



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN UN AULA DE 3 AÑOS PARA
PREVENIR LAS DIFICULTADES EN LA LECTOESCRITURA**

TRABAJO FIN DE GRADO

EN EDUCACIÓN INFANTIL

AUTOR/A: Natalia Álvarez Recio

TUTOR/A: Sonia Alguacil Sánchez

Palencia, 22 de junio de 2023

Resumen

En la actualidad, se observa una prevalencia creciente de estudiantes en entornos educativos que presentan diversas dificultades en el aprendizaje, entre las cuales la dislexia es un trastorno significativo que afecta el proceso de adquisición de habilidades de lectura y escritura. En consecuencia, resulta imperativo que los educadores estén equipados con una variedad de estrategias pedagógicas que permitan adecuar y adaptar los métodos de enseñanza para satisfacer las necesidades de estos alumnos, y potencialmente prevenir la exacerbación de estas dificultades.

El presente trabajo introduce un programa de intervención focalizado en alumnos del primer año del segundo ciclo de Educación Infantil, específicamente en la franja de edad de 3 a 4 años. Se hace énfasis en la utilización de materiales didácticos especializados, así como en el seguimiento del progreso del grupo mediante una serie de actividades cuidadosamente seleccionadas y diseñadas para abordar los desafíos específicos asociados con el aprendizaje de lectura y escritura en esta población.

Es fundamental resaltar la importancia de implementar intervenciones tempranas y personalizadas en entornos educativos para estudiantes con dislexia, con el objetivo de optimizar sus trayectorias de aprendizaje y minimizar las barreras que puedan enfrentar en su desarrollo académico

Palabras clave

Dislexia; Programa de intervención; Prevención; Dificultades de Aprendizaje; Lectoescritura.

Abstract

At present, there is a growing prevalence of students in educational environments who exhibit various learning difficulties, among which dyslexia is a significant disorder that affects the process of acquiring reading and writing skills. Consequently, it is imperative that educators are equipped with a range of pedagogical strategies that allow them to modify and adapt teaching methods to meet the needs of these students, and potentially prevent the exacerbation of these difficulties.

This work introduces an intervention program focused on students in the first year of the second cycle of Early Childhood Education, specifically in the age range of 3 to 4 years. Emphasis is placed on the use of specialized educational materials, as well as on

monitoring the progress of the group through a series of carefully selected activities designed to address the specific challenges associated with learning to read and write in this population.

It is essential to highlight the importance of implementing early and personalized interventions in educational settings for students with dyslexia, with the goal of optimizing their learning trajectories and minimizing the barriers they may face in their academic development.

Keywords

Dyslexia; Intervention program; Prevention; Learning difficulties; Literacy.

Índice

| | |
|--|----|
| 1. Introducción..... | 5 |
| 1.1. Justificación de la elección del tema y presentación de la cuestión analizada | 5 |
| 1.2. Objetivos..... | 7 |
| 2. Fundamentación teórica..... | 8 |
| 2.1. Atención temprana en la infancia | 8 |
| 2.2. Introducción a las dificultades de aprendizaje..... | 9 |
| 2.3. Dificultades específicas de aprendizaje en el aula | 10 |
| 2.4. El trabajo en el aula para la enseñanza de la lectura y escritura..... | 13 |
| 3. Propuesta de intervención..... | 16 |
| 3.1. Introducción..... | 16 |
| 3.2. Organización, descripción y contenido | 17 |
| 3.3. Desarrollo de la intervención / Resultados esperados de la intervención | 31 |
| 4. Conclusión..... | 37 |
| 4.1. Cumplimiento de objetivos..... | 37 |
| 4.2. Aportaciones y limitaciones | 39 |
| 4.3. Futuras líneas de intervención/investigación..... | 39 |
| Referencias bibliográficas | 41 |

1. Introducción

En el presente Trabajo de Fin de Grado (en adelante TFG), se aborda la prevención de dificultades de aprendizaje en lectura y escritura desde la etapa de Educación Infantil, específicamente en el primer curso del segundo ciclo, utilizando materiales disponibles en el aula.

La elección del tema se fundamentó en la experiencia adquirida durante las prácticas del último curso académico, en el cual se observó que los alumnos comenzaban con la adquisición de la lectoescritura y enfrentaban diversas dificultades en este proceso. Además, esta elección fue motivada por el interés de la autora del TFG en las dificultades de aprendizaje y en cómo prevenirlas desde una edad temprana.

El TFG se estructurará en cuatro secciones: la primera será la fundamentación teórica, que incluirá toda la información relevante para la elaboración de la propuesta de intervención. Se presentará la justificación y problemática del tema elegido, seguido de los objetivos propuestos para el TFG. La segunda sección abordará la información teórica y los estudios relacionados con el tema y la propuesta de intervención. La tercera sección, denominada programa de intervención, describirá y desarrollará cada una de las actividades propuestas, la metodología empleada, la evaluación de la propuesta, la temporalización y los recursos utilizados, así como los resultados de la intervención. La cuarta y última sección constará de las conclusiones, en las cuales se reflejará el grado de cumplimiento de los objetivos, las contribuciones que puedan surgir en relación con el TFG, las limitaciones encontradas durante el proceso y las posibles líneas de intervención o investigación futura que puedan derivarse del presente TFG.

Es importante destacar que, a lo largo de este trabajo, se aspira a cumplir todos los objetivos y que el TFG sirva como base para futuras investigaciones en dificultades de aprendizaje, no solo en la etapa de Educación Infantil, sino también en las etapas de educación obligatoria. Además, se busca lograr un impacto positivo en los alumnos a los que va dirigida la intervención.

1.1. Justificación de la elección del tema y presentación de la cuestión analizada

En este Trabajo de Fin de Grado (TFG), se abordará el tema de las dificultades de aprendizaje en la lectoescritura, el cual se ha seleccionado debido a su relevancia en el ámbito

educativo y a su pertinencia con respecto a la titulación del Grado universitario en Educación Infantil en la que se desarrolla este trabajo. La elección de este tema y la modalidad del TFG se fundamentan en la importancia científica y/o aplicada de la temática, así como en su actualidad y en la necesidad de abordar ciertas lagunas en el conocimiento existente sobre este tema.

Es crucial destacar que cualquier iniciativa que pretenda solucionar un problema debe ser significativa para la comunidad en la que se va a intervenir. En este contexto, el problema central de este trabajo se sitúa en un aula del primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, y se encuentra inmerso en un entorno de 16 alumnos/as de 3 a 4 años. Además, se encuentran en un colegio concertado de la provincia de Palencia situado a las afueras de dicha ciudad, por tanto, se pueden encontrar alumnos/as de diferentes contextos familiares, entornos con un poder adquisitivo mayor o menor, familias numerosas, así como familias pertenecientes a minorías étnicas y sociales. A lo largo de los años, se han realizado diversas investigaciones y estudios sobre las dificultades de aprendizaje en la lectoescritura, no obstante, todavía hay aspectos que no han sido suficientemente explorados y que representan oportunidades de contribución académica y práctica. Este TFG pretende llenar ese vacío mediante un análisis detallado y una propuesta de solución.

Pasando a la presentación del problema o cuestión analizada, es necesario resaltar que el problema en cuestión, que corresponde con que los estudiantes anteriormente mencionados, estaban en la fase inicial del proceso de la adquisición de la lectoescritura y se identificaron diversas dificultades en el aprendizaje de este aspecto entre el alumnado, requiere de una solución desde la perspectiva de ámbito educativo que esté en línea con la formación recibida en la titulación del Grado universitario en Educación Infantil. Es imperativo comprender por qué es necesario abordar este problema, cuál es el conocimiento que se busca adquirir y cómo este conocimiento será útil en el campo respectivo.

En el proceso de resolver este problema, se emplearán competencias adquiridas durante el grado, incluyendo el conocimiento de las diferentes necesidades educativas que pueda tener el alumnado, actuar ante estas y el diseño una propuesta de intervención que ayude a la prevención o actuación con relación a estas dificultades, que serán fundamentales para el desarrollo y realización del trabajo. La necesidad de abordar este problema radica en la experiencia tras varios meses en un centro escolar para realizar las prácticas del grado en Educación Infantil, en específico en un aula de estudiantes de 3 a 4 años, quienes, como se ha mencionado con anterioridad, estaban en la fase inicial del aprendizaje de la lectoescritura y se

vieron diversas dificultades en este aspecto, como confusión de varias letras y no lograban escribir su nombre sin ayuda, y se espera que al alcanzar una mayor comprensión y proponer soluciones viables, se contribuya de manera significativa al campo en cuestión. Esto no solo beneficiará a la comunidad involucrada, sino que también enriquecerá el cuerpo académico y práctico de conocimientos en torno a las dificultades del aprendizaje de la lectoescritura y, en específico, la dislexia, ya que esta abarca tanto las dificultades en la lectura, como en algunas dificultades en cuanto a la escritura, especialmente en la ortografía. Se profundizará en estos aspectos en la sección de la fundamentación teórica.

En resumen, este TFG se centra en la dislexia, un área de importancia en el ámbito educativo, y busca abordar un problema específico a través de la aplicación de competencias adquiridas en la titulación del Grado universitario en Educación Infantil, con el objetivo de contribuir al conocimiento y brindar soluciones que sean de valor para la comunidad y el campo en general.

1.2. Objetivos

Para la realización de este trabajo se plantean una serie de objetivos, tanto generales como específicos.

Los objetivos generales del TFG son:

- Profundizar en las habilidades implicadas en los procesos de lectoescritura en la etapa de infantil, así como en las estrategias de prevención de las posibles dificultades específicas de aprendizaje ligadas a estos.
- Justificar la necesidad de implementar estrategias preventivas para la instrucción de la lectoescritura.

Por otro lado, los objetivos específicos que se presentan son:

- Identificar y analizar sobre las dificultades de aprendizaje, y en concreto la dislexia.
- Conocer recursos diversos para el aprendizaje de la lectoescritura.
- Registrar el desarrollo del alumnado a través del material y la intervención propuestos.

- Diseñar y aplicar un programa o propuesta de intervención, basada en la prevención de las dificultades de aprendizaje en la lectoescritura, dirigido al alumnado de 1º de Educación Infantil.

2. Fundamentación teórica

2.1. Atención temprana en la infancia

La infancia es considerada la etapa más vulnerable y crítica para el desarrollo y aprendizaje de ciertas habilidades, como por ejemplo las cognitivas, las motrices o las lingüísticas entre otras, por lo que es fundamental que durante esta etapa se favorezcan los procesos de maduración y desarrollo a través de la interacción de los niños con el entorno. (Pérez, 2003; Robles y Sánchez, 2011). Por este motivo es importante la atención temprana (en adelante AT), para prevenir y detectar de forma precoz cualquier tipo de dificultad del desarrollo o riesgos de padecerla, ayudando así a llegar a un nivel de maduración adecuado y un desarrollo personal máximo realizando intervenciones en aquellos casos que lo necesiten.

Defendiendo esto y según Fuertes y Palmero (1995), se pueden diferenciar siete fases en la evaluación de la AT, que son:

- La detección, que consiste en informar a los padres y profesionales sobre los niños que pueden presentar necesidades educativas especiales.
- El screening, donde se identifican a los niños que no presentan rasgos normativos de desarrollo mediante diversos instrumentos.
- El diagnóstico del niño basado en la evaluación que se hace al niño con esa sospecha de tener necesidades educativas especiales.
- La evaluación de la familia mediante el establecimiento de puntos fuertes y débiles para llevar a cabo el programa de intervención más adecuado a sus necesidades.
- La evaluación educativa, donde se identifica el nivel de rendimiento del niño en cada área educativa para indicar el programa de intervención más adecuado para las necesidades del estudiante.
- La evaluación de la ejecución en la que se registran los logros de diferentes actividades realizadas a través de sistemas de registro tanto del niño como de la familia.

- Por último, la evaluación del programa, que corresponde con evaluar tanto la calidad, así como el impacto del programa en el niño y en su familia.

En suma, la AT desempeña un papel crucial en la identificación y abordaje de las dificultades específicas de aprendizaje. En la etapa temprana del desarrollo de un niño, la evaluación y el monitoreo continuo de las habilidades cognitivas, lingüísticas y motoras pueden resultar fundamentales para detectar signos de dificultades de aprendizaje. Una vez identificados, es imprescindible implementar intervenciones educativas y terapéuticas personalizadas para mitigar y, en algunos casos, prevenir el impacto que estas dificultades podrían tener en el proceso educativo del individuo. Al centrarse en las habilidades fundamentales en las primeras etapas de la vida, la AT contribuye a establecer una base sólida para el aprendizaje y ayuda a los niños a superar obstáculos, permitiéndoles aprovechar al máximo sus potencialidades y adaptarse de manera efectiva a su entorno educativo.

2.2. Introducción a las dificultades de aprendizaje

Las dificultades de aprendizaje pueden ser conceptualizadas como un constructo genérico, el cual engloba una serie de alteraciones o trastornos del desarrollo que inciden negativamente en el aprendizaje y la utilización de una variedad de habilidades, incluyendo el habla, la lectura, la escritura, y las competencias matemáticas, entre otras. Es importante destacar que estos trastornos tienen la capacidad de perdurar a lo largo de la vida del individuo, atribuible a su naturaleza intrínseca y a las posibles disfunciones en el sistema nervioso central.

A lo largo de la historia, la comprensión y conceptualización de las dificultades de aprendizaje han evolucionado significativamente. Hallahan y Mercer (2001), así como Hallahan y Mock (2003), identificaron cinco períodos clave en la evolución de la comprensión de las dificultades de aprendizaje:

- **Fundación Europea (1800-1920):** Durante este período, la atención se centró en el desarrollo de estudios que abordaban las dificultades de aprendizaje desde una perspectiva médica, enfocándose primordialmente en el lenguaje oral y escrito.
- **Fundación en Estados Unidos (1920-1960):** En esta fase, la investigación y el entendimiento de las dificultades de aprendizaje se expandieron para incluir enfoques médicos, psicológicos y educativos. En este período, se hizo una

distinción entre las dificultades de aprendizaje relacionadas con la lectura y aquellas de naturaleza perceptivo-motora y atencional.

- Período Emergente (1960-1975): Caracterizado por las contribuciones significativas de Kirk, este período estuvo marcado por la inclusión de las dificultades de aprendizaje como una categoría dentro de la educación especial.
- Período de Consolidación (1975-1985): En esta etapa, hubo un movimiento hacia la estabilidad y el consenso en la definición de dificultades de aprendizaje, lo cual fue esencial para la formulación de estrategias de intervención y políticas educativas.
- Período Actual y Prospectivo (desde 1987 en adelante): Este período se caracteriza por un consenso entre expertos respecto a la definición de las dificultades de aprendizaje, basándose en cinco criterios principales: heterogeneidad, dificultad significativa en la adquisición y uso de habilidades como comprensión, expresión oral, lectura, escritura, razonamiento y habilidades matemáticas, carácter intrínseco, persistencia a lo largo del ciclo vital, y relación con otros trastornos.

La comprensión de estos períodos históricos es fundamental para apreciar la evolución de las perspectivas y enfoques adoptados en el estudio y tratamiento de las dificultades de aprendizaje, lo cual es crucial para la implementación de estrategias de intervención efectivas y la promoción del bienestar de los individuos afectados.

2.3. Dificultades específicas de aprendizaje en el aula

Existe un segmento creciente de la población estudiantil que manifiesta dificultades de aprendizaje en diversas áreas académicas de manera constante, y que no necesariamente están vinculadas a discapacidades intelectuales o trastornos del lenguaje (Navarro Guzmán y Martín Bravo, 2018). Estas dificultades se asocian primordialmente con la lectura, la escritura y el cálculo; habilidades que son inherentes a procesos complejos que requieren ejecución.

Atendiendo específicamente a la dislexia, es decir, las dificultades de aprendizaje relacionadas con la lectura y la escritura, tal y como señalan Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas (2015), la lectura involucra cuatro procesos fundamentales:

- Proceso Perceptivo: El cual implica la extracción de información de los grafemas, la recuperación de la memoria icónica, y la utilización de la memoria a corto plazo para el análisis y reconocimiento lingüístico.
- Proceso Léxico: Se divide en dos rutas:
 - a. Ruta Directa: Permite la identificación global de palabras y facilita la recuperación de palabras conocidas.
 - b. Ruta Indirecta: Convierte grafemas en fonemas para facilitar la recuperación de palabras desconocidas.
- Proceso Sintáctico: Este proceso comprende la agrupación de palabras en oraciones y párrafos, y el uso adecuado de la sintaxis y puntuación.
- Proceso Semántico: Encargado de asignar significado a palabras, oraciones y párrafos mediante el uso de la lingüística y conocimientos previos.

Respecto a la escritura, Cuetos et al. (2015) proponen que, similar a la lectura, involucra varios procesos. Entre ellos:

- Planificación del Mensaje: Esto implica la organización de contenido a través de la generación de información desde la memoria y la organización y revisión de contenido.
- Construcción Sintáctica: Ajusta la construcción de oraciones utilizando gramática, estructura y puntuación.
- Recuperación de Elementos Léxicos: Que se desglosa en dos vías:
 - a. Vía Ortográfica: Similar a la ruta directa en lectura, extrae palabras de la memoria de trabajo (participando, por ejemplo, en el reconocimiento de palabras conocidas).
 - b. Vía Fonológica: Convierte fonemas en grafemas y coordina patrones motores vinculados a estos.

Así mismo, más allá de los procesos implicados, es imperativo reconocer las etapas involucradas en el aprendizaje de la lectura y escritura. A este respecto, existen varios modelos educativos que explican estos procesos. A continuación, se describen algunos de los más destacados:

1. Modelo de Uta Frith (1985, 1989): Comprende tres fases con estrategias distintas: La fase logográfica (reconocimiento de palabras como logogramas, signos que representan el significado de una palabra), la fase alfabética (conversión grafema-fonema e identificación de la secuencia de sonidos correspondiente a cada palabra; afín con la ruta

indirecta), y la fase ortográfica (reconocimiento global de palabras como consecuencia de la familiarización del sujeto con las palabras por medio de la experiencia; coherente con la ruta directa).

2. Modelo de Philip Seymour (1997, 1999): Similar al modelo de Frith, pero agrega una fase morfológica para representaciones ortográficas más complejas. Este modelo enfatiza la evolución y flexibilidad en las estrategias de lectura y escritura. Las cuatro fases son:
 - a. Fase prelectora (periodo anterior al proceso del aprendizaje de la lectura): en esta fase, el alumnado no es consciente de la organización y control del lenguaje oral, por tanto, se establece la base para desarrollar varias habilidades tanto de la lectura como de la escritura.
 - b. Fase de doble fundamentación (equivalente a la enseñanza formal de la lectoescritura): en esta fase se desarrollan la identificación global de palabras (sistema logográfico) y el sistema alfabético, que corresponde con la decodificación fonológica. Pasar de la lectura logográfica a la alfabética es posible gracias al aprendizaje de los procesos implicados en la conversión de grafema a fonema y del alfabeto.
 - c. Ortográfica: durante la que se consolidan las representaciones ortográficas del sistema escrito.
 - d. Morfológica: durante la que se sigue consolidando el conocimiento ortográfico y se introducen nuevas formas multisilábicas y morfológicas de mayor complejidad.
3. Modelo de Linnea Ehri (1998, 1999, 2002): Postula que el desarrollo de la lectura está caracterizado por conexiones específicas entre palabras escritas y memoria. Incluye cuatro fases: prealfabética (donde cobran valor las conexiones visuales y contextuales), parcialmente alfabética (donde ganan peso las conexiones entre las letras más frecuentes y los sonidos correspondientes), totalmente alfabética (predominando las conexiones entre todos los grafemas de la escritura y los fonemas en pronunciación, es decir, son conexiones completas) y alfabética consolidada (que se refiere a la conexión entre unidades silábicas y morfológicas más avanzadas).

Estos modelos contribuyen a una comprensión más profunda de cómo los estudiantes desarrollan habilidades en lectura y escritura, y cómo las dificultades como la dislexia pueden afectar estos procesos. Los individuos con dislexia frecuentemente enfrentan retos en la

precisión, velocidad, fluidez y comprensión lectora. Consecuentemente, se distinguen varios tipos de dislexia, de los cuales Navarro y Martín (2018) identifican tres principales:

- Dislexia superficial: Caracterizada por dificultades en el uso de la ruta directa previamente mencionada, lo que resulta en una lectura lenta y desatenta a los signos de puntuación. Los individuos con dislexia superficial suelen confundir palabras homófonas y cometen errores de omisión, adición, y sustitución de letras.
- Dislexia fonológica: Se distingue por las dificultades en el uso de la ruta indirecta, y un predominio en el uso de la ruta directa. Esto se manifiesta en problemas para leer palabras desconocidas, que son a menudo reemplazadas por palabras conocidas. Los individuos con esta forma de dislexia también cometen errores ortográficos y pueden saltar líneas durante la lectura.
- Dislexia profunda: Aquí, los individuos experimentan dificultades tanto en la ruta directa como en la indirecta, y los errores semánticos son más severos.

Navarro y Guzmán (2018) sugieren que existe una correlación entre la dislexia y la eficacia de los procesos de escritura, que varía según el tipo de dislexia. Jiménez, Morales y Rodríguez (2014) indican que diversas investigaciones han demostrado una menor eficacia en el uso de la ruta ortográfica en la escritura entre aquellos con dislexia superficial, comparado con los que no tienen dislexia.

2.4. El trabajo en el aula para la enseñanza de la lectura y escritura

Según el Artículo 10 del capítulo II del DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León, se determinan diferentes principios pedagógicos para orientar la vida del centro educativo a fin de cubrir las necesidades educativas del alumnado de Educación Infantil.

Para ello debe haber una atención individualizada, se debe tener respeto hacia las diferencias de los individuos, también se debe aplicar de forma inmediata las respuestas oportunas a las dificultades de aprendizaje que vayan surgiendo o que ya había previamente y potenciar la autoestima del alumnado y el desarrollo de su autonomía, así como propiciar diversas formas de implicación que motiven al alumnado en su aprendizaje.

Por otro lado, según el Artículo 12 del capítulo II del DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la

Comunidad de Castilla y León, las situaciones de aprendizaje deben ser inclusivas, lo que garantizará el acceso de estas por parte de todo el alumnado adaptándolas a las características y necesidades de cada uno de ellos.

Por último, según el Artículo 20 del capítulo V del DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León, la enseñanza se debe adaptar y respetar las necesidades y características del alumnado, así como el estilo de aprendizaje de cada individuo.

Además, se establecen diversos procedimientos que ayuden a la detección temprana de las diferentes dificultades de aprendizaje que puedan darse durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como la prevención de estas mediante diversos programas de intervención. Esta atención, según la ley vigente, debe ser integral, inmediata y se debe seguir a través de los principios de inclusión.

Respecto a los centros, se defiende que estos deben adoptar las medidas necesarias para el alumnado que presente algún tipo de necesidad específica de aprendizaje, así como una respuesta educativa que se adapte a las necesidades y características de cada individuo. Por último, los centros deben diseñar un plan de atención a la diversidad que forme parte del proyecto educativo del centro.

En síntesis, la integración de métodos innovadores y el enfoque en la atención individualizada e inclusiva son cruciales para facilitar el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, especialmente en el contexto de dificultades de aprendizaje como la dislexia.

Por tanto, es imperativo reconocer la importancia de diversificar los recursos educativos en la enseñanza de lectura y escritura a estudiantes de Educación Infantil. A pesar de la constante evolución de metodologías, es común que los centros educativos no implementen métodos innovadores en la fase inicial de adquisición de lectoescritura. Predominantemente, se recurre a un enfoque basado en la memorización del abecedario y una automatización de la escritura (Arias Lozano, 2021). Esto no implica que tales métodos carezcan de valor; no obstante, no son óptimos para introducir a los estudiantes en el aprendizaje de la lectoescritura.

Así, es recomendable emplear un enfoque más interactivo y lúdico para facilitar este aprendizaje. Por ejemplo, la exposición a narrativas mediante la lectura en voz alta por parte del docente puede ser beneficiosa. Los cuentos ilustrados son especialmente efectivos, pues permiten que los estudiantes asocien imágenes con palabras sin la necesidad de textos extensos. Adicionalmente, la creación colaborativa de cuentos, donde cada estudiante contribuye con una

frase para formar una historia colectiva, puede ser enriquecedor. Otro recurso viable es la manipulación de letras mediante juegos didácticos, donde al unir letras, se demuestra cómo estas suenan en conjunto. La creación de un espacio con letras de juguete y diversos materiales para explorar de manera libre también puede estimular el proceso de adquisición de la lectoescritura (Sánchez y Rodríguez, 2018).

Según diversos estudios, como el realizado por Cassidy y Smith (2003), se ha demostrado el impacto positivo de un sistema integral de aprendizaje complementario en el desarrollo de habilidades de lectura en centros de Educación Infantil. Esta investigación comparó el rendimiento de los estudiantes que participaron en actividades de ampliación con aquellos que no lo hicieron, y los resultados indicaron diferencias a favor del grupo que recibió estas actividades adicionales.

Otra investigación relevante es la realizada por Saracho (2001), la cual aboga por la participación de los niños en programas que fomenten conductas relacionadas con la alfabetización inicial a través del juego. Durante ocho semanas, se crearon entornos de juego con materiales específicos para el desarrollo de la alfabetización. Los resultados mostraron que los estudiantes desarrollaron conductas vinculadas a la adquisición de la lectura, como la capacidad de leer nombres de calles, números y asociar imágenes con palabras correspondientes, entre otros logros.

Estos estudios respaldan la idea de que mediante actividades lúdicas que se alejan de las rutinas habituales, como las fichas de trabajo o la cartilla de lectura, los niños de Educación Infantil pueden aprender a leer y escribir de manera efectiva.

En este sentido, el programa de intervención propuesto busca aprovechar el poder del juego y la incorporación de actividades motrices para no solo prevenir dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura, sino también para iniciar el proceso de adquisición de estas habilidades. A través de este enfoque, se busca ofrecer a los estudiantes de Educación Infantil una experiencia divertida y estimulante que impulse su desarrollo en el ámbito de la lectura y la escritura.

3. Propuesta de intervención

3.1. Introducción

El título de la propuesta de intervención es “Aprendemos a leer y escribir con la caja de las letras”. La propia intervención se implementaría, en este caso, por la misma persona que ha realizado el TFG, aunque se puede implementar por parte de cualquier docente en un futuro. El tema que se abordará en esta intervención es la iniciación a la lectoescritura en un aula de tres años, con el objetivo de que, en el futuro, el alumnado tenga menos probabilidades de enfrentar dificultades de aprendizaje en este ámbito. El área principal según el Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León que se relaciona con esta intervención es la de Comunicación y Representación de la Realidad. No obstante, también se integran algunos aspectos de las otras dos áreas, a saber, Crecimiento en Armonía y Descubrimiento y Exploración del Entorno.

Los destinatarios de esta intervención son los alumnos del primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil de un colegio concertado ubicado en la provincia de Palencia. La clase está compuesta por 16 niños, de los cuales 11 son varones y 5 son niñas. Es importante mencionar que, dentro del aula, hay un estudiante con retraso madurativo del habla. Sin embargo, el nivel de desarrollo de los contenidos del aula de este estudiante es comparable al de sus compañeros, con la excepción de la escritura de su nombre. Casi todos los estudiantes en la clase pueden escribir sus nombres sin ayuda, mientras que este estudiante requiere asistencia. Vale la pena destacar que el grupo al que está dirigida la propuesta posee conocimientos previos, como reconocer y escribir varias letras del abecedario, especialmente aquellas que forman parte de sus nombres. Además, conocen y escriben las vocales, aunque necesitan que se les muestre el trazo de las letras previamente para poder escribirlas por sí mismos.

Finalmente, el centro educativo donde se llevará a cabo la intervención cuenta con una amplia variedad de materiales y espacios. Se trata de un colegio concertado situado en la periferia de la ciudad de Palencia. Además, está ubicado en una zona que ha experimentado una transformación social como parte de la expansión de la zona sur de la ciudad. En esta área se han construido varios edificios de vivienda protegida, habitados principalmente por familias con ingresos reducidos. Sin embargo, también hay zonas residenciales habitadas por familias

con niveles económicos más altos. Esta diversidad socioeconómica impacta al centro educativo, dado que atiende a estudiantes provenientes tanto de familias con ingresos reducidos como de aquellas con un mayor poder adquisitivo.

3.2. Organización, descripción y contenido

Objetivos

En la propuesta de intervención se pueden encontrar varios objetivos, tanto generales como específicos.

El **objetivo general** es iniciar el aprendizaje de la lectoescritura a través de un material diferente para el grupo como juegos de mesa, puzzles, juguetes o materiales contruidos a mano y desempeñar este hecho de manera práctica y efectiva.

Las **competencias específicas** que se relacionan con los objetivos específicos de la propuesta según el Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León son:

- Iniciarse en el uso de diferentes objetos, útiles y herramientas en situaciones de juego y en la realización de tareas cotidianas, mostrando un control progresivo y de coordinación de movimientos de carácter fino.
- Participar en contextos de juego dirigido y espontáneo reproduciendo acciones del adulto e identificando sus posibilidades.
- Participar en juegos y actividades colectivas con mediación del adulto, mostrando actitudes de afecto, respetando los distintos ritmos individuales, y evitando todo tipo de discriminación.
- Iniciarse en la interacción con distintos recursos digitales, familiarizándose con diferentes medios y herramientas digitales sencillas con ayuda del adulto.
- Mostrar interés por los códigos escritos, valorando su función comunicativa con ayuda del adulto.

Por otra parte, los objetivos específicos que se proponen para esta intervención y en relación al alumnado al que va dirigido son:

- Identificar y representar de forma escrita las letras del abecedario de forma progresiva, primero las vocales y después las consonantes.

- Representar las vocales y algunas consonantes con su cuerpo para conocer mejor las diversas letras.
- Adquirir la iniciación de la lectoescritura identificando palabras con apoyo visual.
- Identificar su propio nombre y el de sus compañeros.
- Representar y escribir su nombre a través de diferentes recursos.
- Participar y escuchar de forma activa y respetuosa en las diferentes actividades del programa de intervención.
- Conocer el uso y las características de diferentes materiales para la iniciación de la lectura y escritura.

Contenidos

Considerando el Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León, los contenidos de este programa de intervención con relación a los objetivos propuestos son:

- Identificación de las letras del abecedario de manera progresiva.
- Representación de forma escrita de las letras del abecedario.
- Representación de forma corporal de todas las letras.
- Iniciación de la lectura y escritura con apoyo visual.
- Identificación de su propio nombre y el de sus compañeros.
- Representación de su nombre mediante diversos materiales o recursos.
- Participación activa y respetuosa en las actividades propuestas.
- Conocimiento del uso y características de diversos materiales que apoyan la iniciación de la lectoescritura.

Metodología

Según el Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León, la metodología que se debe utilizar en un aula de Educación Infantil es aquella que brinde un espacio para la reflexión del alumnado sobre el aprendizaje, que este también tenga libertad de movimiento con el fin de hacerse personas seguras y autónomas siempre respetando sus ideas propias, deseos y necesidades. Para ello, la ley vigente anteriormente mencionada, destaca varios aspectos a tener en cuenta como docente para la metodología.

El primero de ellos es el principio de globalización, el cual facilita diferentes criterios y pautas para la propuesta de objetivos, así como organizar diversos saberes, diseñar situaciones de aprendizaje y proporcionar materiales, lo cual es indispensable en Educación Infantil.

Otro aspecto importante es el aprendizaje por modelado, lo que significa que el alumnado aprende por imitación a través de la observación de normas, hábitos, rutinas e incluso conductas de las personas que le rodea. De forma que le deja de manera más profunda lo que ve que lo que escucha.

También, la ley vigente defiende que es esencial ofrecer un ambiente lúdico y agradable a la par que estimulante y acogedor para que el alumnado esté a gusto y motivado, a la vez de aprender en un lugar seguro.

Es importante también conocer el papel del docente, el cual será de guía en el proceso de aprendizaje del alumnado. Este debe crear un ambiente adecuado y formar una unión por parte de todo el grupo, así como proporcionar las bases del aprendizaje de conocimientos que construirá el alumnado.

Otro de los puntos clave es el juego, que es la técnica principal para trabajar en la etapa de Educación Infantil debido a que propicia un procedimiento de aprendizaje, disfrute y favorece la imaginación, además de ser uno de los medios que el alumnado mejor conoce, por lo tanto, puede ser útil como una herramienta de aprendizaje ya que el juego motiva al alumnado tanto a prestar atención como a la participación de las actividades.

El último aspecto que es conveniente destacar es que, mediante la manipulación, el alumnado es capaz de construir su propio conocimiento, desarrollar sus habilidades motrices, creativas y comunicativas, así como expresar sus sentimientos y emociones.

Considerando lo anterior, en la intervención que se realizará para fomentar la lectoescritura en un aula de tres años de un colegio concertado en la provincia de Palencia, se empleará una metodología acorde con los principios del Decreto 37/2022 de la Comunidad de Castilla y León. Esta metodología promueve un entorno reflexivo y autónomo para el alumnado, enfatizando la globalización de objetivos, el aprendizaje por modelado, y un ambiente lúdico y acogedor. El papel del docente será guiar el proceso de aprendizaje, fomentando la cohesión del grupo y proporcionando bases para el aprendizaje, respetando el ritmo individual y grupal. También es importante que los alumnos construyan su propio conocimiento a través de la manipulación, lo que ayudará en el desarrollo de habilidades motrices, creativas y comunicativas, además de permitirles expresar sus emociones. La

metodología será participativa, en la que se utilizará el juego para que el alumnado se sienta motivado a aprender, a participar y, en este caso, a adquirir la iniciación de la lectura y la escritura. Finalmente, será una metodología basada en la manipulación, ya que, como se ha mencionado anteriormente, permite al alumnado construir el conocimiento y a la vez desarrolla habilidades motrices, entre otras. Además, se hará uso del juego como herramienta principal, para estimular la imaginación e incrementar la motivación.

Adaptaciones curriculares

Las adaptaciones curriculares, en este caso no son necesarias ya que las actividades propuestas dan la opción a simplificar o complicar sus contenidos en función del grupo al que se vaya a dirigir.

Es pertinente destacar que, dentro del grupo al que está dirigida la intervención, existe un alumno que requiere de atención específica debido a necesidades educativas especiales. A pesar de estas necesidades, el estudiante mantiene un nivel comparable al del resto de sus compañeros en términos de contenidos académicos. Según un informe que la docente posee, datado cuando el estudiante tenía dos años (actualmente tiene cuatro), se identifican ciertas dificultades en el ámbito del habla. Este informe, que fue examinado superficialmente, sirve como base, complementado por la experiencia directa de haber compartido tiempo en el aula con el estudiante.

El alumno presenta dificultades en el habla, caracterizadas por un balbuceo, aunque es capaz de articular algunas palabras y frases comprensibles. En cuanto al desarrollo académico, necesita asistencia en tareas como escribir su nombre, letras y números. Si bien comprende instrucciones, en ocasiones no las sigue. Además, enfrenta desafíos en la concentración, pero con el apoyo de la docente, puede completar las tareas adecuadamente.

La estrategia de intervención incluye brindar apoyo por medio de Pedagogía Terapéutica (PT) y Audición y Lenguaje (AL). En el transcurso de las prácticas, se ha observado que el estudiante muestra entusiasmo por participar en actividades, por lo que se le involucra activamente, asignándole tareas como preparar material o seleccionar compañeros para actividades. Se ha encontrado eficaz la individualización de las tareas, sentándose junto a él y brindándole asistencia según sea necesario.

Es importante resaltar que el alumno muestra un interés particular por actividades motoras y se siente motivado por la introducción de actividades y materiales nuevos, especialmente si están relacionados con la representación de letras a través del movimiento

corporal. Aprovechando este interés, se le encomienda asistir a la docente, lo cual realiza sin dificultades.

Las especialistas en PT y AL han destacado avances significativos en la expresión y comunicación del estudiante, así como en su capacidad para trabajar de manera sostenida y para interactuar positivamente con sus compañeros.

En cuanto a la adaptación de actividades, se ha enfatizado en la incorporación de materiales nuevos, dado que el alumno presta atención a las explicaciones cuando estos están presentes. Además, se le encomienda ayudar con el material, lo cual puede incluir recogerlo o mostrarlo al resto del grupo. Esto, a su vez, facilita que esté más receptivo y atento durante las explicaciones y actividades.

Temporalización

Con relación a la temporalización de la intervención propuesta, es importante señalar que se llevará a cabo en el transcurso del segundo trimestre, abarcando un periodo de tres semanas, durante las cuales se dedicará tiempo diario a cada una de las actividades. Estas actividades se programarán para llevarse a cabo inmediatamente después de la asamblea o después de un periodo de relajación que sigue al recreo. No obstante, se identificarán y aprovecharán otros momentos oportunos para la realización de estas actividades, tal como se detalla en la Tabla 1.

Tabla 1: Horario del alumnado al que va dirigida la propuesta con el momento de la realización de las actividades.

| Horas | Lunes | Martes | Miércoles | Jueves | Viernes |
|----------------|--|--|---|---|---|
| 9:00 h | Juego libre (15 minutos). Asamblea (hasta las 10:00 h). | Juego libre (15 minutos). Asamblea (hasta las 10:00 h). | Juego libre (15 minutos). Asamblea (hasta las 10:00 h). | Juego libre (15 minutos). Asamblea (hasta las 10:00 h). | Juego libre (15 minutos). Asamblea (hasta las 10:00 h). |
| 10:00 h | En este espacio se podrían realizar las actividades | Inglés (a las 10:30 h) Antes de que llegue la profesora de inglés se podrían realizar actividades | Psicomotricidad. En este caso se puede llevar a cabo una de las actividades propuestas, y antes de esto se puede realizar en el aula otra más. | Inglés (hasta las 10:30 h) Después de inglés se podrían realizar actividades | Psicomotricidad. En este caso se puede llevar a cabo una de las actividades propuestas, y antes de esto se puede realizar en el aula otra más. |
| 11:00 h | Momento de trabajo en las mesas hasta las | Momento de trabajo en las mesas hasta las | Momento de trabajo en las mesas hasta las | Música (hasta las 11:30 h) | Momento de trabajo en las mesas hasta las |

| | | | | | |
|--------------------------|---|---|---|---|---|
| | 11:30 h, ya que a esa hora almuerzan | 11:30 h, ya que a esa hora almuerzan | 11:30 h, ya que a esa hora almuerzan | | 11:30 h, ya que a esa hora almuerzan |
| 12:00 h - 12:30 h | Recreo | Recreo | Recreo | Recreo | Recreo |
| 12:30 h – 13:30 h | Relajación (15 minutos). Cuento (15 minutos) Trabajo en las mesas hasta las 13: 30 h. En este caso, antes del trabajo en las mesas se pueden realizar más actividades. | Relajación (15 minutos). Cuento (15 minutos) Trabajo en las mesas hasta las 13: 30 h. En este caso, antes del trabajo en las mesas se pueden realizar más actividades. | Relajación (15 minutos). Cuento (15 minutos) Trabajo en las mesas hasta las 13: 30 h. En este caso, antes del trabajo en las mesas se pueden realizar más actividades. | Relajación (15 minutos). Cuento (15 minutos) Trabajo en las mesas hasta las 13: 30 h. En este caso, antes del trabajo en las mesas se pueden realizar más actividades. | Relajación (15 minutos). Cuento (15 minutos) Trabajo en las mesas hasta las 13: 30 h. En este caso, antes del trabajo en las mesas se pueden realizar más actividades. |
| 13:30 h – 14:00 h | Inglés y se preparan para irse a casa. | Música y se preparan para irse a casa. | Se preparan para irse a casa. | Se preparan para irse a casa. | Se preparan para irse a casa. |

Dado que la intervención consta de siete actividades, es pertinente mencionar que, tal como se ha destacado anteriormente, estas actividades pueden ser modificadas a medida que el nivel académico del alumnado se incrementa. Esto permitirá que los estudiantes continúen avanzando en el aprendizaje de la lectura y escritura. En relación con la implementación de las actividades, es posible realizar varias en un mismo día, estableciendo la primera actividad como una constante diaria que sirva como repaso, antes de proceder con una actividad adicional que implique un enfoque diferente, como se especifica en la Tabla 2.

Tabla 2: Disposición de las actividades de la propuesta en la temporalización de la misma.

| <i>Semanas</i> | <i>Lunes</i> | <i>Martes</i> | <i>Miércoles</i> | <i>Jueves</i> | <i>Viernes</i> |
|-----------------------|----------------------|----------------------|-------------------------|----------------------|-----------------------|
| <i>Semana 1</i> | Actividad 1 | Actividad 2 | Actividad 3 | Actividades 1 y 2 | Actividades 1, 2 y 3 |
| <i>Semana 2</i> | Actividades 1, 2 y 3 | Actividades 1, 3 y 4 | Actividades 3 y 5 | Actividades 1, 3 y 5 | Actividades 4 y 5 |
| <i>Semana 3</i> | Actividades 1, 2 y 3 | Actividades 4 y 5 | Actividades 1 y 6 | Actividades 1 y 7 | Actividades 6 y 7 |

Durante la primera semana de la intervención, se implementarán las actividades 1, 2 y 3, que actúan como una introducción y acercamiento inicial para el alumnado, debido a su simplicidad y posteriormente servirán como actividades de repaso a medida que avanza la intervención.

En la segunda semana, las actividades de la semana previa se repetirán con el objetivo de reforzar el aprendizaje, tras lo cual se introducirán las actividades 4 y 5 para familiarizar al alumnado con la escritura de letras y la formación de su nombre.

En la tercera y última semana, además de revisar las actividades 1 a 5, se incorporarán las actividades 6 y 7 para que los estudiantes se familiaricen con diferentes trazos y palabras. Es importante señalar que la complejidad de las actividades irá incrementándose de forma gradual conforme a la adquisición de conocimientos por parte del alumnado, desde un nivel simple en la primera semana a una mayor complejidad en la tercera semana. No obstante, es esencial asegurar que las actividades estén alineadas con el nivel de desarrollo académico del grupo y no modificarlas si el alumnado no ha logrado superar las actividades iniciales.

Actividades

En este apartado, se expondrán siete actividades que integran la propuesta de intervención. Estas actividades están estructuradas de tal manera que el aprendizaje sea progresivo, comenzando con la actividad más elemental y avanzando hacia la más intrincada. Un elemento común en todas las actividades es el uso de un recurso didáctico denominado “la caja de las letras”. Esta caja contiene múltiples instancias del abecedario, permitiendo la formación de diversas palabras. Además, la tapa de la caja está equipada con ranuras donde se pueden insertar las letras para componer palabras (Figura 1).



Figura 1: Fotografía de la caja de las letras en la que se muestra la caja desde arriba y algunas de las letras que contiene esta. Fuente: elaboración propia.

A continuación, se expondrán 7 actividades que forman parte de la propuesta de intervención. Cada una de ellas está compuesta por unos objetivos específicos, contenidos que se tratan con cada actividad, la duración de esta, los recursos que se utilizan para su realización, el desarrollo de cada actividad, además de una pequeña evaluación, con diversos ítems, que ayudará a ejecutar la evaluación final.

Tabla 3: Actividad 1.

| | | | | |
|--|---|---------------|------------------|----------------------|
| Actividad 1 | “El abecedario divertido” | | | |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar y reconocer las diversas letras del abecedario en mayúsculas. • Relacionar cada letra con algo conocido. | | | |
| Contenidos | <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de las letras del abecedario sin un orden específico. • Relación entre una letra y algo conocido. | | | |
| Temporalización | Esta actividad tendrá una duración de unos 10 a 15 minutos aproximadamente. | | | |
| Recursos materiales, humanos y espaciales | <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: Caja de letras • Humanos: Alumnado de 1º de Educación Infantil formado por 16 niños/as y el/la docente que propone la actividad. • Espaciales: La actividad se realizará en el aula, en la zona de la asamblea. | | | |
| Desarrollo de la actividad | <p>Esta actividad sirve como introducción, en la cual se realizará un repaso del abecedario. Se extraerá una letra de la caja al azar, y se requerirá que el alumnado identifique dicha letra y la asocie con algo familiar que comience o contenga esa letra; por ejemplo, si se muestra la letra 'R', los alumnos podrían relacionarla con el animal 'ratón' o con un nombre que contenga dicha letra. Es importante destacar que el grupo objetivo de esta intervención ya posee un conocimiento previo del abecedario en su mayor parte. En caso de que la actividad se implemente en un aula donde el abecedario aún no ha sido introducido, sería recomendable extraer las letras en orden secuencial, y posiblemente comenzar enfocándose en las vocales seguido de las consonantes.</p> | | | |
| Evaluación | Criterios de Evaluación | Cumple | No Cumple | Observaciones |
| | Identifica de la letra | | | |
| | Relaciona de la letra con un objeto o concepto conocido que comience o contenga la letra | | | |
| | Participa de forma activa | | | |
| | Colabora con los compañeros | | | |

| | |
|--|---|
| | <p>Instrucciones: Se marcará "✓" en la columna "Cumple" si el estudiante ha logrado satisfactoriamente el criterio, o en "No Cumple" si no lo ha logrado. En la columna de "Observaciones", se pueden hacer anotaciones relevantes acerca del desempeño del estudiante en la actividad, tales como la necesidad de más apoyo, progresos destacables, etc.</p> |
|--|---|

Tabla 4: Actividad 2.

| | | | | |
|--|--|---------------|------------------|----------------------|
| Actividad 2 | “Adivina la letra” | | | |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar las diferentes letras del abecedario. • Representar las diversas letras de forma corporal. | | | |
| Contenidos | <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de las letras del abecedario. • Representación corporal de las letras del abecedario. | | | |
| Temporalización | La actividad tendrá una duración de 30 minutos aproximadamente dependiendo del ritmo y las necesidades del alumnado. | | | |
| Recursos materiales, humanos y espaciales | <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: Caja de letras y el propio cuerpo del alumnado • Humanos: Alumnado de 1º de Educación Infantil formado por 16 niños/as y el/la docente que propone la actividad. • Espaciales: La actividad se realizará en la sala de psicomotricidad. | | | |
| Desarrollo de la actividad | <p>La actividad se realizará en la sala de psicomotricidad y consta de adivinar la letra que está haciendo un alumno/a con su cuerpo. El/la docente tendrá la caja de las letras e irá llamando al alumnado de forma individual, les pedirá que cojan una letra sin mirar, y después deben representar la letra escogida con su propio cuerpo, es de libre elección con que parte del cuerpo hacerlo, como las manos, brazos, piernas o incluso con todo su cuerpo. Primero se realizará la actividad con las vocales, que son aquellas letras más conocidas por el grupo y después con las consonantes. Cabe mencionar también, que la docente pondrá un ejemplo para que el alumnado entienda de forma práctica la actividad. En el caso que el alumnado requiera ayuda por parte de la docente, esta les indicará como lo pueden realizar o les puede ayudar colocándoles los brazos o manos para formar esa letra.</p> | | | |
| Evaluación | Criterios de Evaluación | Cumple | No Cumple | Observaciones |
| | Identifica de cada letra del abecedario. | | | |
| | Representa de cada letra adecuadamente de forma corporal | | | |
| | Participa de forma activa | | | |
| | Colabora con los compañeros | | | |

| | |
|--|---|
| | <p>Instrucciones: Se marcará "✓" en la columna "Cumple" si el estudiante ha logrado satisfactoriamente el criterio, o en "No Cumple" si no lo ha logrado. En la columna de "Observaciones", se pueden hacer anotaciones relevantes acerca del desempeño del estudiante en la actividad, tales como la necesidad de más apoyo, progresos destacables, etc.</p> |
|--|---|

Tabla 5: Actividad 3.

| | | | | |
|---|--|---------------|------------------|----------------------|
| Actividad 3 | “A, E, I, O, U” | | | |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> • Conocer e identificar las vocales. • Representar las vocales de forma escrita. | | | |
| Contenidos | <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento e identificación de las vocales. • Representación escrita de las vocales. | | | |
| Temporalización | La actividad tendrá una duración de 30 minutos aproximadamente dependiendo del ritmo y las necesidades del alumnado. | | | |
| Recursos materiales, humanos y espaciales | <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: Caja de letras, pizarras de rotulación pequeñas y rotuladores para pizarras. • Humanos: Alumnado de 1º de Educación Infantil formado por 16 niños/as y el/la docente que propone la actividad. • Espaciales: La actividad se realizará en el aula, en la zona que se realiza la asamblea. | | | |
| Desarrollo de la actividad | <p>Para la realización de esta actividad, el alumnado contará con unas pizarras de rotulador individuales con las que escribirán las diferentes vocales que saque el/la docente de la caja de las letras. El/la docente sacará las vocales y les dará el tiempo que necesiten para escribir la vocal que muestra, una vez terminen, se pedirá al alumnado de manera individual que muestre la vocal que ha escrito. En el caso de necesitar ayuda, la docente podrá escribir la vocal para que el alumnado sepa cómo escribirla en sus pizarras.</p> | | | |
| Evaluación | Criterios de Evaluación | Cumple | No Cumple | Observaciones |
| | Identifica y conocimiento de las vocales | | | |
| | Representa de forma escrita de cada vocal | | | |
| | Participa de forma activa | | | |
| | Colabora con los compañeros | | | |
| <p>Instrucciones: Se marcará "✓" en la columna "Cumple" si el estudiante ha logrado satisfactoriamente el criterio, o en "No Cumple" si no lo ha logrado. En la columna de "Observaciones", se pueden hacer anotaciones relevantes acerca</p> | | | | |

| | |
|--|---|
| | del desempeño del estudiante en la actividad, tales como la necesidad de más apoyo, progresos destacables, etc. |
|--|---|

Tabla 6: Actividad 4.

| | | | | |
|---|--|---------------|------------------|----------------------|
| Actividad 4 | “¡Ya sé escribir las letras!” | | | |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar y representar las letras del abecedario de forma aleatoria. • Favorecer la participación del grupo. | | | |
| Contenidos | <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de las letras de manera aleatoria. • Representación escrita de las diversas letras. • Participación e interés por parte del grupo hacia la actividad. | | | |
| Temporalización | La duración de la actividad será de unos 15 minutos aproximadamente. | | | |
| Recursos materiales, humanos y espaciales | <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: Caja de letras y pizarra digital. • Humanos: Alumnado de 1º de Educación Infantil formado por 16 niños/as y el/la docente que propone la actividad. • Espaciales: La actividad se realizará en el aula, en la zona de la pizarra digital, que también corresponde con el área de la asamblea. | | | |
| Desarrollo de la actividad | <p>La actividad se basa en la escritura de las letras del abecedario de manera aleatoria. La docente sacará de la caja una letra al azar y el alumnado deberá levantar la mano para decir la letra que ha sacado la docente, si ese alumno/a identifica de manera correcta esa letra, podrá salir a la pizarra digital a escribir dicha letra, una vez este alumno/a escriba la letra en la pizarra digital, saldrán sus compañeros a escribir también la letra que ha sacado la docente. Por otra parte, si hay ciertos alumnos/as que no levantan la mano de manera continua para identificar las letras, la docente les indicará que identifiquen la letra en algunas rondas para que todo el alumnado participe en la actividad.</p> | | | |
| Evaluación | Criterios de Evaluación | Cumple | No Cumple | Observaciones |
| | Identifica de las letras del abecedario | | | |
| | Representa de forma escrita de cada letra | | | |
| | Participa de forma activa | | | |
| | Colabora con los compañeros | | | |
| <p>Instrucciones: Se marcará "✓" en la columna "Cumple" si el estudiante ha logrado satisfactoriamente el criterio, o en "No Cumple" si no lo ha logrado. En la columna de "Observaciones", se pueden hacer anotaciones relevantes acerca del desempeño del estudiante en la actividad, tales como la necesidad de más apoyo, progresos destacables, etc.</p> | | | | |

Tabla 7: Actividad 5.

| | | | | |
|---|--|---------------|------------------|----------------------|
| Actividad 5 | “Mi nombre empieza por la letra...” | | | |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> • Ordenar las letras para formar sus nombres. • Identificar y relacionar cada letra con su nombre. • Fomentar el interés y la curiosidad de la lectoescritura a través de sus nombres. | | | |
| Contenidos | <ul style="list-style-type: none"> • Representación del nombre a través de ordenar las letras que lo componen. • Identificación de cada letra con su propio nombre. • Interés y curiosidad por la lectoescritura mediante sus nombres. | | | |
| Temporalización | La actividad tendrá una duración de 30 minutos, dependiendo de las necesidades del alumnado | | | |
| Recursos materiales, humanos y espaciales | <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: Caja de letras • Humanos: Alumnado de 1º de Educación Infantil formado por 16 niños/as y el/la docente que propone la actividad. • Espaciales: La actividad se realizará en el aula, en la zona de la asamblea. | | | |
| Desarrollo de la actividad | La realización de la actividad consta de que el alumnado, a través de la caja de las letras, logre escribir o representar su nombre colocando cada letra en las ranuras que la caja contiene, de forma que la docente irá llamando de manera individual al alumnado para que formen su nombre. Se deberá ayudar a aquel alumno/a que lo necesite de forma que la docente le dirá las letras que debe buscar para formar su nombre. | | | |
| Evaluación | Criterios de Evaluación | Cumple | No Cumple | Observaciones |
| | Representa el nombre mediante ordenar las letras de este | | | |
| | Identifica cada letra a través del nombre | | | |
| | Participa de forma activa | | | |
| | Colabora con los compañeros | | | |
| <p>Instrucciones: Se marcará "✓" en la columna "Cumple" si el estudiante ha logrado satisfactoriamente el criterio, o en "No Cumple" si no lo ha logrado. En la columna de "Observaciones", se pueden hacer anotaciones relevantes acerca del desempeño del estudiante en la actividad, tales como la necesidad de más apoyo, progresos destacables, etc.</p> | | | | |

Tabla 8: Actividad 6.

| | | | | |
|--|---|---------------|------------------|----------------------|
| Actividad 6 | “Leo y escribo el nombre de mis compañeros” | | | |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> • Relacionar las imágenes con el texto escrito de las tarjetas. • Identificar las diferentes letras que aparecen en las tarjetas formando los nombres del alumnado. | | | |
| Contenidos | <ul style="list-style-type: none"> • Relación entre las imágenes y el texto escrito en las tarjetas. • Identificación y conocimiento de las diversas letras que forman los nombres del alumnado. | | | |
| Temporalización | La actividad tendrá una duración de 40 minutos, dependiendo del ritmo y necesidades que tenga el alumnado. | | | |
| Recursos materiales, humanos y espaciales | <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: Caja de letras y tarjetas con los nombres y las fotos del alumnado • Humanos: Alumnado de 1º de Educación Infantil formado por 16 niños/as y el/la docente que propone la actividad. • Espaciales: La actividad se realizará en el aula, en la zona de la asamblea. | | | |
| Desarrollo de la actividad | <p>La actividad se basa en la lectura y escritura de los nombres del grupo con la ayuda de tarjetas con dichos nombres y su foto. Antes de empezar con la actividad, se les mostrará las diferentes tarjetas para que el alumnado esté familiarizado con ellas. Una vez presentadas todas las tarjetas, se llamará individualmente al alumnado, se les dirá que escojan una tarjeta de manera aleatoria y, gracias a la foto que aparece en esta tarjeta, podrá identificar el nombre de ese compañero/a. Posteriormente, el/la docente le pedirá que identifique todas las letras del nombre de la tarjeta elegida y, tras esto, deberá buscar dichas letras en la caja y colocarlas en las ranuras de esta, formando así el nombre de su compañero/a. En el caso de que algún alumno/a necesite ayuda para encontrar o identificar algunas letras, le pedirá al compañero/a del cual está formando el nombre que le ayude bien a buscar alguna letra o a identificarla.</p> | | | |
| Evaluación | Criterios de Evaluación | Cumple | No Cumple | Observaciones |
| | Establece relaciones entre las fotos y el texto que aparece en las tarjetas | | | |
| | Identifica las letras que forman los nombres de sus compañeros/as | | | |
| | Participa de forma activa | | | |
| | Colabora con los compañeros | | | |

| | |
|--|---|
| | <p>Instrucciones: Se marcará "✓" en la columna "Cumple" si el estudiante ha logrado satisfactoriamente el criterio, o en "No Cumple" si no lo ha logrado. En la columna de "Observaciones", se pueden hacer anotaciones relevantes acerca del desempeño del estudiante en la actividad, tales como la necesidad de más apoyo, progresos destacables, etc.</p> |
|--|---|

Tabla 9: Actividad 7.

| | | | | |
|--|---|---------------|------------------|----------------------|
| Actividad 7 | “Escribimos lo que vemos” | | | |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> • Relacionar la imagen con su palabra correspondiente. • Identificar y ordenar cada letra que forme las diversas palabras. • Respetar el turno y el ritmo de aprendizaje de los demás compañeros. | | | |
| Contenidos | <ul style="list-style-type: none"> • Relación entre una imagen y su palabra correspondiente. • Identificación de cada una de las letras del abecedario. • Respeto por los demás mientras se está realizando la actividad. | | | |
| Temporalización | La duración de la actividad será de 25 minutos, aunque puede variar en función de las necesidades del alumnado. | | | |
| Recursos materiales, humanos y espaciales | <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: Caja de letras y diversas imágenes con su palabra correspondiente. • Humanos: Alumnado de 1º de Educación Infantil formado por 16 niños/as y el/la docente que propone la actividad. • Espaciales: La actividad se realizará en el aula, en la zona de la asamblea. | | | |
| Desarrollo de la actividad | <p>La actividad se basa en que el alumnado pueda formar palabras diferentes. La realización de la actividad se divide en dos partes. La primera de ellas consta de que el/la docente mostrará al alumnado diferentes imágenes con su nombre escrito debajo, por ejemplo, se muestra una imagen de un ojo y de esta pone “OJO”, el alumnado dirá lo que ve en cada imagen y el/la docente les preguntará por cada letra que conforma la palabra que hay debajo de la imagen.</p> <p>Una vez familiarizados con las diferentes imágenes, la segunda parte de la actividad consta de que el/la docente llame al alumnado de manera individual, les muestre una de las imágenes anteriormente mencionadas y el alumno/a deberá formar con las letras de la caja la palabra que corresponde con la imagen que se le está mostrando. El/la docente, en forma de ayuda les volverá a preguntar sobre cada letra que forma la palabra que se corresponde con la imagen para que el alumno/a busque esa letra dentro de la caja y lo coloque en las ranuras de esta.</p> | | | |
| Evaluación | Criterios de Evaluación | Cumple | No Cumple | Observaciones |
| | Relaciona las imágenes y el texto correspondiente | | | |
| | Identifica las letras que forman las | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| | palabras de las tarjetas | | | |
| | Participa de forma activa | | | |
| | Muestra respeto por los compañeros/as durante la actividad | | | |
| <p>Instrucciones: Se marcará "✓" en la columna "Cumple" si el estudiante ha logrado satisfactoriamente el criterio, o en "No Cumple" si no lo ha logrado. En la columna de "Observaciones", se pueden hacer anotaciones relevantes acerca del desempeño del estudiante en la actividad, tales como la necesidad de más apoyo, progresos destacables, etc.</p> | | | | |

Recursos

En la propuesta de intervención, se han empleado diversos recursos categorizados en tres tipos principales: recursos espaciales, recursos personales y recursos materiales, los cuales están detallados en cada actividad.

Respecto a los recursos espaciales, se han designado dos áreas principales para la ejecución de la propuesta didáctica: el aula y la sala de psicomotricidad. Específicamente, dentro del aula, se ha enfocado el trabajo en la zona designada para la asamblea. Esto se debe a que la disposición y atmósfera en esta área favorecen la atención del alumnado, ya que es el espacio habitualmente utilizado para las explicaciones de las distintas actividades que se realizarán a lo largo del día. Además, al estar dispuestos en una formación de semicírculo, se fomenta un ambiente agradable que facilita la comunicación entre los estudiantes.

En lo que respecta a los recursos personales, estos comprenden al docente encargado de implementar las actividades y al alumnado destinatario. En este caso específico, el grupo está conformado por 16 estudiantes de primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, con edades comprendidas entre 3 y 4 años.

3.3. Desarrollo de la intervención / Resultados esperados de la intervención

Para concluir con la propuesta de intervención, se describirá la evaluación de la propuesta, así como los resultados de esta.

La evaluación de la intervención será continua y se completará por parte de el/la docente que realice la propuesta a partir de una tabla de evaluación individual para cada alumno/a con diferentes ítems donde se evaluarán cada uno de ellos mediante si se ha conseguido, si está en proceso o si no se ha conseguido se pondrá una cruz donde corresponda. Además de un apartado de observaciones que puede realizar la docente en el caso que sea necesario (Tabla 2).

Por otro lado, en cada una de las actividades, al final de estas, se puede observar que hay una pequeña tabla de evaluación con diferentes ítems que ayudarán a completar la tabla de la evaluación final a continuación presentada.

Tabla 2: Evaluación individual del alumnado tras la intervención.

| Nombre del alumno/a: | | | | |
|--|------------|------------|---------------|---------------|
| Fecha: | | | | |
| Contenido a tratar: | | | | |
| Ítems | Conseguido | En proceso | No conseguido | Observaciones |
| Identifica y escribe las vocales | | | | |
| Identifica y escribe todas las letras del abecedario | | | | |
| Relaciona el texto escrito con su imagen correspondiente | | | | |
| Respeto el turno de los demás compañeros y no interrumpe | | | | |
| Identifica y representa su nombre y el de sus compañeros | | | | |
| Representa e identifica las letras de forma corporal | | | | |

A continuación, se expondrán los resultados de la intervención de manera individual de cada actividad y de forma general tras la realización de la intervención.

En cuanto a la primera actividad, el alumnado identificó todas las letras que la docente les mostró. Cabe destacar que casi la totalidad del grupo ya conocía previamente las letras, por lo tanto, para ellos esta actividad fue fácil, pero les gustó mucho ya que era un material que nunca habían visto.

La segunda actividad no se pudo llevar a cabo, por lo tanto, no se puede desarrollar los resultados de esta, aunque si se espera que el alumnado participe de forma activa y consiga representar las letras a través de su cuerpo.

La tercera actividad sí que se pudo llevar a cabo y el resultado fue que el alumnado, como en la primera actividad, identificó todas las vocales, pero si es cierto que al momento de escribirlo les costó algo más, por lo tanto, la docente escribió primero cada vocal en la pizarra digital para que ellos pudieran conocer cómo se realizaba el trazo de cada letra (Figura 2).

Figura 2: Fotografía de la realización de la actividad 3. Fuente: elaboración propia.



La cuarta actividad también se realizó y el alumnado pudo identificar todas las letras del abecedario y al momento de escribirlas en la pizarra digital, la docente tuvo que escribirla primero para que el alumnado pudiera hacer el trazo correctamente. La mayoría si que realizó la actividad de manera adecuada, aunque al momento de la escritura de las letras, algún alumno/a le costaba más porque no tenía mucha fuerza en el agarre del rotulador de la pizarra digital.

Los resultados de la quinta actividad fueron mejores de lo que se esperaba. La mayoría del alumnado escribió su nombre a través de las letras de la caja sin problema. Pero hubo algún alumno/a que tuvo más dificultad para realizarlo solo, por lo tanto, la docente le decía las letras que tenía que buscar para formar su nombre. Esta actividad les gustó porque se trataba de ellos mismos y de sus nombres, entonces estaban motivados a participar (Figura 3 y Figura 4).

Figura 3: Fotografía del proceso de la realización de la actividad 5. Fuente: elaboración propia.



Figura 4: Fotografía de la realización de la actividad 5. Fuente: elaboración propia.



La sexta actividad tampoco se pudo llevar a cabo, pero los resultados que se esperan es que el alumnado cada vez esté más familiarizado tanto con el material, como con el trabajo con sus nombres y los de sus compañeros. También se espera que haya un avance en la identificación de las letras.

La séptima y última actividad sí que se llevó a cabo. El resultado de esta actividad fue positiva ya que el alumnado relacionó la imagen con su palabra correspondiente, aunque hubo dificultades en la parte en la que tenían que escribir cada palabra con las letras de la caja ya que cogían todas las letras y no las ordenaban correctamente (Figura 5)

Figura 5: Fotografía del resultado de la actividad 7. Fuente: elaboración propia.



Nota: La imagen anterior está realizada por la docente, sin el alumnado ya que no se pudieron realizar fotografías de la actividad.

Por otra parte, los resultados generales fueron positivos ya que el alumnado en todas las actividades que se realizaron estuvo motivado y prestaba atención ya que era un material nuevo, además de que la docente, antes de realizar las actividades les decía que iban a jugar con la caja de las letras, lo cual ellos celebraban. Si es cierto que se debe mencionar que la intervención no se llevó a cabo durante las tres semanas que se proponen en el trabajo, si no que se realizó durante más semanas debido a que el alumnado tenía programadas diferentes actividades, por lo tanto las de la propuesta se realizaron durante más tiempo, se realizaban dos actividades cada semana e incluso había semanas que sólo daba tiempo a realizar una, además, como se ha explicado anteriormente, algunas de las actividades no se pudieron llevar a cabo.

Tras el tiempo de intervención el grupo tuvo avances notorios ya que, por ejemplo, aquellos que necesitaban ayuda para escribir su nombre, ya lo hacen ellos solos, no lo hacen perfecto, pero poco a poco irán perfeccionándolo ya que son niños y niñas de 3 y 4 años y están en el primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil. Por otro lado, el alumnado estaba trabajando a la vez la lectura a través de una cartilla y, tras realizar la intervención se vio una mejora en este aspecto.

Asimismo, el avance en el alumno/a que tiene retraso madurativo en el lenguaje fue muy notorio ya que era uno de aquellos alumnos que necesitaban ayuda con la escritura del nombre. Al principio de la propuesta de intervención, la docente tenía que ayudarle a escribir su nombre, durante la realización de la propuesta, la docente le seguía ayudando, pero el individuo decía las letras que iban detrás y más adelante ya escribía algunas de las letras de su nombre. Por último, un día, en una actividad diferente, se le pidió que intentará escribir su nombre, un rato después la docente se acercó a ver si necesitaba su ayuda y el individuo había escrito su nombre por completo y sin ayuda.

Valoración de la intervención

En este subapartado se explicará y analizarán, mediante los resultados expuestos anteriormente, los objetivos, la metodología, la temporalización, las actividades, los recursos y la organización de la intervención a través de una rúbrica, la cual se expondrá de manera más detallada posteriormente (Tabla 10).

Tabla 10: Rúbrica de valoración de la intervención.

| | Excelente | Bien | Regular | Mal |
|------------------------|--|---|---|--|
| Objetivos | Se cumplen todos los objetivos planteados. | Se cumplen la mayoría de los objetivos planteados. | Se cumplen la mitad de los objetivos propuestos. | La mayoría de los objetivos planteados no se cumplen. |
| Metodología | Todos los aspectos que se exponen en la metodología son adecuados para el alumnado al que va dirigida la intervención | La mayoría de los aspectos expuestos en la metodología son adecuados para el grupo. | La mitad de los aspectos propuestos son adecuados para el alumnado. | Sólo un aspecto es adecuado para el alumnado al que va dirigida la intervención. |
| Temporalización | Es adecuada para la realización de las actividades y de la intervención, así como se cumple dentro de toda esta y es adecuada para el alumnado al que va dirigida. | Es adecuada para la realización de las actividades y de la intervención y se cumple en la mayor parte de la intervención. | Es parcialmente adecuada para la realización de la intervención y de las actividades y no se suele cumplir dentro de la intervención. | No es adecuada para el alumnado ni para la aplicación de la intervención, así como tampoco se cumple dentro de esta. |
| Actividades | Todas las actividades han | La mayoría de las actividades han | No todas las actividades han | Ninguna de las actividades ha |

| | | | | |
|---------------------|---|--|---|---|
| | sido adaptadas al ritmo de aprendizaje y a las características del alumnado. | sido adaptadas al ritmo de aprendizaje y a las características del alumnado. | sido adaptadas al ritmo de aprendizaje y a las características del alumnado. | sido adaptada al ritmo de aprendizaje y características del alumnado. |
| Recursos | Todos recursos presentados en la intervención han sido suficientes y adecuados para su realización. | La mayoría de los recursos presentados han sido suficientes y adecuados para la aplicación de la intervención. | Ha sido necesario implementar otros recursos de apoyo para la aplicación de la intervención. | Ninguno de los recursos ha sido adecuado para llevar a cabo la intervención y tampoco han sido suficientes para ello. |
| Organización | Toda la organización ha sido adecuada. | La mayoría de la organización ha sido adecuada. | Faltan varios aspectos a tratar para que la organización de la propuesta sea adecuada para su aplicación. | Nada de la organización ha sido adecuado para la aplicación de la propuesta. |

4. Conclusión

4.1. Cumplimiento de objetivos

A la luz de los resultados expuestos se puede concluir que se han cumplido todos los objetivos propuestos para el TFG. Por un lado, hay dos tipos de objetivos, los generales y los específicos y seguidamente se analizará el cumplimiento de cada uno de los objetivos por separado.

En cuanto a los contenidos generales, el primero de ellos, es profundizar en las habilidades implicadas en los procesos de lectoescritura en la etapa infantil, así como en las estrategias de prevención de las posibles dificultades específicas de aprendizaje ligadas a estos y el segundo es justificar la necesidad de implementar estrategias preventivas para la instrucción de la lectoescritura.

En cuanto a la profundización en las habilidades implicadas en los procesos de lectoescritura en la etapa infantil, el objetivo se propuso debido a que, durante la experiencia de estar en diferentes centros educativos de prácticas, se llegó a la conclusión que ambos centros ejecutaban la misma técnica de enseñanza de la lectoescritura, que era leer la cartilla y hacer fichas con diferentes trazos y letras. Siendo así, surgió la cuestión de si era posible aplicar

otras herramientas para adquirir la lectoescritura, lo cual, tras la realización de la investigación sobre el tema elegido y como se puede corroborar en los resultados de la propuesta, se puede mencionar que sí se ha cumplido este objetivo, debido a que la aplicación de la intervención mediante un material como lo es “la caja de las letras”, ayuda a la fase inicial de la adquisición de la lectoescritura.

El segundo objetivo general también se ha cumplido debido a que, a través de la propuesta de intervención, así como de la parte de la fundamentación teórica, se defiende que es necesario implementar estrategias preventivas para la enseñanza de la lectoescritura. Esto se debe a que en la etapa temprana del desarrollo de los niños/as es fundamental detectar signos de dificultades de aprendizaje para prevenir el impacto que estas puedan tener en el desarrollo educativo de los estudiantes.

Por otro lado, se propusieron cuatro objetivos específicos para el TFG y todos ellos se han cumplido de una forma u otra:

- El primero de ellos, que corresponde con identificar y analizar las dificultades de aprendizaje, y, en concreto la dislexia, se ha cumplido debido a que se ha investigado sobre las dificultades de aprendizaje, y más en profundidad sobre la dislexia, y la propuesta de intervención también se propuso en base a las dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura.
- El segundo, que es conocer recursos diversos para el aprendizaje de la lectoescritura también se ha llevado a cabo ya que, mediante un material diferente, se ha podido crear una intervención para la adquisición de la lectoescritura y además se han conocido diversos recursos para ello en la parte teórica del Trabajo de Fin de Grado.
- El tercero, que corresponde con registrar el desarrollo del alumnado a través del material y la intervención propuestos también se ha cumplido debido a que en los resultados de la intervención queda reflejado tanto el caso de un individuo en particular como del grupo en general, donde se ve que en ambos casos ha habido un desarrollo por parte del alumnado mediante el material y las diversas actividades propuestas.
- El cuarto y último objetivo es diseñar y aplicar un programa o propuesta de intervención, basada en la prevención de las dificultades de aprendizaje en la lectoescritura, dirigido a alumnado de 1º de Educación Infantil, el cual también se ha cumplido ya que la intervención está dirigida al alumnado del primer curso

del segundo ciclo de Educación Infantil, esta también se ha aplicado de forma parcial, como se puede comprobar en los resultados y está basada en las dificultades de aprendizaje en la lectoescritura, ya que tras la información encontrada y analizada en el apartado de la fundamentación teórica, se ha podido llevar a cabo la propuesta de intervención.

4.2 Aportaciones y limitaciones

El TFG, como se ha visto reflejado en los resultados de la intervención y en el cumplimiento de los objetivos, puede aportar una ayuda tanto a la docente como al alumnado del centro al que va dirigido, así como a cualquier otro grupo, de forma que apoye el proceso de la lectoescritura para que se salga de lo realizan habitualmente, que es hacer fichas y leer la cartilla de lectura. También aporta al alumnado un recurso nuevo con el que pueden jugar y experimentar con total libertad, sin necesidad de seguir ninguna de las actividades propuestas.

Otra aportación tras la realización del trabajo es que no necesariamente se deben utilizar exclusivamente libros de texto o fichas para que el alumnado aprenda, se pueden emplear diversos recursos, como materiales o juguetes que haya por el aula o material realizado por los docentes, como es el caso de la propuesta de intervención.

En cuanto a las limitaciones, si es cierto que en el aspecto temporal se requeriría más tiempo para realizar la intervención y ver resultados más notorios de los que ya se han producido debido a que la propuesta de intervención se ha llevado a cabo durante el periodo de prácticas y se necesitaría más tiempo para ver más desarrollo en el alumnado.

Otra limitación que se ha tenido a la hora de realizar el TFG ha sido la búsqueda de información. Debido a que en la etapa de Educación Infantil es difícil que se diagnostique al alumnado con alguna dificultad de aprendizaje porque están en la etapa de la iniciación de adquirir conocimientos, ha resultado complicado encontrar artículos o fuentes de información sobre la dislexia en Educación Infantil ya que estos están dirigidos al alumnado de Educación Primaria y de Educación Secundaria.

4.3. Futuras líneas de intervención/investigación

Tras la realización del presente TFG, se puede llegar a la conclusión de que este trabajo puede formar parte de futuras investigaciones o intervenciones.

Esto es debido a que, por suerte, la intervención propuesta se ha podido llevar a cabo con un grupo real de alumnos de Educación Infantil, y, según los resultados expuestos, la intervención produce un desarrollo notorio en el alumnado en el ámbito de la lectoescritura.

Además, este trabajo puede ser parte de una investigación donde se muestre que, a través de materiales manipulativos y juegos, el alumnado de Educación Infantil es capaz de adquirir cualquier conocimiento y que esto perdure en el tiempo.

Asimismo, se puede plantear una investigación o intervención a partir de este trabajo sobre un conjunto de niños y niñas de la misma edad, los cuales se dividirán en diferentes grupos y a cada uno de estos grupos se les enseñará a leer y escribir mediante diferentes recursos durante el mismo periodo de tiempo, por ejemplo, a un grupo se le puede enseñar mediante un material como lo es la caja de las letras, y a otro grupo se le enseñará mediante fichas y la cartilla de lectura. Transcurrido este tiempo se analizará el desarrollo de lectura y escritura que ha tenido cada grupo con el recurso que se ha llevado a cabo.

Por último, con la realización de este trabajo se puede llevar a cabo una investigación a nivel general de cómo afecta al alumnado la adquisición de contenidos a través de un aprendizaje manipulativo y a través del juego para Educación Infantil y Educación Primaria de forma que se analice el proceso de aprendizaje del alumnado de diferentes etapas educativas mediante el juego y la manipulación.

Referencias bibliográficas

- Anónimo (s.f). Definición/Clasificación: Trastornos del Aprendizaje(no). Centro de Recursos para la Equidad Educativa en Navarra. Recuperado en:
<https://creena.educacion.navarra.es/web/definicionclasificacion/>
- Arias L, M. (2021). *Estudio de los procesos prelectores y peescriptores en educación infantil: Propuesta de innovación para la prevención de los trastornos del aprendizaje*. [Tesis de grado en Educación Infantil, Universidad Pontificia Comillas]. Repositorio de la Universidad Pontificia Comillas
<https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/52984>
- Cassady, J. y Smith, L., (2003). The impact of a reading-focused integrated learning system on phonological awareness in kindergarten. *Journal of Literacy Research*, 35(4), 947-964. <https://www.redalyc.org/pdf/2591/259138240002.pdf>
- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E. y Arribas, D. (2015). En Nicasio, G, S. J. (2014). *Prevención en dificultades del desarrollo y del aprendizaje*. Pirámide.
- DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 190, de 30 de septiembre de 2022, pp. 48191-48300. Recuperado de <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-1.pdf>
- Ehri, L. C. (1998). Grapheme-phoneme knowledge is essential for learning to read words in English. *Word recognition in beginning literacy*, 3, 40.
- Ehri, L. C. (1999). Phases of development in learning to read words. En J. V. OaKhill P. y R. Beard (eds.), *Reading development and the teaching of reading: A psychological perspective*. Blackwell.
- Ehri, L. C. (2002). Phases of acquisition in learning to read word and implications for teaching. En R. Stainthorp y P. Tomlinson (eds.). *Learning and teaching reading*. British Journal of Educational Psychology: Monograph series. II, 7-28.
- Frith, U. (1985). Beneath the surface of development dyslexia. En K. Paterson, J. Marshall y M. Coltheart (eds) *Surface dyslexia. Cognitive and neuropsychological studies of phonological Reading*. LEA.

- Frith, U. (1989). *Aspectos psicolingüísticos de la lectura y la ortografía. Evolución y trastorno*. En “La lectura” V simposio de EEUU de Logopedia y Psicología del Lenguaje. Salamanca.
- Fuertes, J. y Palmero, P. (1995). Intervención temprana. En M. A. Verdugo (Dir.) *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras* (pp. 619-676). Siglo XXI.
- Hallahan, D. P. y Mercer, C. D. (2001). *Learning disabilities: Historical Perspectives*. En “Learning Disabilities Summit”, U. S. Department of Education, Washington, DC.
- Hallahan, D. P. y Mock, D. R. (2003). A brief history of the field of learning disabilities. En H. L. Swanson, K. R. Harris, y S. Graham (eds.). *Handbook of Learning Disabilities* (pp. 16-29). The Guildford Press.
- Martín, L. J., Rodríguez, M. A., Martín, C. y Navarro, J. I. (2018). Diversos tipos de alumnado y problemas de aprendizaje. En J. I. Navarro y C. Martín (coord.) *Aprendizaje escolar desde la psicología*. (pp. 109-131). Pirámide.
- National Joint Committee on Learning Disabilities [NJCLD]. (1994) Collective perspectives on issues affecting learning disabilities. Austin, TX: PRO-ED.
- Navarro Guzmán, J. I. y Martín Bravo, C. (2018). Aprendizaje escolar desde la psicología. Pirámide.
- Nicasio, G, S. J. (2014). Prevención en dificultades del desarrollo y del aprendizaje. Pirámide.
- Pérez, I.P. (2003). Acciones de intervención educativa que favorecen el desarrollo personal y el aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales. En R. Cano González (coord.), *Bases pedagógicas de la educación especial. Manual para formación inicial del profesorado* (pp. 279-313). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Robles, M.A. y Sánchez, D. (2011). Atención temprana en España y su estructura territorial. En M. A. Robles Bello y D. Sánchez Teruel (coord.), *Evaluación e intervención en atención infantil temprana: hallazgos recientes y casos prácticos* (pp. 19-51). Jaén: Servicio de Publicaciones, Universidad de Jaén.
- Sánchez, F. A y Rodríguez, F. C (2018) Actividades para estimular lectoescritura. Educapeques. <https://www.educapeques.com/escuela-de-padres/actividades-estimular-aprendizaje-lectoescritura.html>

Saracho, O. N. (2001). Exploring young children's literacy development through play. *Early Child Development and Care*, 167(1), 103-114.

<https://www.redalyc.org/pdf/2591/259138240002.pdf>

Seymour, P. H. K. (1997). Foundations of orthographic development. En C. Perfetti, L. Rieben y M. Fayol (eds.), *Learning to Spell. Research, Theory, and Practice across Languages*. Erlbaum associates Ltd.

Seymour, P. H. K. (1999). Cognitive architecture of early reading. En I. Lundberg, F. E. Tonnessen e I. Austad (eds.). *Dyslexia: Advances in Theory and Practice*. Kluwer Academic Publishers.