.	Búsqueda de estrategias para “cuestionar” a maestros y estudiantes.
Experiencias adecuadas en función del nivel de desarrollo.	Instrucción en la lectura basada en la literatura.	Escuelas “sin calificaciones jerárquicas”.
Grupo de diferentes niveles educativos y familiares.	Temas cíclicos y unidades temáticas.	Educación en cooperación y colaboración.
		Resolución de conflictos.
		Evaluación auténtica.

A partir de Goodman. (1992) citado por Anula et al (1995).

En cuanto a las bases de esta filosofía, se exponen los diversos principios organizados alrededor del lenguaje y el aprendizaje y procesos del mismo. (Goodman y Goodmann, 1990 citado por Anula et al 1995).

- El lenguaje es una producción que se basa en el significado. (Long, Wolfson, Manning y Manning, 1987 citado por Anula et al 1995). Los que se sitúan desde esta posición defienden que los que utilizan el lenguaje tienen que comprender lo que están escribiendo, para poder tener una experiencia real de la lectoescritura. Si consideramos este contexto, el lector utiliza el texto como herramienta para el desarrollo de la lectura y la escritura, puesto que en el proceso de lectura, el lector desarrolla estrategias psico-lingüísticas y resuelve problemas que va encontrando en el texto. (Anula et al 1995).

- “El lenguaje, incluido el lenguaje escrito, se aprenden más fácilmente en el contexto de su uso y en relación con las metas que se generan en esos contextos” (Anula et al 1995). “cuando el lenguaje es un todo relevante y funcional, el que aprende tiene metas reales para usarlo”. (Goodman y Goodmann, 1990, p.225, citado por Anula et al 1995, p.11). Las actividades educativas que trabajan la lectura y la escritura deben de estar basadas en determinados objetivos comunicativos. (Brazeo y Kristo, 1989, citado por Anula et al 1995). Es por ello que los docentes que organizan las clases con la filosofía del LIN, a menudo dirigen a los alumnos hacia actitudes que están vinculadas con el uso del lenguaje. (Altwerger, Edelsky y Flores, 1987/noviembre, citado por Anula et al 1995).

- Los diferentes componentes del lenguaje: Leer, escribir, hablar y escuchar deben de ser considerados de manera (Manning y Manning, 1989, citado por Anula et al 1995). De este modo las diferentes dimensiones como la fonología en el lenguaje oral, la ortografía en el escrito, la morfología, la sintaxis, la semántica y la pragmática actúan de manera simultánea a través del LIN y se encuentran integradas y se planifican en las aulas en relación a actividades que sean valiosas y representativas para los estudiantes, siendo planteadas desde la lectura, la escritura y el lenguaje oral para que el proceso y desarrollo de aprendizaje no se vea interrumpido (Butler, 1991, citado por Anula et al 1995).

“Los diferentes aspectos del lenguaje quedan conectados por los mismos significados ya que se habla sobre lo que se lee y sobre lo que se escribe y se escribe sobre lo que se lee o sobre lo que se habla”. (Anula et al 1995, p.11)

- “El lenguaje se aprende primero de forma integrada para irse diferenciando y refinando posteriormente” (Anula et al 1995, p.11). En este principio encontramos reflejado que en el LIN no se trabajan las letras, y fonemas por separado o de manera fragmentada, como suele ocurrir en la mayoría de metodologías tradicionales, sino que va de lo general a lo concreto. (Anula et al 1995)

Por lo tanto, en las aulas los alumnos/as aprenden el lenguaje de manera integrada, primero respondiendo a amplias unidades de significado (Harp, 1988 citado por Anula et al 1995) para que posteriormente aprendan las unidades de significado menores. (Froese, 1991 citado por Anula et al 1995).

- El lenguaje se aprende mediante la práctica del mismo. De este modo, la mejor manera para llevar a cabo el aprendizaje de las diferentes habilidades del lenguaje es utilizándolo en la práctica y no enseñando sus diferentes partes por separado. Debemos de propiciar la práctica de estas habilidades en el ambiente en el que se ejercen. (Anula et al 1995).

Los que aprenden aportan conocimiento al proceso de construcción del significado, ese conocimiento y las relaciones entre las personas, así como el entorno mismo, influyen en la facilidad con que se desarrollan los procesos lingüísticos. El lenguaje y el pensamiento del niño tienen sus raíces en el hogar y la comunidad, de ahí la necesidad de que los padres formen parte de la comunidad educativa. . (Anula et al 1995, p.11-12)

- El lenguaje juega un papel importante en el aprendizaje humano, y este principio puede condensarse en la idea de Goodman y Goodmann (1990), citado por Anula et al (1995) No solo aprender el lenguaje sino además aprender mediante del lenguaje.

Con la utilización del lenguaje conseguimos conectarnos entre nosotros y conseguir una inteligencia colectiva mayor que si fuese individual, ya que podemos expresar y compartir anécdotas y aprender de ellas. Por lo tanto el lenguaje, ya sea oral o escrito, no puede quedarse solo en el ámbito escolar. (Anula et al 1995).

-Aprender el lenguaje significa que hay dos fuerzas, la centrípeta y la centrífuga que deben de actuar entre sí pero también suponen un contraste entre ellas, el desarrollo lingüístico de las personas y la sociedad esta creado por estas fuerzas. (Goodman y Goodmann, 1990, citado por Anula et al 1995).

Estas fuerzas, a pesar de ser opuestas, actúan de manera fluida y organizada. Por fuerza centrífuga se refiere a la capacidad de los humanos de inventar un nuevo lenguaje, enfrentarse a experiencias que no se habían vivido antes, o expresar sentimientos y sensaciones. Esta fuerza permite que el lenguaje evolucione gracias a los que lo utilizan. La fuerza centrípeta hace un balance necesario en la naturaleza social del lenguaje. (Anula et al 1995).

-“El alumno, si se le dan las condiciones óptimas, es capaz de conseguir las habilidades que necesita de manera autónoma”. (Anula et al 1995, p.12).

En la filosofía del LIN, el maestro debe planificar los aprendizajes en base a las necesidades, curiosidades e intereses de los alumnos/as, para que de este modo ellos mismos organicen como realizar las tareas para alcanzar los objetivos. (Froese, 1991, citado por Anula et al 1995).

3.2 ORÍGENES DEL MOVIMIENTO DEL LENGUAJE INTEGRADO.

No solo es importante saber en qué consiste este movimiento, sino también investigar cómo surge y quienes fueron los primeros autores reflejaron en sus trabajos el LIN y se posicionaron a favor de la utilización de esta filosofía.

Anula et al (1995) hablan de que el LIN, aparece en el contexto educativo como un movimiento que resulta innovador y vanguardista en relación a los métodos de enseñanza aprendizaje clásicos.

Estos autores afirman que los que inspiraron esta filosofía (Goodman 1989/Noviembre) buscan los orígenes en los trabajos de John Amos Comenius (1887), sobre todo en sus planteamientos sobre del aprendizaje del niño/a. En ellos se encuentra reflejado que los niños aprenden a través de la manipulación y la experiencia, y utilizan el lenguaje para contar y hablar sobre los nuevos aprendizajes. Para ello el docente debe de crear un entorno en el que tanto alumnos/as como maestro acuerden los objetivos que quieren alcanzar y planifiquen los aprendizajes en base a la experiencia y los conocimientos previos de los niños/as, para poder así aprender juntos.

Según Anula et al (1995) Los que se posicionan a favor del LIN han investigado también los trabajos de John Dewey (1938-1943). Este autor considera necesario crear un “currículum integrado”, ya que afirma que las materias del currículum deben considerarse de esta manera. Estos autores nos hablan de que el niño utiliza como vehículo el lenguaje para acercarse al currículum. Por lo que, el lenguaje oral, la lectura y la escritura deben de aprenderse dejando al alumno/as aprender sobre sus propias experiencias así como las de los demás.

También hablan sobre las raíces del LIN, las cuales se buscan sobre todo en los trabajos de Hallyday (1975). En las investigaciones de este autor se destacan sus contribuciones sobre el uso, la importancia del entorno y la ubicación en el aprendizaje del lenguaje.

“El lenguaje integrado explora caminos diversos para acercarse al aprendizaje de la lectura y la escritura. Ambas han de enseñarse en situaciones reales y verdaderamente significativas para el lector o escritor”. (Anula et al 1995, p.14).

En relación a lectura, Anula et al (1995) comentan que se han seguido de cerca las propuestas de Roseblatt (1938/1976) y Smith & Goodman (1971), dos autores que hablan sobre la relación entre el lector y el texto decretando un intercambio entre ellos en el proceso de lectura, y en la que los lectores encontrarán un significado propio.

Si nos centramos en autores más recientes Anula et al (1995) nos hablan de Don Graves (1983), que investiga cómo se puede fomentar la adquisición y proceso de desarrollo de la escritura en las clases acercando al alumnado al mundo que les rodea y que el aprendizaje este caracterizado por tener utilidad práctica.

3.3 EL LENGUAJE INTEGRADO COMO MÉTODO PARA LA APROXIMACIÓN DE LA LECTOESCRITURA.

La Filosofía del LIN puede contemplarse como un alternativa para fomentar el desarrollo de estudiantes críticos y capaces de expresarse de forma oral y escrita, ya que, al ser una filosofía de aprendizaje que promueve un proceso integral, permite a la población estudiantil involucrarse de forma activa en su propio proceso de aprendizaje y asumir responsablemente su rol activo dentro de una sociedad (Tabash, 2009, p.188)

(Tabash, 2009) comenta que Goodman propone un método de lectoescritura que se basa en la motivación a través actividades de relación de objetos a etiquetas, en las que el alumno/a aprende la a asociar los diferentes objetos con su etiqueta correspondiente a través del desarrollo de diferentes estrategias como la asimilación o la discriminación. Primero los niños/as crean su propio criterio para interpretar la lectura y escritura y después van descubriendo su significado.

Esta autora argumenta que el LIN tiene en cuenta todos los procesos lingüísticos, tanto aquellos en los que se recibe información, como es el escuchar y leer, así como los procesos en los que el niño/a produce la información, como hablar y escribir.

Los niños aprenden a leer leyendo y a escribir escribiendo, ya que experimentan con las diferentes modalidades del lenguaje para poder acercarse a él y saber cómo utilizarlo en las diferentes situaciones diarias.

En concordancia con la Filosofía del Lenguaje Integral las actividades permiten que los discentes desarrollen procesos de lectura, de escucha, de expresión oral y escrita, con el objetivo de reconstruir tanto su concepción del lenguaje como las temáticas que se están planteando (Tabash, 2009, p.195)

En el LIN, la lectoescritura debe de ser una actividad significativa tanto para el lector como para el escritor. (Anula et al 1995).

En este contexto Edelsky y Smith (1989) citados por Anula et al (1995) crean el concepto de escritura auténtica, y hablan que para lograr una lectoescritura auténtica desde la perspectiva del LIN se recalca la importancia de usar materiales significativos en las aulas. Desde la perspectiva de estos autores, hay cuatro aspectos que ayudan a formar una escritura auténtica:

El primero, el tipo de información que se utiliza. En muchas ocasiones el maestro escoge textos que no interesan a los alumnos/as y que no responden a sus necesidades ni tienen relación con su vida diaria. Por esta razón la información escrita suele ser parecida entre todos los niños/as del aula, en cambio cuando escriben de una manera más espontánea sobre un tema por el que están interesados, el contenido de los textos es más personal y encontramos más variedad.

El segundo aspecto es la atención que ponen los niños/as en su trabajo, además tienen muy presente la audiencia que les va a escuchar. Los niños/as se percatan de que los textos que escriban serán escuchados y leídos por los demás compañeros/as, por lo que evolucionan en el cuidado del escrito, así como formando borradores iniciales.

El tercer aspecto es el grado de integración con el que se presenta la información, esto será fundamental para diferenciar la escritura auténtica de la que no lo es. Cuando los niños escriben textos que saben que solo van a servir para ser evaluados por el docente los alumnos/as no tienen el mismo grado de integración que cuando se les propone escribir textos que sean algo más que un contenido a evaluar, los textos de los niños/as mejoran en todos los sentidos.

Por último, el cuarto aspecto son las metas que se propone lograr el escritor, ya que pueden ser diversas, como entretener a los demás con un cuento o relato, o transmitir información de carácter científico como descripciones o textos expositivos. El lector y el escritor deben de lograr encontrar un significado para llegar a lograr la meta de una escritura auténtica.

Hairston (1982) citado por Anula et al (1995) establece unos paradigmas emergentes, a los que pertenece el LIN, a continuación se mostrarán sus rasgos sobre cómo introducir la escritura en el aula desde el enfoque del LIN:

- Se presta especial atención al proceso más que al producto, es en él donde interviene el profesor.
- Se enseñan estrategias de invención y descubrimiento. El profesor ayuda al estudiante a generar el contenido y a descubrir sus propias metas.
- El profesor evalúa el producto en función de las intenciones del escritor y del grado en que se adapta a la audiencia.
- La escritura se ve como un proceso recursivo más que lineal, la pre-escritura, escritura y revisión son actividades que se entretajan y solapan.
- Se trata de un proceso global, la escritura incluye aspectos que van más allá de la racionalidad.
- Esta aproximación pone el acento en su aprendizaje y desarrollo tanto como en las habilidades de comunicación.
- Se incluyen múltiples tipos de textos, expositivos, expresivos, etc.
- La escritura se considera una actividad creativa que puede ser analizada y descrita. Se piensa que la escritura puede enseñarse.
- Se piensa que quien enseña a escribir debe ser alguien que escribe. Los niños necesitan estar ante un experto que produce textos, que produce también errores y que necesita escribir varios borradores. (p.38)

Tabash (2009) confirma que se utilizan como materiales de lectura textos de diferentes géneros literarios así como libros tradicionales, investigaciones, cuentos, y publicaciones escritas de todo tipo. Los contenidos no se encuentran divididos sino que los temas que se plantean se encuentran integrados con la planificación estudiantil, aunque el material de lectura puede pertenecer a diferentes áreas del currículum.

Esta autora añade que en cuanto al material de escritura, se realizan mensajes escritos que trabajan las diversas maneras que existen para expresarse de forma escrita, como por ejemplo la escritura de una carta, la redacción de una noticia o aviso, o incluso un resumen sobre un texto leído anteriormente. Es importante mencionar que durante la ejecución de los escritos, los alumnos tienen libertad para expresar lo que quieren comunicar, siempre que sepan aquello que quieren plasmar, esto hace posible que los alumnos/as desarrollen un avance en la producción de textos escritos.

Según Ramírez (2012) La utilización de materiales como crucigramas, dominós, tarjetas de anticipación diccionarios, loterías y memorias con los niños de entre 3 y 6 años ayudan a que los alumnos/as jueguen con ellos, los descubran y poco a poco vayan adquiriendo aprendizajes y desarrollando la lectura y escritura.

Además, esta autora afirma que la lectura de cuentos, poesías y adivinanzas son uno de los recursos más recomendados para el aprendizaje y desarrollo de la lectura y escritura, ya que con ellos los niños/as aprenden nuevo vocabulario, tienen la oportunidad de expresar lo que sienten así como de escuchar a los compañeros/as, fomentando de este modo el proceso de expresión oral y escrita.

3.4 ETAPAS DEL DESARROLLO DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA.

“Leer es un proceso de interacción entre un lector y un texto, proceso mediante el cual primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura” (Solé, 1992 p.21 citado por Bigas y Correig, 2008, p. 127).

En palabras de Bigas y Correig (2008) Son múltiples las finalidades por las que un lector decide leer un texto, como por ejemplo conseguir una información determinada como un número de teléfono o una noticia, seguir instrucciones para cocinar una receta o montar un mueble, entretenimiento a través de historias... hay multitud de textos y tipos y esto interviene a la hora de comunicar la información, ya que no están organizados de la misma manera puesto que no es lo mismo el contenido que podemos encontrar en una poesía, que en una noticia, que en un texto literario. El lector debe conocer las propiedades y estructuras de los diferentes textos para poder llevar a cabo una correcta interpretación de los mismos.

“Leer es el proceso mediante el cual se comprende un texto escrito” (Bigas y Correig 2008, p.128). Actualmente esta afirmación la comparten la gran parte de los autores. En palabras de Solé (1992, p.22-23) citado por Bigas y Correig (2008):

[...] “salvo para informaciones muy determinadas (un número de teléfono, o de cuenta bancaria, una dirección) leer implica comprender el texto escrito”.

[...] En esta comprensión interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos.

Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura habilidades de descodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones e inferencias de que se hablaba. (p.128)

Según lo aprendido en la asignatura de Didáctica de la lengua, leer implica que:

- Leer es un proceso activo, quien lee construye el significado del texto interactuando con él. Los conocimientos previos del lector se ven implicados en la construcción del significado.
- Leer es conseguir un objetivo, leemos con algún fin. El objetivo guía la lectura y pone en marcha las estrategias que ayudan a la comprensión. La interpretación de un texto depende del objetivo de lectura que tengamos.
- Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto. El lector hace suyo el texto relacionándolo con los conocimientos que ya tiene. Transforma sus conocimientos a partir de las aportaciones del texto. Se llama información visual a la que aporta el texto e información no visual a la que aporta quien lo lee.
- Leer es implicarse en un proceso de predicción e inferencia continua. El lector va formulando hipótesis según lee información. Al leer va verificando esas hipótesis y formulando otras.

Se distinguen 3 etapas en la adquisición de la lectura, procederé a explicar las establecidas por Frith (1989) citado por Bigas y Correig (2008):

- Primera etapa: fase logográfica.

Esta fase comienza cuando el niño/a se interesa por lo escrito y establece relaciones entre el lenguaje oral y el escrito, también reconoce globalmente algunas representaciones gráficas. En esta fase el niño/a aprende a reconocer palabras escritas sencillas como su nombre etiquetas de productos que utiliza normalmente o títulos de cuentos o dibujos que le resultan familiares.

-Segunda etapa. Fase alfabética.

En esta etapa lo se adquiere la concepción fonológica que será la que permita la comprensión de los signos escritos. Para ello el niño/a debe saber que las letras están situadas en un orden específico en cada palabra por una razón y cada letra representa un sonido en ella, además deben ser capaces de relacionar fonemas para construir significados lógicos. Por ejemplo, como ya he mencionado, las letras están establecidas en un orden concreto para cada palabra, y esta puede cambiar si posicionamos las letras en otro orden, por ejemplo: sapo, sopa, y paso.

-Tercera etapa, la fase ortográfica.

La estrategia ortográfica hace al lector capaz de reconocer los morfemas, con la misma rapidez que la estrategia logográfica hace posible el reconocimiento las características semánticas y sintáctica de los enunciados, aunque en este caso lo relevante es la identidad y el orden de las letras, agrupadas en unidades de sentido. El motor que mueve al lector es la búsqueda de significado.

El proceso de lectura según Bigas y Correig (2008) modelos:

Para descubrir el proceso de lectura que sigue el lector a la hora de comprender un texto no solo hay una única manera. Para explicar cómo se llega a esta comprensión del texto existen tres modelos teóricos que tratan de explicarlo.

- Modelo ascendente:

El modelo ascendente vendría a ser la noción que tradicionalmente se tiene de la lectura.

Viene a decir que el proceso de lectura se lleva a cabo de manera ascendente, es decir desde las unidades de significado más pequeñas, como letras y conjunto de letras hasta unidades más grandes y globales como palabras y frases. De esta manera el lector, para leer y que el texto tenga sentido primero parte de las letras que forman las palabras, luego de las palabras que forman las frases y por último las frases que forman el texto, por lo que la comprensión del texto se forma a través de todos estos significados que se van acumulando. Para el lector el texto es un elemento esencial en el acto de la lectura. Este modelo afirma que para que el texto sea leído y comprendido es necesario que el lector sea capaz de dominar los procedimientos de descodificación así como leer el texto de forma íntegra y organizada.

Actualmente es sabido que este proceso no ocurre de este modo, ya que a través de numerosas pruebas experimentales se ha demostrado que los lectores, para leer un texto no lo hacen de esta forma, puesto que no descifran todo lo que aparece en el texto escrito. El modelo ascendente no es capaz de explicar fenómenos tipográficos. Al igual que tampoco explica como los lectores son capaces de entender un texto escrito sin la necesidad de comprender todas las palabras que aparecen en él. Por otro lado, mientras el lector realiza la lectura de un texto escrito, este debe razonar y deducir continuamente, esto significa que debe deducir y asimilar una variedad de significados que pueden no aparecer de forma directa en el texto pero que pueden originarse fácilmente.

Las creencias implícitas en este modelo se identifican fácilmente a través de métodos sintéticos de enseñanza de la lectura, puede ser en su versión más clásica, partiendo del entendimiento del nombre de las letras, o en el método fonético el cual se basa en la relación entre el sonido y la grafía de las letras.

-El modelo descendente.

El modelo descendente se posiciona contrariamente al modelo ascendente, afirma que el entendimiento de la lectura de un texto escrito se produce de manera descendente, desde las unidades más grandes de significado hasta las más pequeñas. En esta percepción, el lector anticipa el contenido del texto apoyándose en sus conocimientos sobre lo que ya sabía y sus recursos. Solé (1992 p.23) citado por Bigas y Correig (2008) señala: “cuanta más información posea un lector sobre el texto que va a leer, menos necesitará “fijarse” en él para construir una interpretación”. (p.142).

La enseñanza de la lectura basada en este modelo se propone partiendo de unidades significativas como palabras y frases, para después proceder si resulta necesario a analizar los elementos que se encuentran integrados en ellos. Las maneras de entender este modelo que resultan más radicales no creen necesario el aprender habilidades de descodificación, considerando en ocasiones que estas eran perjudiciales para una buena lectura.

- El modelo interactivo.

Este modelo no se centra solamente en el texto, como lo hacía el modelo ascendente, ni en el lector, como lo hacía el modelo descendente, sino que resalta que el lector utiliza los conocimientos que ya tenía para comprender el texto. Establece una relación de subprocesos entre lo que ve en el texto y lo que aporta.

Cuando el lector se sitúa ante el texto, los elementos que lo componen generan en él expectativas a distintos niveles (el de las letras, las palabras...) de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como imput para el siguiente nivel; así, a través de un proceso ascendente, la información se propaga a niveles más elevados.

Pero simultáneamente, dado que el texto genera también expectativas a nivel semántico, de su significado global, dichas expectativas guían a la lectura y buscan su verificación en indicadores de nivel inferior (léxico, semántico, grafofónico) a través de un proceso descendente. (Solé 1992, p.23 citado por Bigas y Correig 2008, p.143)

Las propuestas de enseñanza que se basan en esta perspectiva mencionan la necesidad de aprender a procesar el texto los elementos que lo forman por parte de los alumnos así como el aprendizaje de diferentes estrategias para poder comprenderlo. Estas propuestas apuntan además que el lector es procesa de manera continua el texto durante la lectura y que esta es un proceso de realización y comprobación constante de hipótesis que lleva al lector a construir significados y controlar su comprensión.

El modelo interactivo afirma que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre un tema. El proceso de lectura se inicia antes de empezar a percibir propiamente el texto, cuando el lector empieza a plantear sus expectativas sobre lo que va a leer (tema, tipo de texto, etc). Toda la experiencia de la lectura que se ha ido acumulando durante la vida, está, grabada y estructurada de forma organizada, en la memoria a largo plazo.

Todas estas informaciones previas permiten que antes de leer el texto se puedan anticipar o formular hipótesis sobre el mismo.

Antes de iniciarse en la lectura, el lector establece en su mente unos objetivos, los cuales van a determinar la forma de leer, obteniendo así una idea más general del texto o por el contrario buscando unos datos determinados.

Ante las primeras percepciones obtenidas se empiezan a verificar las hipótesis de significado que se habían formulado antes de empezar a leer. La información que se obtiene permite al lector confirmarlas o criticarlas y restablecer con más precisión las nuevas hipótesis que se irán elaborando a medida que avance en la lectura. La esencia de la comprensión radica en la aptitud de formular y verificar hipótesis, en la capacidad de interrelacionar lo nuevo con lo sabido. Es un proceso instantáneamente activo que se desarrolla durante toda la lectura.

Bigas y Correig (2008) nos hablan sobre las diferentes estrategias que utilizan los lectores para construir el significado del texto, estas pueden ser: estrategias de predicción (o anticipación), de inferencia y autocontrol:

1. La predicción. Según Cassany y otros (1994, p.215) citado por Bigas y Correig (2008):

Es la capacidad, no específica de la lectura, de predecir o suponer lo que ocurrirá: cómo será un texto, cómo puede acabar haciendo uso de pistas gramaticales, lógicas o culturales- podríamos decir que se trata prácticamente de una actitud de lectura: la de estar activo y adelantarse a lo que dicen las palabras. (p.144)

Mediante la predicción o anticipación el lector activa los conocimientos previos que tiene sobre un tema y estos actúan construyendo el significado del texto escrito.

2. La inferencia. A través de este medio las personas son capaces de utilizar el conocimiento conceptual y lingüístico, así como los esquemas previos que poseen para completar la información. Los lectores utilizan esta estrategia para deducir lo que no está claro en el texto, pero también sacan informaciones que se explicarán más adelante.

Cassany y otros (1994, p.218) citado por Bigas y Correig (2008) afirman:

La inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Es decir, consiste en superar las lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión.

Sea porque el lector desconoce alguna palabra, porque el escrito presenta errores tipográficos, porque se ha perdido una parte del tema o por cualquier otra causa, a menudo se producen lagunas de significado.

En estos casos los lectores expertos aprovechan todas las pistas contextuales, la comprensión adquirida y su conocimiento general del mundo para atribuir un significado coherente con el resto del texto al vacío producido. (p.144)

3. El autocontrol. Los lectores son capaces de controlar el proceso de lectura mientras lo realizan, aunque hay riesgos en relación a sus predicciones e inferencias, ya que en ocasiones se hacen predicciones que posteriormente resultan no ser verdaderas o descubren que se han hecho inferencias que no tienen una base sólida.

Por ello el lector utiliza asimismo diversas estrategias para confirmar o rechazar las predicciones que realiza previamente en un texto. Colomer y Camps (1996, p.53) citadas por Bigas y Correig (2008) lo explican de esta forma:

El mecanismo de control de la comprensión implica un estado de alerta del lector que le permite detectar el error tanto respecto al procesamiento de las sucesivas hipótesis y verificaciones como a su integración en una comprensión global de lo que se lee.

Se trata de una actividad metacognitiva, de autoevaluación constante del lector sobre su propio proceso de construcción del sentido que le permite aceptar como válida la información recibida y, por lo tanto, continuar leyendo, o bien en el caso contrario, adoptar alguna estrategia que le permita rehacer el proceso para reconstruir el significado. (p.145)

“Escribir es el proceso mediante el cual se produce un texto escrito significativo” (Bigas y Correig, 2008, p.146). Esta definición, que parece sencilla y clara, a menudo es interpretada forma parcial y restringida. El término escritura ha sido, hoy en día sigue siendo, muy confuso. Usualmente cuando se habla de escritura, los individuos se refieren al acto material de escribir, de representar determinadas letras en un papel. Refiriéndose al acto material de escribir, de reproducir unas letras en el papel.

Se cree que escribir es trasladar mediante símbolos lo que se dice en el lenguaje oral. (Bigas y Correig, 2008).

La primera concepción centra su atención en la habilidad motora necesaria para la correcta realización de las letras, la caligrafía. La segunda, en la relación grafofónica, o sea, la correcta correspondencia de cada fonema del lenguaje oral con su grafía correspondiente. (Bigas y Correig, 2008, p.146)

Según L. Tolchisky (1993) citado por Bigas y Correig (2008), existen dos propiedades específicas en un texto escrito, estas propiedades son de dos tipos: formales e instrumentales. Las que caracteriza a la escritura se llaman propiedades formales y las que caracterizan el lenguaje escrito son propiedades instrumentales.

“El término escritura se refiere a las propiedades internas del sistema de escritura: sus caracteres, su sintaxis y su semántica en cuanto al sistema notacional”. (Bigas y Correig, 2008, p.147). Este concepto no abarca el sistema de notación alfabética y el conjunto de caracteres y convenciones graficas no alfabéticas, es decir, no incluye los signos de puntuación, las mayúsculas, los subrayados, etc. Puede considerarse como el entendimiento de las propiedades formales de la escritura en sí. (Bigas y Correig, 2008).

El lenguaje escrito hace referencia a las propiedades instrumentales de la escritura, y el uso de estas en determinadas situaciones, estableciendo propósitos y objetivos. Si la comunidad utiliza la escritura para un amplio campo de usos, esta dispondrá de una diversidad de textos escritos. El individuo que aprende la escritura debe controlar tanto las propiedades formales como las instrumentales. El proceso aprendizaje de la escritura debería enseñar estas propiedades desde un principio, incluidos en los primeros años de la etapa de la Educación Infantil. En vez de esto, lo que ocurre es que en la mayoría de los centros educativos solo se atienden los aspectos formales. (Bigas y Correig, 2008).

Según lo aprendido en Didáctica de la lengua, Fons (2009) distingue tres tipos de usos de la lengua escrita:

- Uso práctico: la escritura es considerada como un instrumento para poder vivir de forma autónoma, es decir, siendo capaces de satisfacer las necesidades cotidianas de una sociedad alfabetizada: cheques bancarios, guías urbanas, horarios de trenes, prospectos...
- Uso científico: el individuo alfabetizado tiene acceso a más información y emplea la escritura para potenciar el conocimiento en su sentido más amplio, con el progreso individual y colectivo que ello comporta.

El texto escrito posibilita el contraste, el análisis, la exploración, la conceptualización...

La escritura es el medio en el que trabajamos más conscientemente con las palabras, llegamos a considerar el mensaje como un objeto lingüístico sobre el que podemos reflexionar, es decir, usamos una de las propiedades peculiares del lenguaje, la de referirse a sí mismo, denominada función metalingüística.

- Uso literario: este uso contempla esencialmente los aspectos retóricos, poéticos o estéticos del lenguaje. Acentúa la capacidad de expresar sentimientos, de provocar ambigüedad y de crear mundos imaginarios.

Según Bigas y Correig (2008). El desarrollo de la lectura y la escritura son dos procesos que se el niño/a desarrolla de forma paralela. Las fases del desarrollo de la lectura y la escritura están relacionadas aunque no se puede afirmar que exista una relación indudable entre los dos procesos, por lo que normalmente son presentados individualmente.

Estas autoras nos hablan de que Ferreiro y Teberosky publicaron en 1979 sus investigaciones sobre el desarrollo de la escritura en los niños de 4 a 7 años, en ellas plasmaban el desarrollo evolutivo del proceso de escritura, diferenciada en niveles. Se expone a continuación la descripción de dichos niveles, según la versión actualizada de Teberosky (1999) citado por Bigas y Correig (2008):

- Primer nivel: escribir como reproducción del acto de escribir en la persona alfabetizada. (Véase anexo 1).

En este primer nivel los niños imitan el acto de escribir mediante gestos, y también reproducen algunas características formales, tales como la ausencia de elementos figurativos, la linealidad y la separabilidad de los elementos gráficos.

El producto que consiguen realizando estas imitaciones de la escritura adulta son: círculos, palos, ganchos y otras formas no icónicas.

Los niños/as con frecuencia combinan la escritura con el dibujo en diferentes actividades gráficas, y son lo suficientemente competentes para establecer diferencias entre los dos actos mediante oposición, asimilan que todo lo que está escrito no es dibujo. Lo que el niño entiende como escrito todavía le resulta no diferenciado en el resultado gráfico, por lo que esta oposición solo es perceptible para el observador. Esta etapa se conoce asimismo como fase de escrituras indiferenciadas.

Los niños en este nivel asignan a la escritura la función de denominar. Para ellos lo escrito es el nombre del objeto. Por eso cuando se les pregunta “¿Qué has escrito?” suelen responder con un nombre de objeto “casa, coche, perro, etc”. Suelen responder con un nombre sin artículo, ya que interpretan que el escrito solo abarca el lugar del nombre del objeto. Con esto se quiere decir que para los niños/as la escritura significa es una reproducción de nombres. Por eso, a menudo podemos observar que establecen una relación entre el tamaño del objeto y el número de letras que contiene. Por lo tanto puede darse la situación de que la palabra “león” contenga un mayor número de letras, y sea más largo que “margarita”, porque en la realidad es más grande. “Esta relación entre los signos escritos y el nombre del objeto al que se refieren opera de manera global y las unidades graficas producidas para escribir este nombre no son diferenciables ni analizables”. (Bigas y Correig, 2008, p.164).

- Segundo nivel: escribir como producción formalmente regulada para la creación de escrituras diferenciadas. (Véase anexo 2).

“En este nivel la escritura se centra más en las características específicas del producto y las formas graficas se acercan a las letras convencionales.” (Bigas y Correig, 2008, p.165). El niño no solo reproduce el acto de escribir sino que también le importan las propiedades formales del texto. Pasa de lo general a lo específico, de concebir las características generales de linealidad, unión y separabilidad de las palabras a las más específicas de la escritura como el número de caracteres o la variedad interna Además el niño elabora una serie de hipótesis de funcionamiento del código:

- Hipótesis de cantidad: el niño/a cree que para que un texto escrito diga algo este debe de tener como mínimo tres caracteres.
- Hipótesis de variedad interna: El niño/a cree que los caracteres que aparecen deben de ser variados puesto que un conjunto de letras iguales no son válidas para designar.
- Hipótesis de variedad externa: El niño/a cree que deben de existir cambios en el orden de los signos gráficos o cambio de signos, o dicho de otra forma, diferencias objetivas entre las escrituras para que expresen cosas distintas ya que si los signos son iguales quiere decir que la significación también es igual.

El niño/a puede hacer uso de signos gráficos como círculos, palitos y otros signos gráficos, incluso cuando aún no sepa diferenciar entre los diferentes signos gráficos, por lo tanto estará utilizando la hipótesis de cantidad. En cambio, para que el niño/a use la hipótesis de variedad, ya sea interna o externa, debe de tener la capacidad para establecer diferencias entre los caracteres gráficos.

Estos caracteres se parecen cada vez más a las formas convencionales de las letras. Normalmente primero empiezan escribiendo solo las letras de su nombre, aunque este repertorio se irá ampliando progresivamente. Aparecen, en esta etapa, las pseudoletras o grafías que se muestran similares a las letras pero no mantienen las formas convencionales. Por ejemplo pueden escribir una “E” pero de la manera que no corresponde pareciendo un peine, también a veces invierten las letras o se inventan signos.

Los niños/as en este nivel han adquirido la estructura de los elementos gráficos (cantidad, variedad, combinación, etc) pero aún no han entendido la lógica interna del sistema de escritura, pueden reproducir una gran variedad de letras y conocer sus nombres, pero no saben que los valores de las letras pertenecen a unidades fónicas de la lengua.

En esta etapa, los niños siguen, igual que en la anterior, atribuyendo la función de designación a la escritura. Esto significa que interpretan con nombres lo que está escrito.

Los niños/as encuentran relación entre lo escrito y los objetos, por lo que les cuesta entender la escritura de las negaciones, ya que no puedes escribir algo que no existe, como por ejemplo “no hay caramelos”.

-Tercer nivel: escribir como producción controlada por la segmentación silábica de la palabra. (Véase anexo 3).

Cuando el niño/a se da cuenta de que hay una correspondencia entre la escritura y la pauta sonora es cuando alcanza este nivel. Esta relación se desarrolla bajo las hipótesis siguientes:

- Hipótesis silábica cuantitativa: El niño/a representa gráficamente cada silaba que reconoce oralmente (letra o pseudoletra) aunque no tenga valor convencional. En este caso se escribe un símbolo o letra para cada silaba de la palabra, por ejemplo: “aeio” cuatro símbolos para “bicicleta” que tiene cuatro silabas.
- Hipótesis silábica cualitativa: En esta hipótesis los niños añaden a la hipótesis anterior el valor convencional de las grafías.

Esto quiere decir que escriben un símbolo para cada sílaba, a diferencia de que lo relacionan con la vocal que contiene esa sílaba, como por : “aeaa” para “papelera” o “iea” para “tijeras” aunque también pueden corresponder las consonantes, así “pplr” para “papelera” o “tjr” para “tijeras” o mezclar vocales y consonantes, resultando “pper” para “papelera” y “tea” para “tijeras”.

Este nivel supone una importante evolución del conocimiento de la escritura, ya que el niño establece una relación entre los elementos sonoros de la palabra y las letras que la representan.

“El uso de la segmentación silábica como procedimiento para escribir indica un avance en la comprensión del funcionamiento del sistema, puesto que la noción grafica es una representación externa, de algo (el lenguaje) que a su vez ocupa el lugar de otra cosa (objeto, idea, imagen, etc.) a la cual representa.” (Bigas y Correig, 2008, p. 167).

Los niños/as ya no conciben como en otros niveles que la escritura es lo mismo que el objeto al que se refiere, sino que desarrollan un segundo nivel de análisis, en el cual se analizan los elementos que forman la palabra que representa estos objetos.

En esta etapa los niños regulan su escritura según la segmentación silábica mencionada anteriormente pero a la vez persisten representaciones de los niveles anteriores, lo que hace que se planteen contradicciones. Por ejemplo, al escribir “patata”, según la hipótesis silábica, se obtiene “aaa”, pero ello resulta contradictorio con la hipótesis de variedad que exige diversidad de grafías, o para escribir “pez” sería suficiente “e” según la hipótesis silábica, pero del todo insuficiente según la hipótesis de cantidad, que exige como mínimo tres grafías para escribir algo.

El niño resuelve estas contradicciones que se le presentan de manera que añade letras de más o cambia una letra por otra.

Gracias a que los adultos ayudan e instruyen a los niños/as sobre cómo funciona el código de la escritura y a que los niños/as están en contacto constante con los textos, estos serán capaces de realizar un análisis mayor que el silábico y pasar a un nivel superior.

- Cuarto nivel: escribir como producción controlada por la segmentación silábico-alfabética de la palabra. (Véase anexo 4).

En este nivel el niño/a comienza a escribir más de una grafía para cada sílaba, suele empezar por la vocal tónica y la primera consonante de la sílaba y luego por las vocales a tonas, las consonantes finales y las intercaladas.

Los niños en este nivel suelen escribir las palabras escritas de la manera correcta y convencional según las normas del lenguaje como por ejemplo “casa”, pero también pueden escribirlas omitiendo algunas letras por ejemplo “trasalatico”, en lugar de “transatlántico”. Puede ocurrir que una misma palabra se produzcan correspondencias alfabéticas y correspondencias silábicas, especialmente en palabras largas. Así se puede encontrar “caperuía” o capeuita”, por “caperucita”.

Generalmente escriben cada palabra con un menor número de letras que la original, dando la impresión al leerlo de que han omitido ciertas letras al escribir las palabras. Sin embargo, el niño que se encuentra en este nivel ha escrito más de una letra para cada sílaba utilizando los elementos sonoros que considera más pronunciables y, al no tener otras restricciones que le obliguen a poner más letras, según el nivel silábico-alfabético la palabra se encuentra completa.

- Quinto nivel: escribir como producción controlada por la segmentación alfabético-exhaustiva de la palabra. (Véase anexo 5).

En esa etapa se realiza un análisis alfabético estricto por parte del niño/a, porque dispone y generaliza la correspondencia entre sonidos y grafías.

Bigas y Correig (2008) sostienen:

Este paso tan importante para una escritura autónoma pasa por una serie de conflictos cuando aparecen sílabas que no corresponden al esquema básico consistente en consonante más vocal. De modo que, en el primer momento de este nivel, aparecen algunos problemas en la escritura de palabreas inversas, trabadas y complejas hasta que no se generaliza la relación sistemática entre las unidades mínimas de la lengua oral (los fonemas) y las grafías que las representan. (p.169)

La escritura alfabética consigue un buen dominio del código de escritura en los niños/as. Aunque son capaces de reflejar las palabras que pueden pronunciar sobre el papel, no significa que tengan escritura ortográficamente correcta, pero sí que sería del todo comprensible.

3.5 LA CANCIÓN Y EL CUENTO COMO RECURSO EN E.I.

Montoya (2015) nos habla de que mediante nuestra voz somos capaces de transmitir y comunicar diferentes sensaciones, sentimientos o ideas, pero no solo podemos utilizar la voz desde el punto de vista oral y del lenguaje, sino que través de la voz y del punto de vista musical también podemos enseñar o aprender canciones así como compartir emociones y sensaciones a través de ellas.

Existe una diversidad de autores que defienden la importancia de las canciones en el aula de Educación Infantil, ya que los pequeños pueden aprender e interiorizar diversos conceptos a través de ellas y son un buen recurso para ayudarles a reforzar el recuerdo y el aprendizaje, por lo que son incluidas en el aula para diferentes rutinas, dependiendo de lo que el docente quiera inculcar o conseguir, como por ejemplo la hora del almuerzo, recogida del material, o a la salida. De tal manera que los alumnos/as asocian la canción a un momento determinado y saben lo que toca hacer en ese momento cuando la cantan o la escuchan. Con las canciones los alumnos/as incrementan y desarrollan nuevo vocabulario con las diferentes letras que las componen o al escuchar una canción y encontrar palabras nuevas.

Encontramos múltiples definiciones de cuento de diferentes autores:

“El cuento es una narración breve, de trama sencilla y lineal, caracterizada por una fuerte concentración de acción, del tiempo y del espacio”. (Aguar e Silva, 1984, p.242, citado por Ayuso, 2013, p.10).

“Un relato breve de hechos imaginarios, con un desarrollo argumental sencillo, cuya finalidad puede ser moral o recreativa y que estimula la imaginación y despierta la curiosidad del niño”. (Bryant, 1996, p.21, citado por Ayuso, 2013, p10).

A través de los aprendizajes adquiridos en la asignatura de Didáctica de la lengua, los cuentos sirven para:

- Transmitir valores: todos los cuentos se han hecho para transmitir unas enseñanzas. Los niños actúan de tal modo que interactúan con esos protagonistas de los cuentos que traen consigo valores y contravalores.
- Explicar el mundo.
- Situar a los alumnos en uno o varios contextos socioculturales.
- Animar a leer.

- Situar a los alumnos en uno o varios contextos socioculturales.
- Desarrollar el arte de imaginar.
- Desarrollar el respeto y sensibilidad por la belleza.
- Buscar o enseñar un lenguaje simbólico: se hacen a través de metáforas o imágenes.

El cuento está lleno de imágenes, metáforas... esto puede ayudar a los niños a transmitir los conocimientos que estamos transmitiendo de forma más sencilla.

Sandoval (2005) afirma que el cuento infantil además de fomentar la lectura también contribuye a desarrollar el lenguaje oral y escrito, motivar a los niños a crear historias, así como la imaginación y la creatividad puesto que a través de los cuentos los niños imaginan los personajes que van apareciendo, como son, su ropa, su aspecto físico, donde viven, el ambiente en el que se establece la historia...

Este autor afirma que los cuentos infantiles fomentan la seguridad en sí mismos así como la autonomía puesto a menudo los niños recrean las historias haciendo pequeños teatros y con juegos de rol de los personajes, esto les permite integrarse con los demás compañeros/as, a establecer relaciones sociales y a formar parte del entorno en el que se encuentran.

Señala que los cuentos infantiles son una motivación para ellos y están muy presentes en la etapa de adquisición y desarrollo de la lectura y la escritura, además hace que los niños/as se adentren en el gusto por los libros.

“Tenemos la sensación de que en las estructuras del cuento, el niño contempla las estructuras de su propia imaginación y que al mismo tiempo va construyéndolas, como instrumento indispensable para el conocimiento y dominio de lo real”. (Gianni Rodari. S.f citado por Sandoval, 2011, párr. 22).

3.5.1 TIPOS DE CANCIONES.

Las canciones infantiles se clasifican en función al objetivo que cumpla, a continuación se muestra esta clasificación:¹

- Canciones para el juego: Este tipo de canciones suelen acompañar a diversos juegos como la comba o el corro. (Véase anexo 6).
- Canciones para dormir o nanas: también se conocen como canciones de cuna, ayudan a los niños/as a dormirse debido a que su melodía relajante les proporciona un entorno seguro y reconfortante para ellos. (Véase anexo 7).
- Canciones de habilidad: Como los acertijos o trabalenguas son una buena opción para la mejora del lenguaje verbal, puesto que contienen juegos de palabras en los que el lenguaje juega un papel fundamental, además son un buen recurso para trabajar la pronunciación y el pensamiento rápido. (Véase anexo 8).
- Canciones lúdicas: Sirven en los momentos de ocio en los que se requiere un factor de diversión o entretenimiento. (Véase anexo 9).
- Canciones didácticas: Se utilizan como factor didáctico y de apoyo al docente en las aulas, para el aprendizaje de los alumnos/as, ya que hablan de conceptos que a menudo se trabajan en los contenidos del currículum, como las partes que forman el cuerpo, los números, los colores, los nombres y sonidos de animales, sentimientos y valores... etc. (Véase anexo 10).

¹ Definiciones recuperadas de: <http://musicandote.com/musica-infantil/>

3.5.2 TIPOS DE CUENTOS.

González y Nieto (2002) nos hablan de que los cuentos dan lugar al conocimiento de diversas clases de objetos: reales, ideales, metafísicos, axiológicos, ficticios, etc puesto que en ellos se habla sobre lugares, personajes, vestimentas, entornos... que hacen que los niños/as pregunten sobre ellos. La clasificación de estos objetos es necesaria para la enseñanza de la literatura, además de ser beneficiosa para el ámbito pedagógico. Así pues, estos autores clasifican los diferentes tipos de cuentos en varias categorías:

- Cuentos realistas, en los que se producen hechos que son probables, verosímiles. En ellos se representa la intención de reproducir lo más auténtico las percepciones del No-yo (naturaleza, sociedad) y de Yo (sentimiento, pensamientos). Una definición sencilla de estos cuentos podría ser: el mundo tal y como es.

- Cuentos lúdicos, en ellos ocurren hecho extraordinarios que podrían ocurrir en la vida real, aunque normalmente sea improbable.

El narrador no respeta las leyes de la naturaleza y de la lógica no llega a quebrantarlas, pero sí tiene juega con ellas: exagera, acumula coincidencias, permite que el azar maneje a los hombres, busca y rebusca explicaciones prodigiosas...

- Cuentos misteriosos, El narrador nos adentra en el mundo de lo extraño, lo ambiguo, dudoso, nos crea una ilusión falsa de realidad, y finge escaparse de la naturaleza ya que cuenta acciones que nos perturban el pensamiento aunque podamos explicarlo, presenta la realidad como si de magia se tratase.

- Cuentos fantásticos, aparecen en ellos un factor sobrenatural alterando la realidad diaria y el narrador desata su imaginación y creatividad realizando milagros que no pueden ser explicados, se abstiene de las leyes de la lógica y la naturaleza. Son cuentos de fantasía en los que lo imposible se cumple y fingen dar una explicación mediante agentes misteriosos, contando una acción absurda e imposible en el mundo real.

3.6 POTENCIALIDADES DE LA CANCIÓN Y EL CUENTO PARA EL DESARROLLO DE LA LECTOESCRITURA.

La lectoescritura es un proceso que está muy presente durante el desarrollo de los niños/as.

El lenguaje es la herramienta que utilizan los individuos para comunicarse los otros. Además, el lenguaje constituye uno de los instrumentos más importantes para el niño y la niña para conocer el mundo que le rodea y establecer las primeras relaciones afectivas. Por todo esto, el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura significa uno de los aprendizajes más importantes que deben iniciarse en la Educación Infantil. (Sánchez de Medina, 2009)

Son múltiples los beneficios y potencialidades de utilizar la canción y el cuento para desarrollar la lectoescritura:

Gardner (1983) citado por Estrada (2016), Defiende el importante papel de la música en el desarrollo de la inteligencia, en relación a mejorar la memoria y la concentración, al desarrollo motor, los sonidos de los objetos y el del cuerpo en diversos espacios y tiempos. Fomenta el desarrollo la capacidad lingüística y cognitiva, en relación al vocabulario, expresión, comprensión... y al desarrollo de emociones y sentimientos, relaciones sociales con los iguales así como la creatividad y la imaginación.

Los cuentos cumplen con una importante función educativa al mismo tiempo que inician al niño/as en el placer de la lectura. En la actualidad los cuentos constituyen una parte muy importante de la formación como personas y así lo recoge la legislación educativa. Escuchar un cuento abre a los más pequeños el camino a la literatura y a la vez que estimula la imaginación, se produce por parte del niño/a un acercamiento a los seres queridos. Esa actividad de leer o narrar el cuento transmite unos valores educativos que el relato lleva implícito como son la generosidad, la amistad, la paciencia, el respeto o la superación. (Martínez, 2011)

3.7 EL TALLER COMO OPCIÓN METODOLÓGICA PARA EL LENGUAJE INTEGRADO.

La metodología de la propuesta didáctica se basa en los talleres:

En el taller no hay alteraciones en la estructura y espacio del centro y el aula, ni en la continuidad del profesor-grupo sino que utilizan el aula como recurso de uso común, como por ejemplo en el taller de pretecnología, el laboratorio, la biblioteca, etc... (Gervilla Castillo, 1995, citado por Torio, 1997)

Otra acepción serían los talleres a tiempo total o talleres integrales (Trueba Marcano, 1989 citado por Torio 1997) los cuales se basan en cambiar la idea tradicional de aula, cambiándola por un espacio de uso para los alumnos/as con el docente y que según un horario van rotando a lo largo de la rutina, destacando características especiales como las siguientes:

- El término hace alusión a una dedicación completa, tanto en el tiempo como en el espacio.
- Suponen una transformación total.
- Por sus características, especialmente favorecedoras de un desarrollo integro, cognitivo, afectivo, físico y social de la personalidad, la inteligencia y la imaginación.
- Al ser un modelo basado en la socialización, posibilita de un modo optimo el aprendizaje en interacción con los demás: diferentes adultos y con los compañeros.
- Al tener acceso a diversos materiales en distintos espacios a lo largo del día, se fomenta el desarrollo de un gran número de lenguajes expresivos.
- Fomentan actitudes autónomas, al tener que ocuparse los niños de tomar decisiones y responsabilidades en muchos momentos del día.
- Al ser un medio escolar abierto se facilita naturalmente el contacto con las familias de los niños (en especial por medio del taller de padres) y con el entorno (con intercambios, visitas, salidas al barrio...). (p.4)

Una definición más pedagógica sobre esta metodología sería:

El taller es una organización de diversiones o de actividades educativas que utiliza la inteligencia concreta, auxiliada por la motricidad manual, para la producción de objetos. El taller tiende a dar las bases necesarias para el conocimiento de una profesión o para la formación gestual e intelectual indispensable para ocupar posteriormente un puesto de trabajo. Por extensión, el término taller designa también el lugar en que se desarrolla tal actividad o el grupo que se entrega a ella. (Vigy, L., 1.986, p.36, citado por Torio, 1997, p. 4)

Torio (1997) sostiene que en el taller hay unas normas y un orden, está estructurado y no se improvisa, sino que está planificado en base a los intereses y necesidades de los niños, para que la practica sea educativa y no restrictiva, sino que los niños/as puedan aprender a través de las actividades y que estas sean atractivas y les resulten atractivas y divertidas.

Respecto a los valores o ventajas que presentan los talleres en el orden psicopedagógico destacamos las siguientes (Trueba Marcano, 1989, Ibañez Sandín, 1992 citados por Torio, 1997):

- Supone educar al niño desde una base de colectividad donde todo es de todos: no sólo el material, sino también el espacio. Ayudan de una forma natural a superar el egocentrismo, propio de estas edades y enseñar a vasar la convivencia en el respeto a los demás.
- Debido a que es un modelo basado en la socialización, se multiplican las posibilidades de fomentar la cooperación y el aprendizaje en la interacción con los adultos, y sobretodo, entre iguales.
- Favorecen y fomentan la autonomía del niño respecto al adulto.
- Podríamos definir los talleres como aceleradores naturales de maduración, pues empujan a la inteligencia del niño a alcanzar cotas más altas, estimulando su zona de desarrollo potencial.
- Fomentan de un modo natural hábitos de orden al repetirse cotidianamente situaciones de recogida de materiales, limpieza, etc.
- Desarrollan, de modo natural, el conocimiento espacial y temporal. Al variar tan a menudo de espacio en sucesivos periodos de tiempo, el niño se habitúa a dominar no ya su aula, sino el espacio del centro que abarquen los talleres.

Le será más fácil la comprensión temporal del “antes y el después” y, en general, de la estructuración espacio-temporal.

- Facilitan el “aprender jugando”. Los talleres, multiplicadores de posibilidades favorecen, la observación y la experimentación sobre los objetos y libre iniciativa en actividades de juego no dirigido.
- Estimulan la investigación y la curiosidad al potenciar una gran cantidad de actividades, tanto físicas como mentales, por equipos e individuales libres o dirigidas, con las cuales el niño crea y coordina un armazón que le ayudará a estructurar muchos otros contenidos.
- Desarrollan la creatividad y la imaginación al poner a disposición de los niños variadas técnicas de expresión a través de las cuales representan su mundo interior.
- Favorecen una educación motivadora. Al variar de actividad con frecuencia, evitan la monotonía y el descubrimiento provocado por la permanencia en algo que ya no estimula el interés. (p.6).

PARTE II: PROPUESTA DIDÁCTICA.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA: CANCIONES Y CUENTOS PARA LEER

4.1 INTRODUCCIÓN.

El taller: “canciones y cuentos para leer” está destinado para alumnos/as de 5 años, ya que en esta etapa es cuando más está presente la lectoescritura, por lo que decidí llevarla a cabo en esta edad.

Las canciones y los cuentos son un recurso muy útil en la etapa de Educación Infantil, puesto que ayudan a aprender y desarrollar diferentes competencias como rutinas, hábitos, palabras, la imaginación, emociones, el ritmo, la capacidad auditiva, la expresión verbal y escrita o ejercitar la memoria. Por lo tanto, pueden ser un buen método para el fomento de la lectura o la escritura en edades tempranas.

Estos recursos son una manera muy llamativa y divertida de aprender para los niños/as, debido a que están presentes en su día a día y son atractivos para ellos, por lo que las actividades les producirán curiosidad no sólo por escuchar la canción o el cuento, sino también por participar en los juegos posteriores.

En esta propuesta didáctica encontraremos diversas actividades para llevar a cabo estos aprendizajes, utilizando cuentos, canciones, palabras así como juegos didácticos, dinámicos y lúdicos con los que los niños y niñas podrán trabajar en la lectura y escritura de palabras.

En un primer lugar encontraremos una justificación del tema, los objetivos que pretende alcanzar, los contenidos, la metodología que sigue así como sus ventajas y desventajas, las sesiones en las que está dividida con sus actividades correspondientes, y por último, una evaluación de lo aprendido personalmente durante el proceso junto con las conclusiones finales.

Las actividades que se plantean requieren que los niños/as busquen diversas estrategias para leer las palabras y realizar la actividad, por lo que es interesante observar como cada niño utiliza diferentes métodos en cada una de ellas durante el proceso. Todas ellas tienen como nexo la utilización del LIN para la adquisición de los aprendizajes. Para la introducción del tema en el aula se plantea una propuesta para llamar su atención, para que posteriormente los alumnos/as estén más motivados en las siguientes actividades.

4.2 JUSTIFICACIÓN.

Ya hemos comprobado la importancia de la lectoescritura en esta etapa en apartados anteriores, así como del LIN, por lo que considero interesante y relevante la puesta en práctica de actividades en relación a este tema en la presente propuesta didáctica, ya que cuenta con los cuentos y las canciones como recurso para llevarla a cabo y estos también representan un papel importante dentro del aula en Educación Infantil, no solo por los múltiples beneficios que brindan para el desarrollo de la lectoescritura sino que tal y como he podido comprobar durante mi experiencia en los diferentes periodos de prácticas, a menudo se utilizan para enseñar diferentes aspectos que se quieren trabajar y los niños/as responden positivamente con ellos.

Considero que al utilizar estos recursos, los niños/as mostraran curiosidad y un mayor interés a la hora de realizar las actividades, y no pensarán en ellas como una tarea común que deben hacer, sino como un juego que además les permitirá desarrollar la lectoescritura.

En diversas ocasiones nos encontramos actividades de lectoescritura que se limitan a seguir una serie de fichas en las que los niños/as deben de realizar los ejercicios marcados, por lo que de este modo al ser actividades en las que intervienen sobre todo material de manipulación y juego, los niños responderán de una manera más positiva y entusiasta para realizarlas.

4.3 OBJETIVOS.

Los objetivos didácticos que persigue conseguir esta propuesta son:

- Utilizar diferentes estrategias para la lectura de las palabras.
- Identificar y reconocer las palabras que se piden correctamente.
- Motivar la lectura y escritura.
- Fomentar la utilización de las canciones y los cuentos en el aula.
- Fomentar el aprendizaje basado en el LIN.

4.4 CONTENIDOS.

Los contenidos específicos que persigue conseguir esta propuesta son:

- Desarrollo de la lectura a través del LIN.
- Uso autónomo del material manipulativo para la comprensión y lectura de palabras escritas.
- Utilización de la canción y el cuento como vehículo del aprendizaje y lectura de palabras.
- Utilización de juegos de palabras para leer y aprender nuevo vocabulario.
- Descubrimiento de nuevas estrategias para leer.
- Actitudes de respeto y tolerancia hacia los compañeros.
- Desarrollo de habilidades de cooperación con los demás.
- Desarrollo de actitudes de cuidado del material.

4.5 ACTIVIDADES.

La duración del taller constará de dos semanas, en las que se realizará una sesión cada día con diferentes actividades dependiendo del tiempo que dure cada una, el momento en el que más se trabajará esta propuesta didáctica será en la asamblea. Como ya he mencionado anteriormente las actividades de las sesiones no supondrán demasiado tiempo ya que la idea es compaginarlo con las tareas diarias de los docentes en el centro educativo.

Debido a la situación CoVid-19 la propuesta no pudo llevarse a cabo dentro del aula como estaba previsto, pero de haber sido posible, se habrían realizado las siguientes sesiones: (Véase anexo 11).

Tabla 2: Sesiones de actividades.

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5
¡Somos exploradores!	Creo y leo: -¡Vamos de compras!	Lotería de palabras: -Bingo de palabras. -Palabras desordenadas.	Palabras escondidas: -Memory de palabras. -Seriaciones de palabras.	Cambiamos las historias.
Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9	Sesión 10
El juego de la oca.	¡Cuántas palabras! -Buscando y encontrando. -El dado de las palabras.	¡Vamos a la selva!	Biblioteca misteriosa.	El libro perfecto.

Elaboración propia.

4.6 RECURSOS Y MATERIALES.

En cuanto a los recursos y materiales utilizados en este taller, los principales serían la canción y el cuento, ya que a partir de ellos se realizan la mayoría de actividades y son el elemento motivador de ellas, aunque también intervienen el uso las TICs, así como de otros materiales como tarjetas, juegos, imágenes o carteles.

Pero no solo se utilizan recursos materiales, sino que se llevan a cabo actividades que potencian y fomentan la imaginación y la creatividad de los alumnos/as, como se muestra posteriormente.

Si realizásemos una lista los recursos y materiales didácticos más concretamente constarían de:

- Canciones.
- Cuentos.
- Pantalla digital u ordenador.
- Tarjetas y carteles de palabras.
- Material de decoración (rotuladores, purpurina, goma eva...).
- Lápices, tijeras y pegamento.
- Tarjetas con imágenes.
- Dados con imágenes.
- Bolsa de tela.
- Aplicación Educaplay.
- Tablero con imágenes, dado con números y fichas.
- Libro en blanco.

Como se puede observar, todos los materiales son fáciles de encontrar o de realizar, por lo que la mayoría de ellos podrán encontrarlos en el aula ya que son utilizados en el día a día en Educación Infantil.

4.7 EVALUACIÓN Y ANALISIS DE RESULTADOS.

Si hubiese sido posible la evaluación del alumnado en la aplicación de la propuesta didáctica, habría propuesto esta evaluación mediante unas rúbricas con los diferentes criterios de evaluación correspondientes a los objetivos didácticos marcados al inicio, para comprobar que alumnos han superado los objetivos propuestos y cuales necesitan mejorar. Además durante las actividades habría observado las actitudes de los niños e iría apuntando las diferentes actitudes que tienen ante la actividad, dificultades o los casos que considere más interesantes constatar.

Criterios de evaluación didácticos:

- Identifica correctamente las palabras que se le indican.
- Relaciona la imagen con la palabra correspondiente.
- Lee las palabras de los carteles.
- Respeto el turno de palabra y a sus compañeros.
- Cuida el material del aula.
- Realiza series de palabras correctamente.
- Reconoce la imagen que corresponde a la palabra.
- Coopero con los demás miembros del grupo.
- Relata de forma lógica los sucesos de una narración.
- Reconoce y relaciona las palabras que son iguales.
- Ordena las letras de las palabras correctamente.

La rúbrica que habría planteado para evaluar los aprendizajes del alumnado con esta propuesta didáctica consta de los ítems o criterios mencionados anteriormente y tres tipos de niveles marcados con números del 1-4: El número 4 significa excelente, el 3 bueno, el 2 suficiente y el 1 necesita mejorar. (Véase anexo 12).

Desde un principio tenía muy claro los objetivos que quería conseguir, y de qué manera quería alcanzarlos, además de planear las actividades para que fuesen dinámicas y divertidas para los alumnos/as. Por lo que si hubiese podido llevar a cabo las rúbricas de evaluación creo que los resultados en la mayoría habrían sido favorables.

Aunque no haya podido realizar una evaluación a los alumnos/as, considero que esta propuesta didáctica sí que habría servido para la mejora de aprendizajes, sobre todo en el ámbito de la lectoescritura, que es en el que está enfocado. Considero que los alumnos habrían disfrutado con las diferentes actividades, puesto que están planteadas para el aprendizaje pero también para el disfrute del alumnado. Así mismo, si hubiese podido llevarla a cabo en el aula habría sido muy interesante comprobar los resultados, los cuales seguramente habrían sido muy variados, ya que no todos los alumnos tienen los mismos ritmos de aprendizaje.

A pesar de que estaba diseñada para realizarla con los alumnos de 5 años, tuve la oportunidad de realizar la actividad “¡Vamos de compras!” con los alumnos/as de 4 años de manera virtual, aunque considero que no pude recopilar los datos que me habría gustado, esto fue debido a que no pude ver a los alumnos/as en el proceso del desarrollo de las actividades, sino que la tutora me envió los resultados de las mismas, por lo que no fue posible observar los errores que pudieron cometer en su realización, o los primeros pensamientos hacia la actividad.

En general los resultados obtenidos de la actividad fueron favorables, pude comprobar que todos los niños la realizaron correctamente, pero como he mencionado anteriormente, no fue posible observar y estar presente en el proceso, el cual considero que es imprescindible para sacar conclusiones sobre el desarrollo de la propuesta, ya que puedes contrastar las estrategias que utilizan los alumnos/as, como actúan durante las actividades, las dificultades que encuentran...

En cambio solo con el resultado no llegas a obtener conclusiones claras y precisas, porque solo obtienes la actividad realizada como se especificaba, sin información adicional. Por lo que aunque los resultados de la actividad fueron favorables, considero que no fueron objetivos y habría sido necesario un análisis de otros aspectos que debido a la situación no pudieron llevarse a cabo.

En general me habría gustado poder llevar a cabo este taller en un aula, ya que considero que es algo diferente y nuevo, al menos en el ámbito personal debido a que nunca había tratado este tema, y me parecía muy interesante estar presente en el desarrollo y ejecución de las actividades mencionadas.

5 CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES FINALES

A pesar de que la realización de este trabajo no ha sido plena, puesto que la idea principal era poder realizar las actividades de la propuesta didáctica en el aula aprovechando que el centro escolar en el que se habría realizado me brindó la oportunidad de hacerlo y la situación actual ha limitado esta actuación, considero haber adquirido nuevos y útiles aprendizajes a través de la realización de este proyecto en el que he investigado sobre nuevas cuestiones así como afianzado las que ya sabía.

Me he sumergido en las diferentes teorías de autores sobre el tema escogido, sus orígenes, la importancia de impartir esta filosofía en las aulas así como los beneficios que se consiguen con ella, aunque no solo me he nutrido sobre el LIN y sus aplicaciones para la aproximación del alumnado a la lectoescritura, sino que también he aprendido la importancia de la utilización de la canción y el cuento como recurso y apoyo de los aprendizajes que se quieren enseñar y no utilizando estos recursos únicamente como material de distracción o entretenimiento al acabar las tareas o fichas diarias como sucede en ocasiones. Debemos de pensar en ellos como material de apoyo de las actividades y conceptos que queremos realizar en el aula, ya que con ellos se pueden inculcar múltiples aprendizajes.

Ante la imposibilidad de visitar una biblioteca, investigue a través de internet y encontré diversos artículos, revistas y múltiple información de interés para añadir y contrastar en este proyecto, aunque igualmente he podido contar con la ayuda de algunos libros.

La realización de este trabajo ha sido enriquecedora tanto en relación a los aprendizajes teóricos como a los prácticos, ya que la realización de la propuesta didáctica supuso el planear actividades no solo acorde con el tema, sino también atractivas y útiles para el alumnado, aunque luego haya sido posible llevarla a la práctica.

6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achío, A.M, Molina, C y Vargas, G (2001). Orientaciones y estrategias didácticas para el lenguaje integral. *Ministerio de educación pública de costa rica*. 1-24. Recuperado de: <https://mep.janium.net/janium/Documentos/9093.pdf>
- Anula, J.J, Lacasa, P, y Martin del campo, B (1995) Leer y escribir, ¿Cómo lograrlo desde la perspectiva del lenguaje integrado? *Comunicación, Lenguaje y Educación*, (25), 31-50. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2941493>
- Anula, J.J., Lacasa, P., y Martin del campo, B. (1995). Lenguaje integrado: ¿simple práctica, un método o una filosofía? *Comunicación, Lenguaje y Educación*, (25), 9-19. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2941486>
- Ayuso, N (2013). *Literatura infantil como medio para enseñar valores* (Trabajo de fin de grado). Campus universitario María Zambrano, Segovia, España. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/3122/TFG-B.164.pdf;jsessionid=8095EB818B1BC0D05D50A479BE25F415?sequence=1>
- Bigas, M y Correig, M (2008) *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Blasco, T (2018) “Didáctica de la lengua en Educación Infantil”. Facultad de Educación y Trabajo Social. Universidad de Valladolid, España.
- Encabo, E y López, A (2001) Lenguaje integrado, currículum y aprendizaje para toda la vida. *Didáctica. Lengua y Literatura*. 13, 201-214. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0101110203A>
- España. Decreto 122/2007, de 27 de diciembre; por el que se establece el currículum del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. Boletín oficial de Castilla y León, núm. 1, del 2 de enero de 2008, pp. 6-16. Recuperado de: [file:///C:/Users/1/Downloads/curriculo%20infantil\[1\]%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/1/Downloads/curriculo%20infantil[1]%20(1).pdf)

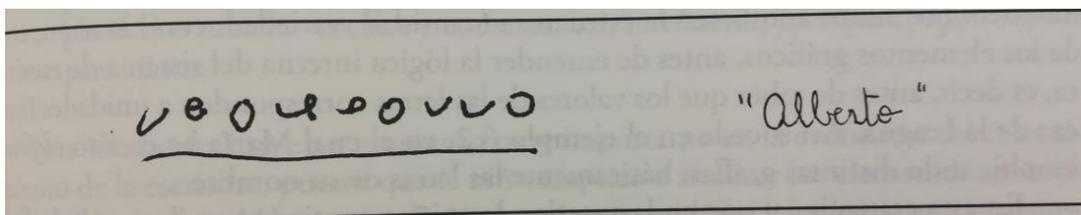
- Estrada, A (2016) *Las canciones infantiles como herramienta en la etapa (0-6)* (Trabajo fin de grado). Facultad de educación, Universidad de Cantabria, España. Recuperado de: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/8640/EstradaTorreAsier.pdf?sequence=1>
- González, J y Nieto, S (2002). *Los valores en la Literatura infantil*. Boecillo, España: Aral.
- Martínez, N (2011). “El cuento como instrumento educativo”. *Innovación y experiencias educativas*. (39). 1-8. Recuperado de: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_39/NATALIA_MARTINEZ_URBANO_01.pdf
- Memoria de plan de estudios del título de grado maestro-a en educación infantil por la universidad de Valladolid (2010). Universidad de Valladolid. Recuperado de: [http://www.feyts.uva.es/sites/default/files/MemoriaINFANTIL\(v4\).pdf](http://www.feyts.uva.es/sites/default/files/MemoriaINFANTIL(v4).pdf)
- Montoya, J.C (2015) *Didáctica a través de la canción popular y los medios audiovisuales*. Salamanca, España: Editorial Amarú.
- Música infantil (S.f). [Mensaje en un blog]. Recuperado de: <http://musicandote.com/musica-infantil/>
- Ramírez, M.C (2012) “*Lenguaje integral y su relación con el desarrollo de la pre-escritura y la pre-lectura inicial*” (Tesis de pregrado). Facultad de Humanidades, Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango, Guatemala. Recuperado de: <http://biblio3.url.edu.gt/Tesis/2012/05/09/Ramirez-Maria.pdf>
- Sánchez de Medina, M.C (2009) “La importancia de la lectoescritura en educación infantil”. *Innovación y experiencias educativas*. (14). 1-10. Recuperado de: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/CARMEN_SANCHEZ_1.pdf
- Sandoval, C.E (2005). El cuento infantil: una experiencia de lenguaje integral. *Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*. Recuperado de: <http://revista.ired.org/v1n2/html/csandoval.html>

- Tabash, N. (2009) El lenguaje integral: una estrategia didáctica para fortalecer los procesos de comprensión de lectura y expresión escrita. *Revista de Lenguas Modernas*. (10), 187-241. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/8887>
- Torio, S. (1997) “Talleres y rincones en educación infantil: su vigencia psicopedagógica hoy”. (pp.1-7). Córdoba. Recuperado de: <http://waece.org/biblioteca/pdfs/d077.pdf>
- Valenzuela, J (2004), La comunicación en la escuela infantil: algunas consideraciones teóricas de utilidad para maestros en ciernes. *Didáctica. Lengua y literatura*. 16. 207-233. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0404110207A>

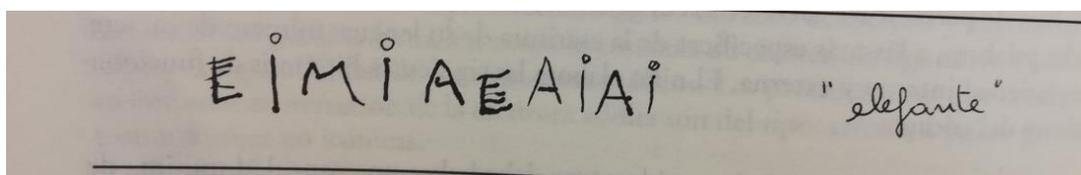
7 ANEXOS

7.1 ETAPAS DE ESCRITURA.²

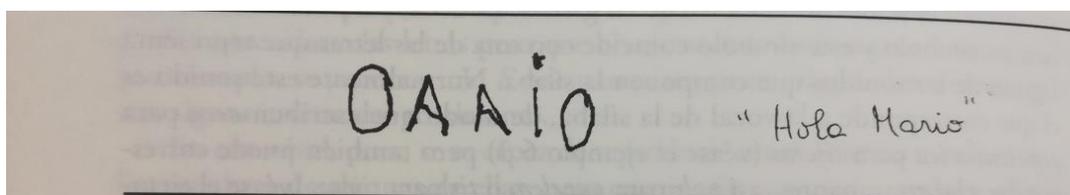
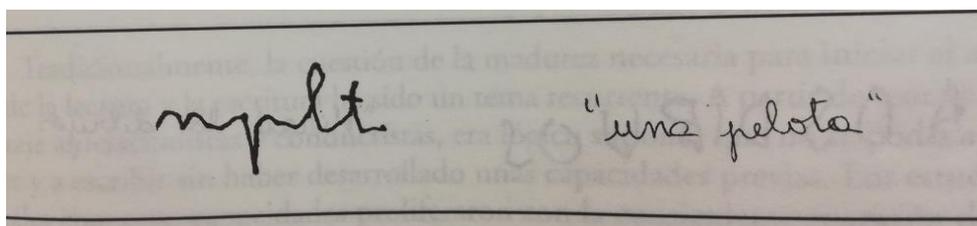
Anexo 1:



Anexo 2:

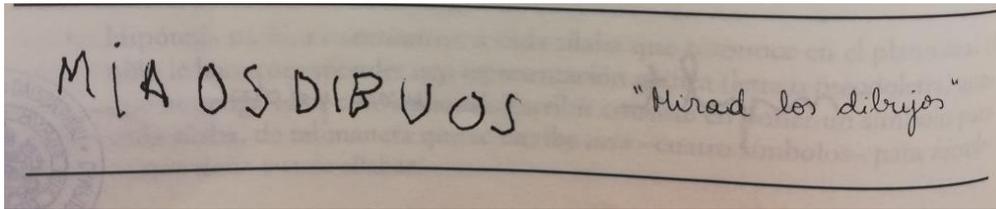


Anexo 3:



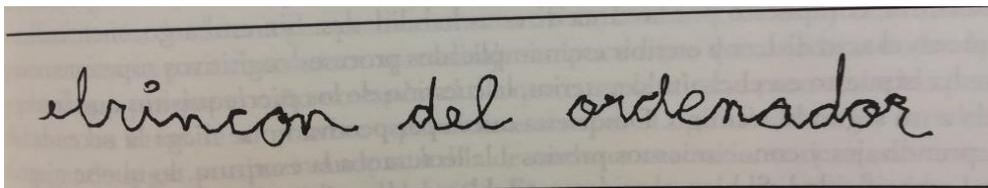
² Nota: imágenes extraídas del libro de Bigas, M y Correig, M (2008) *Didáctica de la lengua en educación infantil*.

Anexo 4:



MIA OS DIBUOS "Mirad los dibujos"

Anexo 5:



el rincón del ordenador

7.2 CANCIONES POPULARES ESPAÑOLAS.

Anexo 6:

Al pasar la barca me dijo el barquero
Las niñas bonitas no pagan dinero
Yo no soy bonita ni lo quiero ser
Al pasar la barca una, dos y tres

Anexo 7:

Cierra los ojitos
Mi niño de nieve
Si tú no los cierras
El sueño no viene

Anexo 8:

El perro de San Roque no tiene rabo
Porque Ramón Rodríguez se lo ha robado
El perro de San Roque no tiene cola
Porque se la ha comido la caracola

Anexo 9:

Buenos días canto yo
El sol dice hola la luna dice adiós
Buenos días canto yo
Si cantas conmigo será mucho mejor
Buenos días cantar es lo mejor
¡Buenos días!

Anexo 10:

Un elefante se balanceaba
Sobre la tela de una araña
Como veía que no se caía
Fueron a llamar a otro elefante.
Dos elefantes se balanceaban
Sobre la tela de una araña
Como veía que no se caía
Fueron a llamar a otro elefante...

7.3 SESIONES.

Anexo 11:

Sesión 1: ¡Somos exploradores!

Explicación	En la primera sesión introduciremos el tema con la temática de los exploradores que están buscando un tesoro. El maestro/a cantará una canción pero sin algunas palabras, en este caso las palabras serán casa, abuela, gato y tejado. A continuación se les contará a los niños que las palabras han desaparecido y para poder cantar la canción deben encontrarlas como si fueran exploradores. Estarán escondidas en diferentes rincones del aula y por medio de diferentes pistas deberán hallarlas. Después las leeremos todos juntos, y hablaremos sobre lo que significan. Por último, cantaremos la canción con las palabras en el orden correcto, para ello el maestro/a irá sacando cada palabra en el momento de la canción que corresponda, para que los niños puedan leerlo.
Agrupación	Toda la clase.
Temporalización	25 minutos.
Materiales	Canción, pistas o instrucciones y carteles con las palabras.
Espacio	Aula.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">-Incrementar la curiosidad por el tema.-Desarrollar la creatividad mediante el juego.-Trabajar la lectura de palabras mediante la canción.-Desarrollar nuevo vocabulario.
Canción	<p>La casa de mi abuela no se puede cerrar Cuidado con el gato que se puede escapar El gato se ha escapado la abuela va detrás Subidos al tejado comienzan a jugar.</p>

Sesión 2: ¡Vamos de compras!

Explicación	<p>Esta actividad consta de varias partes:</p> <ul style="list-style-type: none">- En primer lugar, los niños verán un cuento animado sobre un niño que va de compras con sus padres y va descubriendo los diferentes alimentos, en este caso realicé la historia y las viñetas desde cero.- A continuación aparecerán imágenes de diferentes alimentos, y deberán escoger solo aquellos que han aparecido en la historia.- Después aparecerán las palabras de esos alimentos y deberán identificar con un círculo las palabras que se les indique.- Por último deberán recortar las palabras y relacionarlas con el dibujo del alimento correspondiente.
Agrupación	Individual.
Temporalización	15 minutos.
Materiales	Pantalla digital, papel, lápiz y tijeras.
Espacio	Aula.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">-Reconocer los alimentos correctos.-Identificar las palabras indicadas correctamente.-Estimular la coordinación viso-motora.-Reafirmar la atención y la concentración.-Mejorar la motricidad fina.-Relacionar la palabra con el alimento correspondiente.-Desarrollar nuevo vocabulario.

Sesión 3: Lotería de palabras

Nombre de la actividad	Bingo de palabras.
Explicación	Para realizar esta actividad, se le repartirá a cada niño una plantilla con varias palabras como si fuese un cartón de bingo, a continuación el maestro/a sacará de uno en uno al azar los dibujos de esas palabras y los niños deberán buscar en la plantilla la palabra que corresponda al dibujo y marcarla con una cruz. El primer niño/a que obtenga todas las palabras de su plantilla será el ganador.
Agrupación	Toda la clase.
Temporalización	10 minutos.
Materiales	Plantillas con las palabras, tarjetas con dibujos, lápiz.
Espacio	Aula.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">-Identificar la palabra correspondiente al dibujo.-Trabajar la lectura y reconocimiento de palabras.-Respetar a los demás compañeros/as.-Desarrollar nuevo vocabulario.

Nombre de la actividad	Palabras desordenadas.
Explicación	En esta actividad se cantará una canción y se les explicará a los niños que algunas palabras de la canción se les han desordenado sus letras y deben de ordenarlas para que la palabra se pueda leer. Para ello les colocaremos en grupos y les daremos primero la palabra que deben formar y luego la palabra desordenada para que vayan pegando cada letra en el orden correcto en un cartel en blanco. A continuación se cantará la canción levantando cada uno de los carteles con las palabras que han formado cuando llegue el turno de esa palabra para que los niños la lean y puedan seguir la canción. A todos los grupos se le darán todas las palabras para que las ordenen. En este caso las palabras serán: tren, campanas, estación y canción.
Agrupación	Grupos de 4 alumnos/as.
Temporalización	10 minutos.
Materiales	Canción, carteles y pegamento.
Espacio	Aula.
Objetivos.	<ul style="list-style-type: none"> -Ordenar la palabra correctamente. -Trabajar en equipo. -Trabajar la lectura de palabras mediante la canción. -Desarrollar nuevo vocabulario.
Canción	<p>Tengo un tren que corre corre sin parar Va tan ligerito que se olvida de parar Suenan las campanas, llega a la estación Él va tan contento va cantando esta canción.</p>

Sesión 4: Palabras escondidas.

Nombre de la actividad	Memory de palabras.
Explicación	Para esta actividad realizaremos parejas con diferentes tarjetas, en una tarjeta aparecerá un dibujo, y la pareja será la palabra escrita de ese dibujo. Se colocarán las piezas boca abajo y los niños, por turnos irán destapando dos tarjetas para comprobar si la palabra corresponde al dibujo. Si corresponde se retirarán las tarjetas y si no se volverán a colocar boca abajo.
Agrupación	Toda la clase.
Temporalización	10 minutos.
Materiales	Tarjetas con palabras y dibujos.
Espacio	Aula.
Objetivos.	<ul style="list-style-type: none"> -Identificar la palabra que corresponde al dibujo. -Desarrollar nuevo vocabulario. -Respetar el turno de los compañeros/as. -Favorecer la atención y la memoria. -Desarrollar nuevo vocabulario.

Nombre de la actividad	Seriaciones de palabras.
Explicación	Formaremos grupos con los alumnos/as y colocaremos tarjetas con dibujos formando una serie, a continuación repartiremos tarjetas con las palabras de los dibujos y deberán realizar y seguir la serie marcada con ellas.
Agrupación	Grupos de 4 alumnos/as.
Temporalización	10 minutos.
Materiales	Tarjetas con palabras y dibujos.
Espacio	Aula.
Objetivos.	<ul style="list-style-type: none"> -Formar y seguir la seriación correctamente. -Identificar la palabra que corresponde al dibujo. -Trabajar en equipo.

Sesión 5: Cambiamos las historias

Explicación	Para esta actividad se les contará a los niños un cuento que conozcan como el de caperucita roja, a continuación se formarán grupos de cinco niños y se les entregarán palabras que han salido en el cuento y sus dibujos correspondientes para que los relacionen. A continuación se les entregará a cada grupo una palabra nueva y se les pedirá que inventen un final diferente para el cuento que contenga esa palabra. Después cada grupo contará su final alternativo.
Agrupación	Grupos de 5 alumnos.
Temporalización	25 minutos.
Materiales	Carteles con palabras y dibujos, cuento.
Espacio	Aula.
Objetivos.	<ul style="list-style-type: none"> -Relacionar el dibujo con la palabra correspondiente. -Fomentar la creatividad y la imaginación. -Trabajar en equipo. -Valorar el trabajo de los demás. -Narrar la historia con una secuencia lógica.

Sesión 6: El juego de la oca.

Explicación	Para esta actividad realizaremos un tablero con diferentes casillas, en cada una colocaremos un dibujo de un objeto. Los niños por turnos y de uno en uno lanzarán el dado e irán moviendo la ficha el número de veces indicado, cuando caigan en un dibujo, irán a una mesa en la que estarán colocadas todas las palabras del tablero, y deberán escoger la que corresponde a su dibujo.
Agrupación	Toda la clase
Temporalización	20 minutos.
Materiales	Tablero, dado, fichas y carteles con palabras.
Espacio	Aula.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Identificar la palabra que corresponda al dibujo. -Respetar el turno de los compañeros/as. -Desarrollar nuevo vocabulario.

Sesión 7: ¡Cuántas palabras!

Nombre de la actividad	Buscando y encontrando.
Explicación	Se dispondrán diferentes carteles con palabras escritas en la mesa de cada grupo de alumnos/as, todos los grupos tendrán las mismas palabras y deberán identificar cinco palabras: bombón, mamá, pastel, fresas y melocotón entre todas las demás, a continuación se cantará la canción con estas palabras con la ayuda de los carteles, así los niños irán leyendo las palabras para saber que tienen que decir en cada momento.
Agrupación	Grupos de 4 y luego toda la clase.
Temporalización	15 minutos.
Materiales	Canción, carteles con palabras.
Espacio	Aula.
Objetivos.	<ul style="list-style-type: none"> -Reconocer la palabra correcta entre las demás. -Desarrollar nuevo vocabulario. -Trabajar la lectura de palabras mediante la canción. -Trabajar en equipo.
Canción	<p>Duérmete mi buen hermanito Duérmete y un bombón te daré, Mamá quiere hacer un rico pastel Con fresas, arroz y un buen melocotón.</p>

Nombre de la actividad.	El dado de las palabras.
Explicación	En esta actividad realizaremos diferentes dados con dibujos y tarjetas con palabras las cuales colocaremos en una mesa aparte. Cada alumno/a elegirá un dado, lo lanzará y deberá identificar en la mesa la palabra que corresponda a ese dibujo.
Agrupación	Toda la clase.
Temporalización	10 minutos.
Materiales	Dados con dibujos, tarjetas de palabras.
Espacio	Aula.
Objetivos.	<ul style="list-style-type: none"> -Respetar el turno de los compañeros/as. -Identificar correctamente la palabra que corresponde al dibujo. -Desarrollar nuevo vocabulario.

Sesión 8: Vamos a la selva.

Explicación	<p>Se les contará a los niños un cuento donde aparecen diferentes animales de la selva, a continuación los alumnos/as se colocarán tarjetas con palabras de animales que han aparecido en el cuento y otras que no, y cada grupo de niños/as realizará dos columnas, en una los animales que han aparecido en la historia y en otra los que no.</p> <p>A continuación en la pantalla digital o el ordenador los niños relacionarán las palabras del cuento con su dibujo correspondiente mediante un juego creado con una aplicación digital llamada educaplay.</p>
Agrupación	Grupos de 4 alumnos/as.
Temporalización	15 minutos.
Materiales	Pantalla digital u ordenador, tarjetas con palabras, cuento.
Espacio	Aula.
Objetivos.	<ul style="list-style-type: none">-Desarrollar nuevo vocabulario.-Incentivar el manejo de las TICs.-Discriminar las palabras que han aparecido en el cuento de las que no.-Relacionar la palabra con el dibujo correctamente.

Sesión 9: Biblioteca misteriosa.

Explicación	En esta actividad colocaremos diferentes palabras dentro de una bolsa. Los niños de uno en uno sacarán una palabra al azar, a continuación irán a un rincón del aula en el que habremos colocado con anterioridad diferentes cuentos como en una biblioteca con una palabra debajo. El niño/a deberá buscar el cuento que tenga la palabra que le ha tocado en la bolsa y tendrán un tiempo para que los niños puedan descubrir y leer libremente el interior del cuento que le ha tocado.
Agrupación	Individual.
Temporalización	20 minutos.
Materiales	Bolsa de tela, tarjetas con las palabras, cuentos.
Espacio	Aula
Objetivos.	<ul style="list-style-type: none">-Fomentar la lectura.-Identificar la pareja de la palabra correspondiente.-Cuidar el material.

Sesión 10: El libro perfecto.

Explicación	Para esta actividad, les pediremos a los niños que traigan fotos o imágenes sobre sus cosas favoritas como por ejemplo frutas, comida, animales, juguetes, objetos... cada niño pegará sus imágenes en una página del libro, mientras tanto el maestro/as escribirá en unas tarjetas los nombres de las imágenes que han traído (ejemplo: muñeca, libro, perro, león, helado) y cada niño pegará debajo de las imágenes las palabras que corresponden. Luego decoraremos todos juntos la portada y las páginas del libro. Finalmente obtendremos un libro con las cosas favoritas de cada alumno/as.
Agrupación	Toda la clase.
Temporalización	30 minutos.
Materiales	Libro en blanco, pegamento, objetos para decorar (purpurina, lentejuelas, rotuladores...) e imágenes y tarjetas con las palabras.
Espacio	Aula.
Objetivos.	<ul style="list-style-type: none"> -Trabajar en equipo. -Cuidar el material. -Colocar la palabra que corresponde a la imagen correctamente. -Cooperar para conseguir un resultado final.

7.4 RÚBRICA DE EVALUACIÓN.

Anexo 12:

Ítem	4	3	2	1
Identifica correctamente las palabras que se le indican.				
Relaciona la imagen con la palabra correspondiente.				
Lee las palabras de los carteles.				
Respeto el turno de palabra y a sus compañeros.				
Cuida el material del aula.				
Realiza series de palabras correctamente.				
Reconoce la imagen que corresponde a la palabra.				
Coopera con los demás miembros del grupo.				
Relata de forma lógica los sucesos de una narración.				
Reconoce y relaciona las palabras que son iguales.				
Ordena las letras de las palabras correctamente.				