

TRABAJO DE FIN DE GRADO

LECTURA Y ESCRITURA EN EDUCACIÓN INFANTIL.

EL MÉTODO GLOBAL



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN (SEGOVIA)

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

CURSO 2024/2025

Alumna: Claudia Marazuela Hernández

Tutora: María Ángeles Martín del Pozo

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado aborda la enseñanza de la lectura y la escritura en la etapa de Educación Infantil a través del método global, desde una perspectiva teórica y práctica. Para ello, se lleva a cabo una revisión bibliográfica sobre algunos aspectos relativos a la enseñanza del lenguaje escrito en edades tempranas, analizando distintos métodos de enseñanza y profundizando especialmente en el método global y algunas aportaciones del método Doman. Teniendo en cuenta esta teoría se diseña e implementa una propuesta de intervención en un aula con alumnos de 4 años, con el fin de favorecer un acercamiento significativo al lenguaje escrito a través del método global y poder establecer conclusiones respecto a su aplicación.

Palabras clave: Lectura, escritura, lenguaje escrito, enseñanza, Educación Infantil, método global, método Doman.

ABSTRACT

This Final Degree Project deals with the teaching of reading and writing at the Early Childhood Education stage through the global method, from a theoretical and practical perspective. To do so, a literature review is carried out on some aspects related to the teaching of written language at an early age, analysing different teaching methods and looking in particular at the global method and some contributions of the Doman method. Taking this theory into account, an intervention proposal is designed and implemented in a classroom with 4-year-old pupils in order to favour a significant approach to written language through the global method and to be able to draw conclusions about its implementation.

Key words: Reading, writing, written language, teaching, Early Childhood Education, global method, Doman method.

ÍNDICE DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN	1
2. JUSTIFICACIÓN	2
2.1. JUSTIFICACIÓN DE LA RELEVANCIA TEMÁTICA	2
2.2. JUSTIFICACIÓN PERSONAL	2
2.3. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DE GRADO	2
3. OBJETIVOS.....	5
4. MARCO TEÓRICO.....	6
4.1. LECTURA Y ESCRITURA EN EDUCACIÓN INFANTIL.....	6
4.1.1. ¿Qué es leer?.....	7
4.1.2. ¿Qué es escribir?.....	7
4.2. PROCESO DE ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA.....	8
4.2.1. ¿Cuándo empezar la enseñanza de la lectura y la escritura?	8
4.2.2. Métodos de enseñanza de la lectura y la escritura	9
Métodos sintéticos.....	10
Métodos analíticos.....	10
Métodos mixtos.....	12
4.3. EL MÉTODO GLOBAL	12
4.3.1. Origen del método global	12
4.3.2. Características del método global	13
4.3.3. Algunas aportaciones del método Doman.....	15
5. PROPUESTA DIDÁCTICA	19
5.1. DESCRIPCIÓN.....	19
5.2. CONTEXTUALIZACIÓN	19
5.3. LEGISLACIÓN EDUCATIVA	20
5.4. FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR.....	20
5.4.1. Objetivos.....	21
5.4.2. Competencias clave.....	21
5.4.3. Competencias específicas, criterios de evaluación, descriptores operativos y contenidos.....	22
5.5. METODOLOGÍA.....	23
5.6. TEMPORALIZACIÓN.....	24

5.7. PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES Y TAREAS	25
5.8. EVALUACIÓN.....	39
5.9. RESULTADOS	39
5.10. CONCLUSIONES DE LA INTERVENCIÓN	43
6. CONCLUSIONES	45
6.1. CUMPLIMIENTO DE LOS OBJETIVOS.....	45
6.2. LIMITACIONES.....	46
6.3. PROSPECTIVA DE FUTURO.....	47
7. REFERENCIAS	48
8. ANEXOS.....	51

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla I	3
Tabla II.....	3
Tabla III.....	11
Tabla IV.....	22
Tabla V.....	25
Tabla VI.....	26
Tabla VII	27
Tabla VIII.....	28
Tabla IX.....	30
Tabla X.....	32
Tabla XI.....	34
Tabla XII.....	36
Tabla XIII.....	38

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	16
Figura 2	28
Figura 3	28
Figura 4	29
Figura 5	29
Figura 6	30
Figura 7.	31
Figura 8.	31
Figura 9	32
Figura 10	33
Figura 11	33
Figura 12.	34
Figura 13.	35
Figura 14.	35
Figura 15	37
Figura 16.	37
Figura 17.	38
Figura 18	41
Figura 19.	42

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado aborda la enseñanza de la lectura y de la escritura en Educación Infantil a través del método global. Con este propósito se ha diseñado, implementado y analizado una propuesta de intervención centrada en un aula de 2º de Educación Infantil.

En primer lugar, se presenta una justificación tanto a nivel relevancia de la temática escogida como a nivel personal. Además, se establece una relación del trabajo con las competencias generales y específicas del Grado en Educación Infantil.

A continuación, se establece el objetivo general y los objetivos específicos que se pretenden alcanzar con el trabajo.

A través del marco teórico, se realiza una revisión bibliográfica con el fin de conocer los distintos métodos de enseñanza de la lectura y de la escritura, concretamente en el segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil. En este contexto, se profundiza en el método global como elemento central de estudio, así como en algunas de las aportaciones más relevantes del método propuesto por Glenn Doman.

A partir de la fundamentación teórica y teniendo en cuenta el contexto real educativo en el que la autora del Trabajo de Fin de Grado está realizando el Prácticum III, se diseña una propuesta de intervención que se implementa en un aula de 2º de Educación Infantil.

Finalmente, el trabajo concluye con un apartado de conclusiones en el que se revisan los objetivos planteados para conocer su grado de consecución a lo largo del trabajo, así como las principales limitaciones encontradas y una posible prospectiva de futuro.

Por ello, en cuanto a la estructura del documento, se organiza de la siguiente forma: (2) justificación, (3) objetivos, (4) marco teórico, (5) propuesta de intervención y (6) conclusiones.

2. JUSTIFICACIÓN

2.1. JUSTIFICACIÓN DE LA RELEVANCIA TEMÁTICA

El lenguaje escrito desempeña un papel fundamental en nuestra vida diaria, debido a que nos permite comunicarnos, acceder a la información y al conocimiento, expresar ideas y sentimientos, etc. Es decir, resulta determinante dominar los procesos de lectura y de escritura para poder participar de una manera activa en la sociedad actual.

En el ámbito escolar, y más concretamente en la etapa de Educación Infantil, estos procesos también son importantes debido a que para muchos alumnos es el lugar donde se produce el primer acercamiento a la lectura y la escritura. Por esta razón, su enseñanza académica debe llevarse a cabo de una manera adecuada y eficaz. Los docentes tenemos un papel fundamental en dicho proceso, por lo que es imprescindible conocer los diferentes métodos que existen en cuanto a la enseñanza del lenguaje escrito para poder aplicarlos en función de las características de nuestro alumnado.

2.2. JUSTIFICACIÓN PERSONAL

En cuanto a las motivaciones personales que me han llevado a la elección de esta temática, destaca la necesidad de ampliar mi conocimiento sobre la enseñanza de la lectura y la escritura desde edades tempranas, especialmente en la etapa de Educación Infantil.

Esta necesidad, surge durante el Prácticum III en un aula de 2º de Educación Infantil. Es la primera vez que realizo prácticas en esta etapa educativa y quería profundizar en los diferentes métodos para enseñar a leer y a escribir de la manera más adecuada y efectiva. Como futura docente, me resulta imprescindible conocer cómo llevar a cabo los primeros acercamientos de los alumnos al lenguaje escrito de una manera significativa, motivadora y respetuosa.

2.3. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DE GRADO

Con la realización del presente Trabajo de Fin de Grado, se pretende contribuir al desarrollo de las competencias establecidas por la Universidad de Valladolid para el Título de Grado Maestro en Educación Infantil.

Por un lado, en la Tabla I se detallan las competencias generales vinculadas a la realización del TFG, establecidas por el Real Decreto 1393/2007, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias.

Tabla I

Vinculación del TFG con las competencias generales.

Competencias generales	Vinculación con el TFG
1. Poseer y comprender conocimientos del área de Educación.	Al tratarse de un TFG enmarcado en el ámbito educativo resulta necesario el conocimiento, por parte de la autora, de los fundamentos curriculares y prácticos de la etapa de Educación Infantil.

Nota. Elaboración propia a partir del Real Decreto 1393/2007.

Por otro lado, en la Tabla II, se muestran las competencias específicas vinculadas a la elaboración del TFG, las cuales aparecen detalladas en la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil.

Tabla II

Vinculación del TFG con las competencias específicas.

Competencias específicas	Vinculación con el TFG
A.1. Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.	En el presente TFG se han tenido en cuenta los procesos de aprendizaje infantil durante el periodo 0-6, especialmente los relacionados con la lectura y la escritura.
B.14. Conocer el currículo de lengua y lectoescritura de la etapa de educación infantil, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.	Para la elaboración de este TFG se ha realizado una revisión teórica relativa a los procesos de lectura y de escritura, así como de su enseñanza y aprendizaje en edades tempranas.
B. 18. Favorecer hábitos de acercamiento	La propuesta de intervención descrita en

de los niños y las niñas hacia la iniciación a la lectura y la escritura.	el TFG se ha implementado favoreciendo un acercamiento significativo de los niños hacia el lenguaje escrito.
C. 4. Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.	En la realización del TFG se ha tomado como referencia el aula en el cual la autora está llevando a cabo el Prácticum III, sirviendo de contexto para adaptar la fundamentación teórica y diseñar una propuesta de intervención adecuada a las necesidades e intereses de los alumnos.

Nota. Elaboración propia a partir de la ORDEN ECI/3854/2007.

3. OBJETIVOS

Con el presente Trabajo de Fin de Grado se pretende alcanzar una serie de objetivos planteados tanto a nivel general como específico, detallados a continuación.

Objetivo general:

1. Analizar la utilización del método global en el aprendizaje de la lectura y la escritura en un aula de Educación Infantil considerando las aportaciones del método Doman.

Objetivos específicos:

1. Conocer los diferentes métodos de enseñanza de la lectura y la escritura, así como sus posibles ventajas y limitaciones.
2. Profundizar en las características y la aplicabilidad que presenta el método global.
3. Diseñar e implementar una propuesta de intervención basada en el método global, incorporando elementos del método Doman, para trabajar la lectura y la escritura en el segundo ciclo de Educación Infantil.
4. Reflexionar y establecer conclusiones sobre la aplicación del método global en el aprendizaje de la lectura y la escritura en Educación Infantil.

4. MARCO TEÓRICO

Este apartado recoge una revisión bibliográfica a partir de la cual se abordan los conceptos de lectura y escritura. Además, se mencionan algunos aspectos clave relativos a su proceso de aprendizaje, así como el debate entre la enseñanza temprana frente a la espera de la madurez del niño. Asimismo, se exponen cuáles son los diferentes métodos de enseñanza de la lectura y la escritura. Por último, se profundiza en el método global y sus características y se presentan algunas aportaciones del método Doman.

4.1. LECTURA Y ESCRITURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

La lectura y la escritura son dos procesos fundamentales para el desarrollo integral ya que permiten la comunicación, la comprensión y la incorporación de información necesaria para la vida cotidiana (Arroyo y Carrión, 2021). En otras palabras, juegan un papel fundamental en nuestro día a día y nos permiten seguir aprendiendo continuamente.

Fons (2004) señala que “leer y escribir están interrelacionados fundamentalmente porque hacen referencia a un mismo hecho que es objeto de conocimiento: el texto escrito” (p. 20). En este sentido, Vygotsky (1978) considera el lenguaje escrito como el eje en torno al cual se fundamentan la lectura y la escritura, entendiéndolo como un sistema de signos que hacen referencia a los diferentes sonidos y palabras del lenguaje hablado, y que, a su vez, son signos de conceptos y entidades reales.

Bajo este punto de vista, Fraca (2003) diferencia dos actividades que se llevan a cabo en torno a este lenguaje escrito, estas pueden ser de producción o escritura, realizadas por el escritor, o de comprensión o lectura, llevadas a cabo por parte del lector. Es decir, aunque sean procesos relacionados debido a que su punto de partida es el texto escrito, son dos procesos independientes que a su vez requieren de conocimientos y procesos diferentes para llevarse a cabo, los cuales no siempre suceden simultáneamente (Fons, 2004).

Por ello, aunque la lectura y la escritura muchas veces se aborden de manera conjunta bajo el nombre de “lectoescritura” por su estrecha relación puesto que la lectura solo se puede llevar a cabo sobre algo escrito y la escritura está orientada a ser leída, son en realidad dos procesos independientes.

4.1.1. ¿Qué es leer?

Existen muchas definiciones sobre este concepto, por ello, a continuación, se presentan algunas aportaciones de diferentes autores para obtener una visión más amplia y completa.

Para Solé (1992) “leer implica comprender el texto escrito” (p.18). Una definición muy simple pero acertada, en la que se tiene en cuenta la comprensión. En este sentido, Rugerio y Guevara (2015) consideran la lectura como un proceso por el cual se transforma un código visual a un lenguaje con significado.

Para leer correctamente, Fons (2008) sostiene que hay que combinar procesos de bajo nivel como la descodificación o el reconocimiento de palabras, con otros de alto nivel como la emisión de hipótesis, anticipaciones e interpretaciones.

Es decir, leer no es sinónimo de descodificar. Teniendo en cuenta las anteriores definiciones, podemos decir que leer más allá de un proceso de descodificación, se trata de un proceso por el cual otorgamos significado a un texto escrito.

4.1.2. ¿Qué es escribir?

Para Fons (2004), escribir es “el proceso mediante el cual se produce el texto escrito” (p. 22). Pero escribir no consiste simplemente en conocer los signos y combinarlos para formar palabras escritas. Sino que la escritura debe entenderse como una forma de comunicación al igual que lo es el lenguaje oral (Romero, 2004). Dicho en otras palabras, aprender a escribir implica ser consciente de que el lenguaje oral puede representarse gráficamente.

Para poder transformar una idea o un pensamiento en signos gráficos, es decir, para escribir, Cuetos (2009) diferencia cuatro procesos diferentes que se tienen que llevar a cabo.

- Los procesos superiores, que son la planificación del mensaje y la construcción de estructuras sintácticas.
- Los procesos inferiores, que hacen referencia a la selección de palabras y procesos motores.

No siempre tienen que intervenir los cuatro procesos, ya que depende del tipo de escritura, y además, señala que los superiores están estrechamente vinculados a la escritura creativa.

4.2. PROCESO DE ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

El proceso de enseñanza de la lectura y la escritura ha sido motivo de debate a lo largo del tiempo debido a los diferentes puntos de vista en cuanto a la edad óptima para su aprendizaje y a qué método emplear para que este proceso se lleve a cabo de la manera más eficaz.

4.2.1. ¿Cuándo empezar la enseñanza de la lectura y la escritura?

Si hablamos del aprendizaje de la lectura y la escritura, existen diversas posturas en cuanto a la edad más adecuada para que este proceso se lleve a cabo de una manera efectiva. Por una parte, hay quienes están a favor de esperar a que el niño haya alcanzado un nivel de maduración suficiente, y por otro, quienes defienden la importancia del contacto con la lectura y la escritura desde edades tempranas.

En el sistema educativo español, la enseñanza de la lectura y la escritura se vuelve obligatoria a partir de los seis años. Tal y como se plantea en el Decreto 37/2022, su enseñanza debe abordarse en Educación Primaria.

Este punto de vista lo defienden quienes están a favor de esperar a que el alumno alcance cierto nivel de madurez para poder iniciar este proceso de una manera efectiva. Como mencionan Pascual et al. (2013) los autores que rechazan su enseñanza formal hasta los seis años se apoyan en la idea de que si el organismo aún no está preparado ni se tiene el desarrollo específico, no se podrá llevar a cabo el aprendizaje.

Pero lo cierto es que el aprendizaje de un niño comienza en el momento de su nacimiento y durante sus primeros años de vida experimenta un fuerte deseo por comprender el mundo que le rodea.

Entre los autores que defienden la enseñanza precoz de la lectura y la escritura, destaca Doman (2000), quien recalca que es crucial ofrecer al niño todas las oportunidades posibles para aprender. De la misma forma que están expuestos al lenguaje oral desde el nacimiento y por ello aprenden a hablar, deberíamos hacer lo mismo con el lenguaje escrito, adaptándolo a su camino visual. Es decir, el cerebro del niño recibe información

tanto del oído como de la vista y la interpreta de la misma forma, siempre y cuando los sonidos sean claros y altos y las palabras claras y grandes.

Es cierto que el aprendizaje de la lectura y de la escritura suele comenzar al empezar la escolarización. No obstante, ningún niño espera a una instrucción formal por parte del docente para empezar a ordenar, clasificar y comparar objetos de su entorno. Lo mismo ocurre con la lectura y la escritura, que de forma natural, comienza a interesarse por aprender a leer y escribir para conocer y transmitir mensajes (Zorro, 2002).

Por ello, y en concordancia con Sellés et al. (2012) “debería buscarse el momento óptimo en que el aprendizaje se adquiriera eficientemente, lo más temprano posible para cada individuo” (p. 7). No se trata de forzar el aprendizaje, ni de presionar a los alumnos, sino de crear un ambiente que sea estimulante y motivador en el que los niños puedan acercarse a la lectura y la escritura de manera natural y significativa. Como indica Vygotsky (1978) ambos procesos deben abordarse como una necesidad real y no como simples ejercicios mecánicos.

De este modo, teniendo en cuenta las diversas opiniones respecto a qué edad comenzar la enseñanza de la lectura y la escritura, es evidente que no es correcto fijar una edad concreta debido a que cada niño tiene un desarrollo y una evolución distinta. Es decir, hay algunos que pueden estar preparados antes y otros después. Sin embargo, sí que se puede fomentar el interés por estos procesos de una forma motivadora interactuando con el lenguaje escrito desde edades tempranas, todo ello sin forzar el aprendizaje.

4.2.2. Métodos de enseñanza de la lectura y la escritura

Otro aspecto a tener en cuenta cuando hablamos del aprendizaje de la lectura y la escritura, aparte de cuándo empezar a enseñarlas, es saber cómo hacerlo. Existen diferentes métodos para su enseñanza, pero destacan los sintéticos, los analíticos y los mixtos, que surgen de la unión de los dos anteriores.

Todos ellos a pesar de sus diferencias, coinciden en que los niños deben entender la relación existente entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito (Calzadilla, 2012).

Es importante destacar, que estos métodos pueden experimentar variaciones o adaptaciones en función de las necesidades del contexto educativo o las preferencias del docente.

Métodos sintéticos

Estos métodos comienzan con la enseñanza de las unidades mínimas que forman la palabra, es decir, aprendiendo individualmente las letras, los fonemas o las sílabas para finalmente aprender a leer o formar palabras completas y posteriormente frases. En otras palabras, van de la parte al todo (Sánchez-Romero, 2010). Por lo tanto, en este tipo de métodos se da una mayor importancia a los procesos de decodificación que al significado de las palabras, lo que puede reducir la comprensión (Artiles, 1997).

A su vez, los métodos sintéticos, dependiendo de la unidad mínima a partir de la cual se construya el aprendizaje, se dividen en alfabéticos, fonéticos y silábicos, los cuales se describen a continuación tomando como referencia a Cantero (2010):

- *Método alfabético*: La unidad mínima es el alfabeto. Es decir, se comienza con el aprendizaje del abecedario, primero las vocales y después las consonantes. Los alumnos deben reconocer cada una de las letras y saber su nombre. Cuando ya dominan el alfabeto, se hacen combinaciones para formar sílabas y posteriormente palabras.
- *Método fonético*: La unidad mínima es el fonema (sonido). Se parte de la pronunciación de cada letra, es decir, se aprenden los diferentes sonidos, uniéndose posteriormente en sílabas.
- *Método silábico*: La unidad mínima es la sílaba. El aprendizaje se estructura a partir del reconocimiento de las sílabas para poder combinarlas y formar palabras. Primero suelen combinarse las distintas consonantes con las cinco vocales y después se avanza hacia sílabas más complejas o sílabas trabadas.

Métodos analíticos

Estos métodos, al contrario que los sintéticos, comienzan con la enseñanza de frases o palabras con significado para los niños, presentándolas de manera global a través de la percepción visual, es decir, se trata de palabras que ya conocen de manera oral. Una vez se han familiarizado con las palabras y las reconocen visualmente, se empiezan a descomponer, primero en sílabas y después en fonemas y letras (Cantero, 2010).

A continuación, en la Tabla III, se muestran algunas ventajas y desventajas que presentan los métodos sintéticos y analíticos en relación al proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

Tabla III

Ventajas y desventajas de los métodos sintéticos y analíticos.

Método sintético	
Ventajas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none"> - Se desarrolla la capacidad para emitir el sonido de cualquier nueva palabra y pronunciar combinando estos sonidos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rompe con el proceso natural de aprendizaje. - No desarrolla la capacidad de comprender lo que se lee. - Puede resultar mecánico y poco motivador. - Se limita a símbolos abstractos carentes de significado. - Puede surgir el silabeo al segmentar las palabras.
Método analítico	
Ventajas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none"> - Sigue el proceso natural de aprendizaje (sincretismo). - Parte de unidades significativas, facilitando la comprensión. - Se fomenta el interés por la lectura. - Se lee de forma más fluida al no segmentar las palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Requiere de mucho material didáctico y tiempo. - Puede originar faltas de ortografía en un futuro.

Nota. Elaboración propia a partir de Villavicencio y Cordero (2021) y Artiles (1997).

Métodos mixtos

Este método, también conocido como ecléctico, surge como reacción a las críticas recibidas de los métodos sintéticos y analíticos, por ello, reúne características de ambos.

Por lo tanto, en función del enfoque predominante, podemos encontrar métodos mixtos con un punto de partida sintético que comience con unidades mínimas de la palabra como letras, fonemas o sílabas o, por el contrario, con un punto de partida analítico (global) que se inicie con palabras o frases.

4.3. EL MÉTODO GLOBAL

Una vez conocidos los diferentes métodos de enseñanza de la lectura y la escritura, nos centraremos en el analítico o global, dado que constituye la base de la propuesta de intervención.

4.3.1. Origen del método global

El método global tiene su origen en la necesidad de encontrar una alternativa que respondiera a las dificultades que presentaban los niños con los métodos tradicionales sintéticos basados en la memorización y descodificación de símbolos abstractos. Tal y como señalan Colorado y Malavé (2018):

El problema que se planteaban diferentes pensadores sobre la educación era el de encontrar una manera más natural para enseñar a leer. Habían observado la dificultad que los niños presentaban con el método tradicional de lectura, al tener que reunir letras para formar una palabra. Además, el rechazo que producía la enseñanza de la lectura y la poca cantidad de personas que comprendían lo que leían. A partir de estas observaciones, reconocieron la necesidad de iniciar a la niña y al niño con palabras o frases de su entorno o que despertaran su interés, aprender a leer su nombre, conocer las cosas para conocer después las palabras que las nombran, adaptar los textos a la mentalidad de los niños y que todo lo leído por la niña y el niño fuese comprendido; de allí que aprender a leer no fuera solo descifrar signos (p. 26).

Uno de los primeros precursores de este método fue Comenio en el S. XVII a través de su libro *Orbis Sensualis Pictus* en el cual hace referencia a que cuando un niño observa

una figura o un objeto, le viene a la mente el nombre de la misma, creando una asociación que facilita la lectura (Calzadilla, 2012).

Sin embargo, el médico, psicólogo y pedagogo belga Ovidio Decroly (1871-1932) ha sido el principal referente del método global y quien lo ha desarrollado en mayor profundidad durante el S. XIX. Por ello hoy en día también se le puede denominar el método Decroly.

4.3.2. Características del método global

El método global está presente desde los primeros años de vida, ya que el niño, después del nacimiento percibe todo lo que le rodea a través de los sentidos. La vista y el oído juegan un papel crucial en el aprendizaje del lenguaje, ya que a través de ellos ve y escucha palabras completas, tanto orales como escritas, sin fragmentarse en sílabas o unidades más pequeñas.

Tal y como se ha mencionado anteriormente, el método global va de lo general a lo particular, debido a que parte de unidades significativas del lenguaje como frases o palabras completas para llegar a las unidades más pequeñas de la palabra, como las sílabas y las letras o fonemas. Es decir, se pretende que la enseñanza del lenguaje escrito, siga el mismo proceso que la adquisición natural del lenguaje oral, razón por la cual también es conocido como método natural.

Para defender un método es necesario conocer cómo funciona la mente del niño. En este sentido, la perspectiva global del método se relaciona con el sincretismo o enfoque globalizador descrito por Decroly, quien sostiene que, debido a esta función psicológica, hasta aproximadamente los siete años, los niños tienden a procesar la información de manera global, percibiendo mejor la totalidad que sus partes (Arteaga et al., 2019).

Otro aspecto a tener en cuenta, en concordancia con Estalayo y Vega (2007), es que la mentalidad infantil está dotada para seguir procesos inductivos, es decir, que tanto las reglas del lenguaje oral como del escrito pueden aprenderse una vez que almacenan en su memoria un número suficiente de ejemplos, en este caso, palabras o frases. Ellos mismos comprobaron cómo el cerebro infantil realiza pequeños ejercicios analíticos identificando características y rasgos distintivos en los elementos que componen las palabras. Un ejemplo concreto de esta capacidad lo observaron estos investigadores en su propia hija, quien percibió una similitud entre la palabra "uña" y "muñeca", demostrando así cómo

los niños, a través de la exposición y la observación, establecen conexiones de forma natural sin necesidad de una instrucción explícita.

El método global ha demostrado ser efectivo puesto que algunas investigaciones como las de Cattell, Buswell y Gray (citados en Calzadilla, 2012) han evidenciado que, durante la lectura, los ojos se mueven de forma rápida y breve, separados entre sí por pausas. Por ello concluyen que es más fácil percibir y recordar palabras completas y frases de una forma global, que letras aisladas.

De esta manera, el aprendizaje del lenguaje escrito se basa en el reconocimiento visual y en la comprensión del significado global de distintas palabras significativas antes de descomponerlas en unidades más pequeñas.

A medida que el niño avanza en este proceso, se irá desarrollando y trabajando la capacidad de identificar los componentes más simples que componen el lenguaje, como las sílabas y las letras. Los cuáles sí que son necesarios para iniciar la escritura, pero no la lectura.

Para Gallardo (2022):

Lo que procura este método es que el niño comprenda el significado de la palabra desde el primer instante que se la muestra porque cada palabra va acompañada de una imagen y está en el contexto de un frase o idea, la percepción visual facilita el conocimiento de nuevos aprendizajes para que al final del proceso el niño sea capaz de distinguir los elementos más simples como sílabas y letras. (p. 175).

Hay quienes emplean un método global sin la descomposición de palabras, conocido también como el método global puro en su forma ortodoxa. Sin embargo, presenta algunas críticas. Como mencionan Lebrero y Lebrero (1998) aunque el método global puro puede resultar útil para la enseñanza de la lectura en edades tempranas, mediante el reconocimiento visual de palabras completas sin fragmentación, presenta ciertas limitaciones cuando se busca trabajar la escritura. Para que los niños aprendan a escribir de manera autónoma, resulta imprescindible distinguir los elementos más pequeños de la palabra para entender la relación fonema-grafema y poder llevar a cabo una escritura que no se base únicamente en la copia. Pero siempre partiendo de la descomposición de palabras significativas.

En función de la unidad significativa del lenguaje de la que parta la enseñanza de la lectura y la escritura a través del método global, Elichiry (1991), diferencia entre distintos tipos. Estos son el método de la palabra, de la frase, de la oración, del cuento, del texto libre y de las experiencias del lenguaje.

Una forma de llevar a cabo este método en las aulas y a la vez hacer un uso práctico de la lectura y la escritura, consiste en familiarizarnos con los nombres propios, etiquetar materiales, objetos o zonas del aula, facilitando la asociación entre la palabra escrita y su representación visual.

Además, otro aspecto a tener en cuenta a la hora de aplicarlo en las aulas, es que se puede llevar a cabo de una forma lúdica, generando un mayor interés y motivación por parte de los alumnos. En concordancia con Giraldo et al. (2014) se puede emplear el juego dentro de este método como una herramienta lúdica sin olvidar el objetivo principal, que es el aprendizaje. De lo contrario, haremos que los momentos de aprendizaje de la lectura y la escritura se vuelvan aburridos y tediosos para nuestros alumnos.

4.3.3. Algunas aportaciones del método Doman

Está claro que los métodos sintéticos a diferencia de los analíticos, van de lo particular a lo general, ya que empiezan con la enseñanza de las letras hasta llegar a las palabras. En muchas ocasiones se afirma que van de lo simple a lo complejo. Pero ¿qué es lo simple y qué es lo complejo para un niño? ¿Una letra abstracta o una palabra que transmite un significado? (Calzadilla, 2012).

Glenn Doman (2000) sostiene que cualquier aprendizaje debería comenzar por lo conocido y lo concreto para ir progresando hacia lo nuevo y lo desconocido, y finalmente alcanzar lo abstracto. Por ello, el aprendizaje de la lectura y la escritura debería iniciarse en las palabras y no en las letras. Las letras es un concepto desconocido y tremendamente abstracto.

De acuerdo con estos principios, el autor diseña el método Doman, un tipo de método global analítico que destaca principalmente para la enseñanza de la lectura desde edades tempranas. Para el autor, un bebé puede aprender a leer de la misma forma que aprende a hablar.

Por ello, Doman (2000) sostiene que:

No hay diferencia alguna para el cerebro entre “ver” una forma u “oír” un sonido. Entiende las dos igualmente bien. Lo único que se requiere es que los sonidos sean lo suficientemente claros y altos para que el oído los pueda oír y las palabras suficientemente grandes y claras para que el ojo las pueda ver y así el cerebro pueda interpretarlas. (p. 12).

Para este propósito, se da una vital importancia a la utilización de los conocidos Bits de Inteligencia, los cuales han sido definidos por Estalayo y Vega (2001) como “cualquier estímulo o dato simple y concreto que el cerebro pueda almacenar por una de las vías sensoriales” (p.5). Según Chaparro (2010) estos bits se presentan en tarjetas que incluyen una figura determinada elaboradas en cartulina de una medida específica, en las que aparecen palabras, imágenes, puntos, etc. Por ello, dentro de los Bits de Inteligencia nos encontramos principalmente con tres categorías:

1. Bits de Lectura (palabras).
2. Bits de Conocimiento Enciclopédico (imágenes).
3. Bits de Puntos (números).

A continuación, en la figura 1, se muestran imágenes de los distintos Bits de Inteligencia.

Figura 1. *Bits de Inteligencia*



Fuente: Elaboración propia.

A continuación, nos centraremos en los Bits de Lectura, que son los que se emplearán dentro de la propuesta de intervención. Se trata de unas tarjetas con palabras escritas para trabajar el reconocimiento global de las mismas. Estalayo y Vega (2001) describen las características que deben tener estas tarjetas.

- Las tarjetas son cartulinas rígidas, no brillantes, de 10 x 40 cm.
- Tamaño de la letra: 7,5 cm de altura (de la p a la d).
- Letra tipo libro “script”, roja y gruesa. Aunque hay quienes defienden el uso de la letra ligada en Educación Infantil ya que evita la segmentación de la palabra escrita, resulta más lógico emplear la letra “script” ya que es la más utilizada hoy en día en textos de la vida cotidiana (libros de texto, revistas, anuncios, carteles, envases, etc)
- Separación entre letras: 0,75 cm o más.
- Se centra la palabra en la cartulina de forma que la distancia entre las letras y los bordes superior e inferior sea de 1,25 cm.
- Las letras se escriben en minúscula excepto la primera en los nombres propios.

Sin embargo, aunque el método Doman sea un método algo radical en el sentido de que rompe con muchas teorías sobre el aprendizaje “tardío” de la lectura, Estalayo y Vega (2001) señalan que puede adaptarse a diferentes contextos y necesidades, siendo flexible siempre y cuando se respeten algunos de sus principios fundamentales. Entre ellos destacan:

- Presentación de cada bit de lectura de manera breve (menor a un segundo) para lograr mantener la atención, ya que estos autores afirman que está comprobado que la brevedad y la rapidez de los estímulos hacen que sean más eficaces.
- Uso de palabras que sean precisas y estén agrupadas en categorías para facilitar su comprensión.
- Escritura en un tamaño adecuado y sobre fondo liso para que la palabra sea captada de manera eficaz a través de la ruta visual.
- Frecuencia de su lectura de aproximadamente de unas 15 sesiones por semana, las cuales deben ser de corta duración para evitar el aburrimiento y mantener el interés.

Este marco teórico ha recogido algunos aspectos relevantes sobre la enseñanza de la lectura y de la escritura en Educación Infantil. Asimismo, se ha expuesto la importancia

de llevar a cabo los primeros acercamientos al lenguaje escrito de una manera significativa.

Además, se han recogido las principales características de los diferentes métodos de enseñanza, centrándose en el método global y en algunas aportaciones del método Doman. Este método, permite un acercamiento al lenguaje escrito de una forma natural, debido a que parte de unidades con sentido para los alumnos en edades tempranas.

Por este motivo y con el fin de trasladar estos principios a la práctica educativa, se detalla una propuesta de intervención en el siguiente apartado.

5. PROPUESTA DIDÁCTICA

Tomando como referencia la información extraída a través de la revisión bibliográfica, se ha diseñado, implementado y evaluado una propuesta de intervención educativa dirigida a un aula de Educación Infantil, la cual se detalla en este apartado del TFG.

5.1. DESCRIPCIÓN

La presente propuesta didáctica titulada “Animales por el mundo” está orientada a abordar la lectura y la escritura a través del método global, favoreciendo una aproximación significativa al lenguaje escrito. Además, se tienen en cuenta y se incorporan algunas aportaciones del método Doman explicadas en el apartado 4.3.3 del marco teórico, como por ejemplo los Bits de Lectura y la organización de las palabras en diferentes categorías.

En este caso, las palabras seleccionadas se agrupan en cinco categorías:

1. Animales de la granja.
2. Animales de la selva.
3. Animales del mar.
4. Animales de la sabana.
5. Animales del bosque.

De esta manera se pretende favorecer la fluidez lectora a través del reconocimiento global de las distintas palabras relacionadas con una temática de su interés, en este caso, el mundo de los animales.

Posteriormente, a través de diferentes actividades, se avanza hacia la descomposición de estas palabras en elementos más pequeños como las sílabas y las letras. Este proceso, permite trabajar a su vez la escritura, debido a que no solo profundiza en el desarrollo de la relación grafema-fonema sino también en la reconstrucción del lenguaje escrito.

5.2. CONTEXTUALIZACIÓN

La propuesta de intervención se ha diseñado teniendo en cuenta el contexto educativo en el cual la autora de este TFG está realizando el Prácticum III. El centro educativo se

encuentra en un municipio de la provincia de Segovia, perteneciente a la comunidad autónoma de Castilla y León.

En este contexto, la intervención se realiza en un aula perteneciente al segundo ciclo de Educación Infantil, concretamente el 2º curso de la misma. El grupo está formado por un total de 13 alumnos, concretamente 9 niños y 4 niñas, con edades comprendidas entre los 4 y los 5 años.

Es importante destacar que es un grupo muy variado en cuanto a ritmos de aprendizaje, sin embargo, no contamos con ningún alumno con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE).

5.3. LEGISLACIÓN EDUCATIVA

La presente intervención didáctica se ha diseñado tomando como referencia la legislación vigente del sistema educativo español.

A nivel estatal partimos de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Esta ley se concreta en el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.

Respecto al nivel autonómico, como se trata de una propuesta destinada a llevarse a cabo en un centro educativo perteneciente a la comunidad autónoma de Castilla y León, su programación se ha ajustado a lo establecido en 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.

5.4. FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

En este apartado, se detalla la fundamentación curricular basada en la legislación anteriormente mencionada, la cual articula la propuesta de intervención. Concretamente, se expondrán los objetivos, tanto los de etapa como los específicos de la propuesta, las competencias clave y específicas, los criterios de evaluación, los descriptores operativos relacionados, así como los saberes básicos vinculados a las actividades planteadas en la intervención.

5.4.1. Objetivos

Objetivos de etapa

La presente propuesta de intervención pretende contribuir a la consecución ciertos objetivos de etapa seleccionados del artículo 7 del Real Decreto 95/2022.

- Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectura y la escritura, y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

Objetivos específicos

La intervención, aparte de los objetivos curriculares, se concreta en unos objetivos didácticos más concretos.

- Fomentar el interés por la lectura y la escritura a través de temáticas cercanas y significativas.
- Trabajar la atención y la memoria visual en el reconocimiento global de palabras.
- Favorecer la fluidez lectora y la asociación fonema-grafema partiendo de palabras reconocidas de manera completa.
- Ampliar el repertorio lingüístico de los alumnos.

5.4.2. Competencias clave

Esta intervención didáctica, contribuye a la adquisición de las siguientes competencias clave, establecidas en el anexo I del Real Decreto 95/2022 y en el artículo 7 del Decreto 37/2022:

- *Competencia en comunicación lingüística (CCL):* A través de la propuesta, la competencia en comunicación lingüística se desarrolla de una manera significativa a lo largo de todas las sesiones debido a que la intervención se basa en trabajar los procesos de lectura y escritura, es decir, se centra en el lenguaje escrito. Además, también se fomenta el acercamiento a la literatura infantil debido

a que cada sesión será introducida con un pequeño cuento, que permitirá el disfrute y el enriquecimiento lingüístico.

- *Competencia ciudadana (CC)*: La propuesta también contribuye al desarrollo de la competencia ciudadana dado que los alumnos, en varias de las actividades planteadas, tendrán que cooperar con el resto de compañeros y respetar normas básicas de convivencia como el turno de palabra y el respeto ante las demás respuestas.
- *Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)*: Esta competencia también está presente en la propuesta. Se produce un acercamiento a la expresión creativa a través del dibujo.

5.4.3. Competencias específicas, criterios de evaluación, descriptores operativos y contenidos.

A continuación, en la Tabla IV, se detalla la relación entre competencias específicas, criterios de evaluación y los correspondientes descriptores operativos, así como cuáles son los contenidos que se trabajan en la propuesta. Todos ellos han sido extraídos del Decreto 37/2022 y pertenecen al área III “Comunicación y representación de la realidad”.

Tabla IV

Competencias específicas, criterios de evaluación, descriptores operativos y contenidos.

Área III: Comunicación y representación de la realidad		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptores operativos
4. Participar por iniciativa propia en actividades relacionadas con textos escritos, mostrando interés y curiosidad por comprender su funcionalidad y algunas de sus características.	4.3. Avanzar en la asociación fonema-grafema, asociando sonido y grafía de las vocales y las consonantes en mayúscula, atendiendo a su individualidad.	CCL, CCEC.
5. Valorar la diversidad lingüística presente en su entorno, así como otras manifestaciones culturales, para enriquecer sus estrategias comunicativas y su bagaje cultural.	5.5. Participar en actividades de aproximación a la literatura infantil, descubriendo, explorando y apreciando la belleza del lenguaje literario	CCL, CC, CCEC.

Contenidos (saberes básicos)

Bloque C. Comunicación verbal oral: expresión, comprensión y diálogo.

- Aumento del vocabulario a través de proyectos, conversaciones, situaciones de aprendizaje y textos literarios. Distintas categorías y relaciones semánticas.
- Discriminación auditiva. Palabras que comparten algún rasgo fonológico

Bloque D. Aproximación al lenguaje escrito.

- Textos escritos en diferentes soportes para el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.
- Las propiedades del sistema de escritura: hipótesis cuantitativas y cualitativas.
- Aproximación al código escrito, evolucionando desde las escrituras indeterminadas y respetando el proceso evolutivo: lectura global y escritura manipulativa de palabras significativas y contextualizadas.
- Asociación fonema-grafema. Sonido y grafía de las vocales y consonantes mayúsculas respetando el proceso evolutivo.
- Motricidad fina como base para la correcta adquisición de la pinza digital: coordinación de dedos, actividades manipulativas para conectar mano-cerebro, movimientos óculo-manuales.
- Uso de algunas convenciones del sistema de la lectoescritura como: direccionalidad, orientación y organización del espacio más acotado.
- Otros códigos de representación gráfica: imágenes, pictogramas, símbolos, números.

Nota. Elaboración propia a partir del Decreto 37/2022.

5.5. METODOLOGÍA

La metodología de la presente propuesta didáctica se basa en los principios metodológicos propuestos para la etapa de Educación Infantil en el Decreto 37/2022.

Entre los principios de esta etapa, se destaca la importancia de que los alumnos experimenten vivencias positivas a la vez que significativas. Por ello, con la implementación de las actividades de la intervención, se pretende que tengan un acercamiento a la lectura y a la escritura de una manera global y significativa, a través de palabras próximas a sus propios intereses, en este caso, los animales.

La propuesta también se fundamenta en la teoría abordada en el apartado 4.3 del marco teórico. En este sentido, se parte del método global, haciendo que los primeros acercamientos al lenguaje escrito se lleven a cabo partiendo de unidades completas y significativas para nuestros alumnos. Además, se tienen en cuenta algunas aportaciones del método Doman, lo que permite reforzar el reconocimiento visual de una forma dinámica y breve.

Asimismo, resulta fundamental ofrecer situaciones lúdicas y estimulantes, por ello, el juego está presente a lo largo de la intervención para proporcionar disfrute y a la vez facilitar las interacciones entre los compañeros. Los juegos constituyen una herramienta didáctica que, al incorporarlos en la práctica educativa y sobre todo en edades tempranas, facilitan en muchas ocasiones la adquisición de contenidos debido a que son capaces de promover una actitud positiva y aumentar la motivación.

Por otro lado, dentro de la metodología cobran especial importancia los tipos de agrupamientos en las diferentes actividades. A lo largo de esta propuesta, se llevarán a cabo diferentes tipos de organizaciones. Se presentan actividades que se llevarán a cabo de manera individual, lo cual permite conocer el nivel de cada estudiante y atender a los diferentes ritmos de aprendizaje. También se plantean actividades para realizarse en pequeño y gran grupo, lo cual favorece el aprendizaje conjunto y la cooperación.

5.6. TEMPORALIZACIÓN

La propuesta de intervención se lleva a cabo durante el tercer trimestre del curso escolar 2024-2025 a la vuelta de vacaciones de Semana Santa, durante el mes de abril y mayo, en un total de 7 sesiones.

Aproximadamente la duración de cada una de las sesiones es de 40 - 50 minutos y se llevarán a cabo a primera hora, después de la asamblea inicial.

En la Tabla V, se detalla la organización temporal de las sesiones de la intervención.

Tabla V

Temporalización de la propuesta de intervención.

Propuesta de intervención: “Animales por el mundo”.		
Sesiones	Título	Fecha
Sesión 1	Evaluación inicial	30/04/2025
Sesión 2	Animales de la granja	5/05/2025
Sesión 3	Animales de la selva	6/05/2025
Sesión 4	Animales del mar	7/05/2025
Sesión 5	Animales de la sabana	8/05/2025
Sesión 6	Animales del bosque	9/05/2025
Sesión 7	Evaluación final	12/05/2025

Nota. Elaboración propia.

5.7. PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES Y TAREAS

Todas las sesiones tienen una estructura muy similar. Se comienza la sesión leyendo un cuento sobre un hábitat concreto en el que aparecen cinco animales distintos, los cuales forman una categoría. Tras la lectura, se muestran imágenes de los animales para que los alumnos digan su nombre en voz alta y después, con ayuda de la maestra de prácticas se hace lo mismo con los nombres de cada animal, es decir, tienen que decir de forma oral la palabra escrita que se muestre. De esta forma, se hace una asociación entre imagen y palabra de los animales que aparecen en el cuento.

Posteriormente, se llevan a cabo los Bits de Lectura con la categoría correspondiente, empleando las palabras ya mostradas. Para finalizar la sesión, se realizan dos actividades o juegos diferentes para trabajar la lectura y la escritura partiendo de esas palabras.

Es importante destacar que cada día se realiza la lectura de los Bits en tres momentos distintos. El primero dentro de cada sesión de la propuesta de intervención que se lleva a cabo después de la asamblea inicial, el segundo antes de salir al recreo y el último al finalizar la mañana, en la asamblea final, ya que el método Doman insiste en su lectura tres veces a lo largo del día, empleando un periodo de tiempo breve y dinámico.

Además, a medida que avanzan los días, se irán acumulando las categorías trabajadas en las distintas sesiones, de manera que el primer día únicamente se trabaja sobre 5 palabras y el último sobre 25, tal y como se detalla en la Tabla VI.

Tabla VI

Categorías Bits de Lectura.

Categorías Bits de Lectura				
Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6
1. Granja: vaca oveja cerdo gallina pato	1. Granja: vaca oveja cerdo gallina pato	1. Granja: vaca oveja cerdo gallina pato	1. Granja: vaca oveja cerdo gallina pato	1. Granja: vaca oveja cerdo gallina pato
	2. Selva: mono serpiente camaleón tucán piraña	2. Selva: mono serpiente camaleón tucán piraña	2. Selva: mono serpiente camaleón tucán piraña	2. Selva: mono serpiente camaleón tucán piraña
		3. Mar: delfín ballena tortuga pez pulpo	3. Mar: delfín ballena tortuga pez pulpo	3. Mar: delfín ballena tortuga pez pulpo
			4. Sabana: león cebra elefante jirafa cocodrilo	4. Sabana: león cebra elefante jirafa cocodrilo
				5. Bosque: oso lobo ardilla conejo erizo

Nota. Elaboración propia.

Con el fin de evaluar el progreso de los estudiantes al finalizar la propuesta de intervención, se lleva a cabo una sesión previa de evaluación inicial que permite conocer el punto de partida de cada uno de los alumnos. Al finalizar la implementación de la propuesta, también se realiza una sesión de evaluación final con el fin de contrastar los resultados.

A continuación, en cada una de las tablas (VII-XIII), se explica el desarrollo de cada sesión con sus respectivas actividades y los recursos necesarios para su implementación en el aula.

Tabla VII

Sesión 1.

Sesión 1: Evaluación inicial	Temporalización: 60 minutos.
Recursos materiales	
<ul style="list-style-type: none"> - Rubricas de evaluación (Anexo I). - Bits de Inteligencia (imágenes) y Bits de Lectura (palabras). 	
Desarrollo	
<p>La evaluación inicial se lleva a cabo en grupos reducidos de 3 y 4 alumnos. Aprovechando el momento de trabajo por rincones establecido en el horario, se realiza la evaluación en unos de los rincones.</p> <p>Para evaluar la lectura, los alumnos deben leer 5 palabras, cada una perteneciente a una categoría de las que vamos a trabajar con los Bits de Lectura.</p> <p>Para la evaluación de la escritura, se lleva a cabo un dictado con otras 5 palabras, cada una perteneciente a una categoría de las que vamos a trabajar con los Bits de Lectura.</p> <p>De esta manera y con el apoyo de la rúbrica, podemos establecer el nivel de partida de cada uno de los estudiantes.</p>	

Nota. Elaboración propia.

Tabla VIII

Sesión 2.

Sesión 2: Animales de la granja.	Temporalización: 60 minutos.
Recursos materiales	
<ul style="list-style-type: none">- Cuento de los animales de la granja (Anexo II).- Bits de Inteligencia (imágenes) y Bits de Lectura (palabras).- Juego memory.- Ficha de sopa de letras.	
Desarrollo	
Actividad 1: Lectura del cuento	
Lectura de un cuento ambientado en la granja en el que aparecen los 5 animales (categoría 1).	
Actividad 2: Asociación palabra-imagen	
Una vez se haya contado el cuento, se muestran los nombres (palabras) y la representación (imágenes) de los animales (Figura 2) para emparejarlos y hacer una asociación palabra-imagen, tal y como se muestra en la Figura 3.	
Figura 2. Bits de Lectura (palabras) y Bits de Inteligencia (imágenes).	
	
<i>Nota.</i> Elaboración propia.	
Figura 3. Asociación palabra-imagen.	
	
<i>Nota.</i> Elaboración propia.	

Actividad 3: Bits de Lectura

Una vez se hayan establecido las asociaciones, utilizamos solo las tarjetas de las palabras y realizamos su lectura siguiendo el método Doman, tal y como se muestra en la Figura 4. Para ello, los alumnos se sientan en la asamblea y la maestra de prácticas leerá en voz alta palabra a palabra, con una duración muy breve (1 Bit = <1 segundo). En esta sesión se lee la categoría 1 (granja).

Figura 4. Lectura de los Bits.



Nota. Elaboración propia.

Actividad 4: Memory

Esta actividad se realiza en gran grupo, primero se lleva a cabo un memory en el que tienen que unir la palabra escrita con su representación, en este caso, una imagen de un animal con su nombre escrito.

Después de participar todos los alumnos, se repite la dinámica, pero esta vez emparejando palabras iguales, sin imágenes, de esta manera se fijan de una manera más detallada en las diferentes palabras y su forma escrita (Figura 5).

Figura 5. Memory.



Nota. Elaboración propia.

Actividad 5: Sopa de letras

Esta actividad se lleva a cabo a nivel individual. Cada alumno debe encontrar y colorear en la sopa de letras las 5 palabras pertenecientes a la categoría de los animales de la granja (Figura 6).

Figura 6. Sopa de letras.



Nota. Elaboración propia.

Nota. Elaboración propia.

Tabla IX

Sesión 3.

Sesión 3: <i>Animales de la selva.</i>	Temporalización: 60 minutos.
Recursos materiales	
<ul style="list-style-type: none"> - Cuento de los animales de la selva (Anexo III). - Bits de Inteligencia (imágenes) y Bits de Lectura (palabras). - Láminas de oraciones. - Tarjetas con palabras incompletas. 	
Desarrollo	
<p>Actividad 1: Lectura del cuento</p> <p>Lectura de un cuento ambientado en la selva en el que aparecen los 5 animales (categoría 2).</p> <p>Actividad 2: Asociación palabra-imagen</p> <p>Una vez se haya contado el cuento, se muestran los nombres (palabras) y la representación (imágenes) de los animales (Figura 7) para emparejarlos y hacer una asociación palabra-imagen.</p>	

Figura 7. Bits de Lectura (palabras) y Bits de Inteligencia (imágenes).



Nota. Elaboración propia.

Actividad 3: Bits de Lectura

Una vez se hayan establecido las asociaciones, utilizamos solo las tarjetas de las palabras y realizamos su lectura siguiendo el método Doman. Para ello, los alumnos se sientan en la asamblea y la maestra de prácticas leerá en voz alta palabra a palabra, con una duración muy breve (1 Bit = <1 segundo). En esta sesión se leen las categorías 1 (granja) y 2 (selva).

Actividad 4: Identificar palabras

Esta actividad se lleva a cabo en gran grupo. Para ello, la maestra lee una oración escrita sobre una lámina en la que aparece una de las palabras que hemos visto hasta ahora (pertenecientes a las categorías de la granja y de la selva) y pide a un alumno que señale cuál es la palabra por la que se pregunta. Por ejemplo: *La oveja está dormida.* ¿Dónde pone *oveja*? (Figura 8).

Figura 8. Identificación de palabras.



Nota. Elaboración propia.

Actividad 5: Fuga de letras

Esta actividad se lleva a cabo en gran grupo. La maestra de prácticas, coloca sobre la alfombra de la asamblea diferentes tarjetas con palabras escritas de los nombres de los

animales vistos hasta ahora, pero faltarán algunas letras. Los alumnos, por orden o según vaya escogiendo la maestra, deben ir completando los huecos vacíos bien con figuras de letras o escribiéndolas con rotulador (Figura 9).

Figura 9. Fuga de letras.



Nota. Elaboración propia.

Nota. Elaboración propia.

Tabla X

Sesión 4.

Sesión 4: Animales del mar.	Temporalización: 60 minutos.
Recursos materiales	
<ul style="list-style-type: none"> - Cuento de los animales del mar (Anexo IV). - Bits de Inteligencia (imágenes) y Bits de Lectura (palabras). - Cartones de bingo y tapones. - Ficha de crucigrama. 	
Desarrollo	
<p>Actividad 1: Lectura del cuento</p> <p>Lectura de un cuento ambientado en el mar en el que aparecen los 5 animales (categoría 3).</p> <p>Actividad 2: Asociación palabra-imagen</p> <p>Una vez se haya contado el cuento, se muestran los nombres (palabras) y la representación (imágenes) de los animales (Figura 10) para emparejarlos y hacer una asociación palabra-imagen.</p>	

Figura 10. Bits de Lectura (palabras) y Bits de Inteligencia (imágenes).



Nota. Elaboración propia.

Actividad 3: Bits de Lectura

Una vez se hayan establecido las asociaciones, utilizamos solo las tarjetas de las palabras y realizamos su lectura siguiendo el método Doman. Para ello, los alumnos se sientan en la asamblea y la maestra de prácticas leerá en voz alta palabra a palabra, con una duración muy breve (1 Bit = <1 segundo). En esta sesión se leen las categorías 1 (granja), 2 (selva) y 3 (mar).

Actividad 4: Bingo

Para esta actividad, se reparte un cartón de bingo a cada uno de los alumnos con las distintas palabras escritas de los nombres de los animales (en este caso de la categoría de los animales de la granja, de la selva y del mar), en cada cartón, aparecen cuatro palabras, tal y como se muestra en la Figura 11. La maestra de prácticas dice en voz alta diferentes palabras, primeramente, apoyándose con un soporte visual con la palabra escrita para facilitar la actividad a los alumnos. Más adelante, se juega de la misma forma, pero sin el soporte visual, únicamente diciendo la palabra de forma oral, para así asegurarnos que tienen interiorizada su representación gráfica.

Figura 11. Bingo.

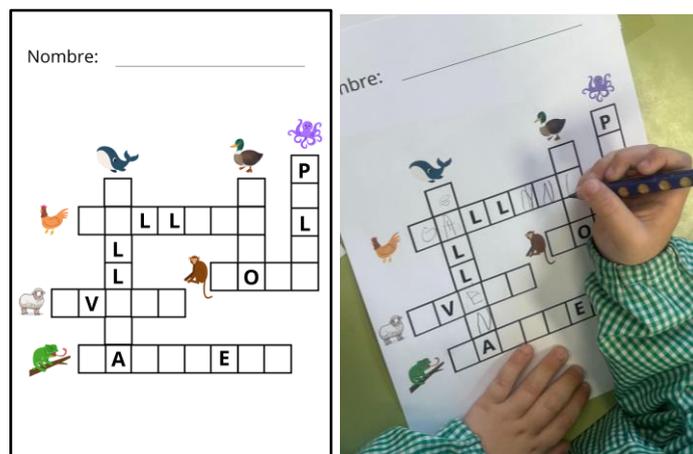


Nota. Elaboración propia.

Actividad 5: Crucigrama

Esta actividad se lleva a cabo a nivel individual. Cada uno de los alumnos tiene que completar un crucigrama (el mismo para todos), por lo que también pueden ayudarse entre los alumnos del mismo grupo. La actividad consiste en rellenar una tabla con un nombre distinto en función del dibujo que aparezca y el número de letras que compongan cada fila. El diseño del crucigrama es muy simple y con pocas palabras para evitar confusiones (Figura 12).

Figura 12. *Crucigrama.*



Nota. Elaboración propia.

Nota. Elaboración propia.

Tabla XI

Sesión 5.

Sesión 5: Animales de la sabana.	Temporalización: 60 minutos.
Recursos materiales	
<ul style="list-style-type: none"> - Cuento de los animales de la sabana (Anexo V). - Bits de Inteligencia (imágenes) y Bits de Lectura (palabras). - Fichas dominó. 	
Desarrollo	
<p>Actividad 1: Lectura del cuento</p> <p>Lectura de un cuento ambientado en la sabana en el que aparecen los 5 animales (categoría 4).</p>	

Actividad 2: Asociación palabra-imagen

Una vez se haya contado el cuento, se muestran los nombres (palabras) y la representación (imágenes) de los animales (Figura 13) para emparejarlos y hacer una asociación palabra-imagen.

Figura 13. Bits de Lectura (palabras) y Bits de Inteligencia (imágenes).



Nota. Elaboración propia.

Actividad 3: Bits de Lectura

Una vez se hayan establecido las asociaciones, utilizamos solo las tarjetas de las palabras y realizamos su lectura siguiendo el método Doman. Para ello, los alumnos se sientan en la asamblea y la maestra de prácticas leerá en voz alta palabra a palabra, con una duración muy breve (1 Bit = <1 segundo). En esta sesión se leen las categorías 1 (granja), 2 (selva), 3 (mar) y 4 (sabana).

Actividad 4: Dominó

Esta actividad se lleva a cabo en pequeños grupos de 3-4 alumnos. Se juega como el dominó tradicional, pero en este caso, cada ficha contiene en un extremo un nombre de un animal escrito (sin imagen) y en el otro extremo una imagen de un animal (Figura 14). Los alumnos deben unir cada palabra con su imagen (pertenecientes a las categorías de la granja, de la selva, del mar y de la sabana).

Figura 14. Dominó.



Nota. Elaboración propia.

Actividad 5: Ahorcado

Esta actividad se lleva a cabo en gran grupo. En este caso, tanto la maestra de prácticas como la tutora piensan la palabra (pertenecientes a la categoría 1, 2, 3 y 4) y el alumnado trata de adivinarla. Para ello, por orden, dicen letras. Si estas letras sí que forman parte de la palabra, se colocan en las rayitas correspondientes, y si por el contrario, no forma parte de la palabra, se dibuja un elemento del dibujo del ahorcado.

Nota. Elaboración propia.

Tabla XII

Sesión 6.

Sesión 6: Animales del bosque.	Temporalización: 60 minutos.
Recursos materiales	
<ul style="list-style-type: none"> - Cuento de los animales del bosque (Anexo VI). - Bits de Inteligencia (imágenes) y Bits de Lectura (palabras). - Matamoscas de plástico - Ficha de los animales favoritos. 	
Desarrollo	
<p>Actividad 1: Lectura del cuento</p> <p>Lectura de un cuento ambientado en el bosque en el que aparecen los 5 animales (categoría 5).</p> <p>Actividad 2: Asociación imagen-palabra</p> <p>Una vez se haya contado el cuento, se muestran los nombres (palabras) y la representación (imágenes) de los animales (Figura 15) para emparejarlos y hacer una asociación palabra-imagen.</p>	

Figura 15. Bits de Lectura (palabras) y Bits de Inteligencia (imágenes).



Nota. Elaboración propia.

Actividad 3: Bits de Lectura

Una vez se hayan establecido las asociaciones, utilizamos solo las tarjetas de las palabras y realizamos su lectura siguiendo el método Doman. Para ello, los alumnos se sientan en la asamblea y la maestra de prácticas leerá en voz alta palabra a palabra, con una duración muy breve (1 Bit = <1 segundo). En sesión se leen todas las categorías, 1 (granja), 2 (selva), 3 (mar), 4 (sabana) y 5 (bosque).

Actividad 4: Cazapalabras.

Esta actividad, también se lleva a cabo en gran grupo, se colocan las diferentes categorías de palabras en la asamblea, una por una. La maestra de prácticas dice una palabra y uno de los alumnos con el matamoscas de plástico debe “atrapar” la palabra, tal y como aparece en la Figura 16. Se repite con cada alumno y se van incluyendo más categorías. Cada vez que se incluyan palabras nuevas, se mezclarán, para evitar el reconocimiento debido únicamente a la posición que ocupa la misma.

Figura 16. Cazapalabras.



Nota. Elaboración propia.

Actividad 5: Mis animales favoritos

Para finalizar, cada uno de los alumnos, tiene que dibujar en una ficha dividida en 5

secciones, su animal favorito de cada uno de los hábitats que hemos trabajado y también debe escribir el nombre de cada uno (Figura 17).

Figura 17. Ficha “Mis animales favoritos”.

The worksheet is titled "MIS ANIMALES FAVORITOS" and contains five boxes for different habitats. Each box has a pencil icon and a dotted line for writing. The habitats are: GRANJA, SELVA, MAR, SABANA, and BOSQUE.

Nota. Elaboración propia.

Nota. Elaboración propia.

Tabla XIII

Sesión 7.

Sesión 7: Evaluación final	Temporalización: 60 minutos.
Recursos materiales	
<ul style="list-style-type: none"> - Rubricas de evaluación (Anexo I). - Bits de Inteligencia (imágenes) y Bits de Lectura (palabras). 	
Desarrollo	
<p>La evaluación final se lleva a cabo en grupos reducidos de 3 y 4 alumnos. Aprovechando el momento de trabajo por rincones establecido en el horario, se realiza la evaluación en unos de los rincones.</p> <p>Para evaluar la lectura, los alumnos deben leer las 5 palabras que leyeron en la evaluación inicial, cada una perteneciente a una categoría de las que se han trabajado con los Bits de Lectura.</p> <p>Para la evaluación de la escritura, se lleva a cabo un dictado con las 5 palabras de la</p>	

evaluación inicial, cada una perteneciente a una categoría de las que se han trabajado con los Bits de Lectura.

De esta manera y con el apoyo de la rúbrica, podemos comprobar si ha existido progreso en la lectura o en la escritura después de aplicar el método global.

Nota. Elaboración propia.

5.8. EVALUACIÓN

Durante la propuesta de intervención, como se ha mencionado anteriormente, se han establecido dos momentos clave de evaluación.

El primero de ellos se lleva a cabo al comienzo de la misma para conocer cuál era el punto de partida de cada uno de los alumnos en cuanto a la lectura y a la escritura.

El segundo, se realiza al finalizar la intervención, en el cual se evalúan los mismos indicadores que en el inicio con el fin de contrastar resultados y poder comprobar si existe o no mejoría.

Respecto a las técnicas de evaluación empleadas para la propuesta, se ha optado por la observación directa en el caso de la lectura y el análisis de producciones en la escritura.

Para ello, como instrumento de evaluación se ha empleado la rúbrica (Anexo X), la cual nos permite comprobar el progreso de una forma más visual y organizada y hacer una valoración objetiva.

5.9. RESULTADOS

A través de la evaluación inicial y final de la propuesta de intervención se han podido contrastar los resultados y analizar si ha existido o no mejoría en cuanto a los procesos de lectura y escritura después de implementar algunas sesiones con el método global.

Evaluación inicial

Respecto a las pruebas iniciales de lectura, muchos de ellos no sabían leer la palabra si no era con el apoyo de la maestra de prácticas. Esta ayuda, consistía normalmente en leer la primera sílaba de la palabra y en enfatizar sobre todo el sonido de algunas consonantes.

En ocasiones, también se daban casos en los que al decir de forma oral la primera sílaba de la palabra que tenían que leer, seguidamente decían palabras que empezaban por esa misma sílaba, pero no correspondían con la palabra escrita que se les presentaba. Por ejemplo, al leer la primera sílaba de la palabra “lobo” dicen “Lorenzo” o al visualizar la primera letra de la palabra “cebra” decían “Carlos”.

En cuanto a la prueba de evaluación inicial de escritura, la gran mayoría de los alumnos no escribían las palabras de forma autónoma, sólo reconocían las letras que formaban la palabra si tenían su representación gráfica presente, lo que evidencia la dependencia que tienen a un referente gráfico o visual.

Algunos sí que fueron capaces de escribir alguna de las palabras con mucho apoyo fonológico, es decir, enfatizando mucho los sonidos de cada letra, especialmente de las consonantes, para que pudieran reconocerla y así representarla gráficamente. También había casos en los que, tras decir la palabra segmentada de forma oral, solo escribían las vocales, lo que nos sugiere que aún no tienen adquirida correctamente la relación grafofónica o que no saben descomponer correctamente la cadena oral. Por ejemplo, al decir “delfín” escribían únicamente “dein” o en otros casos que no respetaban el orden ni la direccionalidad, por ejemplo, al decir “león” escribían “elon”, un aspecto normal que se ajusta a la etapa silábico-alfabética en la que se encuentran los niños en estas edades, en la que aún están desarrollando la conciencia fonológica y la correspondencia entre fonema y grafema. Por ello, es habitual encontrar algunas escrituras en las que haya un solo grafema por sílaba y otras en las que las sílabas que sí que contengan todos sus grafemas.

Desarrollo de las sesiones

Tras la evaluación inicial, se implementaron 5 sesiones (descritas en el apartado 5.7.) en las que se trabajó tanto la lectura como la escritura a través del método global con algunas aportaciones del método Doman, como la lectura de los bits de Lectura tres veces por día, acumulándose en la última sesión 25 palabras distintas referidas a nombres de animales.

Durante el desarrollo de las sesiones, se pudo observar una alta participación e interés por parte de los alumnos. Al incluirse actividades con un alto componente lúdico, la motivación era mayor, generando a su vez una actitud positiva ante las distintas actividades que se planteaban. Otro aspecto que puede ser relevante en cuanto a la

motivación generada ha sido partir de una temática que les resulte atractiva y próxima a sus intereses, como es el tema de los animales del mundo. Además, el hecho de introducir cada una de las sesiones con un cuento diferente, ha favorecido a captar la atención de los alumnos desde el comienzo.

Evaluación final

Una vez finalizadas las 5 sesiones de la propuesta, se realizó una evaluación final en la que se han evaluado los mismos ítems con las mismas palabras tanto para la lectura como para la escritura y así poder comprobar si han mejorado respecto al inicio.

En relación con la lectura, se observa una mejoría significativa respecto a los resultados iniciales. Todos los alumnos han presentado avances, tanto en el reconocimiento visual de las palabras como en la fluidez lectora. La mayoría han sabido leer las palabras que se les mostraba de manera autónoma y sin necesidad de recurrir al silabeo, lo que nos indica que el método global ha funcionado y han interiorizado las palabras que hemos trabajado durante las sesiones. En algún caso puntual, alguno de los alumnos ha tenido que recibir apoyo en la segmentación fonológica, por ejemplo, enfatizando el sonido de la primera letra para que después pudieran decir ellos la palabra completa.

A continuación, en la figura 18, se muestra una de las rúbricas empleadas para la evaluación de la lectura, tanto al inicio de la propuesta (color rosa) como al final (color azul). El resto de rúbricas de lectura se encuentran en el Anexo VII.

Figura 18. *Rúbrica evaluación lectura.*

Alumno: D					
Evaluación lectura (inicial/final)	No lee	Lee con apoyo del adulto	Lee de forma autónoma (silabeando)	Lee de forma autónoma (sin silabeo)	Asocia imagen y palabra
OVEJA			✗	✗	
SERPIENTE		✗	✗		
BALLENA		✗		✗	
CEBRA		✗		✗	
LOBO			✗	✗	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Necesita algo de ayuda, enfatizando el sonido de algunas consonantes al comienzo de cada sílaba. • Lee y asocia todas las palabras con su imagen de forma autónoma. 				

Nota. Elaboración propia.

Mediante la evaluación final de escritura, también se han evidenciado avances en todos los alumnos respecto a la prueba inicial. La mayoría fueron capaces de escribirla de forma autónoma con solo decir la palabra una vez. Este aspecto indica que han mejorado notablemente su capacidad para segmentar la palabra mentalmente y el dominio de la relación grafofónica, asociando correctamente cada grafema con el fonema.

Otros alumnos, también fueron capaces de escribirlas correctamente, pero necesitaban que se repitiera más veces la palabra de forma completa o incidir en los fonemas de algunas sílabas.

En otros casos, algunos de los alumnos que en la evaluación inicial no lograron escribir las palabras, también mostraron una evolución positiva. Aunque necesitaron más apoyo fonológico, incidiendo en las diferentes sílabas que forman las palabras para poder identificar bien los fonemas y escribir los grafemas correctos, fueron capaces de escribir las palabras de una forma aproximada, aunque en ocasiones pudieran omitir alguna letra.

De nuevo, en la figura 19, se muestra una de las rúbricas empleadas para la evaluación de la escritura, tanto al inicio de la propuesta (color rosa) como al final (color azul). El resto de rúbricas de escritura se encuentran en el Anexo VIII.

Figura 19. Rúbrica evaluación escritura.

Alumno: D					
Evaluación escritura (inicial/final)	No escribe	Reconoce algunas letras y/o fonemas	Escribe con apoyo (silábico/visual/fonológico)	Escribe de forma aproximada	Escribe de forma autónoma
VACA				X	X
MONO			X		X
DELFÍN			X		X
LEÓN				X	X
OSO					X X
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Necesita que el adulto enfatice mucho los sonidos para identificar el grafema. • Escribe de forma autónoma todas las palabras sin ningún tipo de intervención por parte del adulto o repetición oral. 				

Nota. Elaboración propia.

En este sentido, se puede afirmar que el método global ha tenido un impacto positivo debido a que todos los alumnos han experimentado mejoría en ambos procesos, tanto en la lectura como en la escritura.

5.10. CONCLUSIONES DE LA INTERVENCIÓN

Tras la implementación de las diferentes sesiones de la propuesta de intervención, se han establecido algunas conclusiones.

En primer lugar, se ha observado como desde edades tempranas, los alumnos pueden tener interés por el lenguaje escrito, especialmente cuando este se presenta de forma atractiva y vinculada a sus propios intereses. En este caso, la elección de una temática cercana y sobre la que ya tienen algunos conocimientos previos como son los animales, ha favorecido el nivel de motivación e implicación de los alumnos.

En este sentido, la utilización del método global, ha demostrado que se puede producir un acercamiento al lenguaje escrito partiendo de unidades completas con significado, como son las palabras. Este método, al centrarse principalmente en el reconocimiento global y visual de las palabras, ha permitido que los alumnos se aproximen al lenguaje escrito de una manera más natural y funcional, priorizando a su vez la comprensión del significado.

Por otro lado, es importante señalar, en concordancia con lo mencionado en el marco teórico concretamente en el apartado 4.3.2., que, para trabajar la escritura, conviene distinguir los elementos más pequeños que forman la palabra, como son los grafemas. Por tanto, si bien el método global es adecuado para una etapa inicial, es necesario una complementación con estrategias de carácter más sintético, que partan de la descomposición de palabras completas para avanzar hacia los procesos de escritura. En este caso, la propuesta ha integrado actividades de escritura en las que se hacía más hincapié en los diferentes grafemas que formaban las palabras, como por ejemplo crucigramas, sopa de letras, fuga de letras, etc.

Asimismo, la inclusión de elementos lúdicos en las distintas sesiones como juegos de palabras, cuentos o Bits de Lectura, han contribuido a generar un clima motivador que favorece a su vez la participación activa del alumnado.

Otro aspecto a destacar es la utilización de algunas aportaciones del método Doman como los Bits de Lectura. Es cierto que, para llevar a cabo estos momentos de lectura de las

palabras seleccionadas, se requiere de mucha atención por parte del alumnado. Este método, fue diseñado con el objetivo de que las familias llevaran a cabo un acercamiento cercano desde sus hogares al lenguaje escrito. Por lo que, al llevarlo a cabo en un aula con grupos más grandes, resulta un poco complicado mantener la atención de todo el grupo sin distracciones. Aun así, se ha realizado sin muchos inconvenientes y la atención durante los momentos de lectura ha sido correcta. Esto sugiere que, si bien es un método exigente en términos de atención y repetición, puede adaptarse con éxito al contexto escolar.

En definitiva, la implementación de la propuesta de intervención ha resultado ser una experiencia favorecedora para llevar a cabo los primeros acercamientos a la lectura y a la escritura, respetando los tiempos evolutivos de los niños, priorizando el significado, la motivación y el juego como motores del aprendizaje.

6. CONCLUSIONES

En este apartado, a modo de conclusión del Trabajo de Fin de Grado, se valora el cumplimiento de los objetivos planteados en el apartado 3, se señalan las principales limitaciones encontradas y se establece una posible prospectiva de futuro.

6.1. CUMPLIMIENTO DE LOS OBJETIVOS.

Una vez realizado el trabajo, se valora el grado de consecución de los objetivos planteados, tanto del general como de los específicos.

El objetivo general (1) Analizar la utilización del método global en el aprendizaje de la lectura y la escritura en un aula de Educación Infantil considerando las aportaciones del método Doman.

Se puede afirmar que se ha alcanzado debido a que a lo largo de todo el Trabajo de Fin de Grado se ha analizado la utilización del método global en Educación Infantil. Tanto en la revisión teórica, abordando también algunas contribuciones del método Doman, como en la propia propuesta de intervención, que ha permitido observar y analizar en un contexto real los efectos y la viabilidad de este método de lectura y escritura.

Respecto a los objetivos específicos planteados, nos centraremos en cada uno individualmente.

1. Conocer los diferentes métodos de enseñanza de la lectura y la escritura, así como sus posibles ventajas y limitaciones.

Este objetivo se ha conseguido mediante la elaboración del marco teórico. A través de la revisión teórica se han conocido los diferentes métodos de enseñanza de la lectura y de la escritura, detallados en el apartado 4.2.2. (sintéticos, analíticos y mixtos) así como las posibles ventajas y limitaciones que presentan en la enseñanza del lenguaje escrito.

2. Profundizar en las características y la aplicabilidad que presenta el método global.

Este objetivo también se ha conseguido. Con la realización del marco teórico y el diseño de la propuesta, se ha profundizado en la aplicabilidad y en los principios que fundamentan este método.

3. Diseñar e implementar una propuesta de intervención basada en el método global, incorporando elementos del método Doman, para trabajar la lectura y la escritura en el segundo ciclo de Educación Infantil.

Se ha diseñado una propuesta de intervención, descrita y fundamentada en el apartado 5, la cual se basa en el método global, incorporando a su vez elementos del método Doman. Esta propuesta se ha implementado en un aula de Educación Infantil, partiendo del contexto real del Prácticum III, por lo que se puede afirmar que se ha alcanzado el objetivo.

4. Reflexionar y establecer conclusiones sobre la aplicación del método global en el aprendizaje de la lectura y la escritura en Educación Infantil.

Tras la implementación de la propuesta de intervención, en el apartado 5.10., se recogen algunas conclusiones derivadas de la aplicación del método global en el aprendizaje de la lectura y de la escritura en Educación Infantil.

6.2. LIMITACIONES

Durante la realización del presente Trabajo de Fin de Grado se han encontrado algunas limitaciones.

Entre ellas, destaca el periodo breve durante el cual se han implementado las sesiones con el método global y los Bits de Lectura. El hecho de haber contado únicamente con cinco sesiones puede haber condicionado en cierta medida los resultados obtenidos, limitando la consolidación de los aprendizajes. No obstante, a pesar de esta limitación temporal los resultados tras la evaluación final han sido favorables, tal y como se detalla en el apartado 5.9.

Otra de las limitaciones, puede ser la falta de evidencias de registros de las escrituras de las evaluaciones iniciales y finales. Aunque el progreso está registrado y reflejado en las rúbricas a través de la observación en la producción de las escrituras, estas no se fotografiaron. El hecho de poder contar con estas evidencias en la elaboración del Trabajo de Fin de Grado habría aportado una mayor solidez al análisis de los resultados.

Por otro lado, también es conveniente señalar que para establecer las conclusiones tras la aplicación del método global solo se han tenido en cuenta los progresos de un grupo

reducido compuesto por 13 alumnos. Al ser una muestra pequeña, resulta difícil generalizar los resultados a contextos más amplios o a otros niveles educativos.

6.3. PROSPECTIVA DE FUTURO

A partir de la experiencia obtenida tras la realización del TFG, se proponen diversas líneas de mejora o actuaciones futuras con el fin de enriquecer la propuesta u otras investigaciones relacionadas con el aprendizaje de la lectura y de la escritura en Educación Infantil.

En primer lugar, es necesario destacar que la utilización de cualquiera de los métodos de enseñanza de la lectura y la escritura va a permitir el aprendizaje de la misma. Sin embargo, una posible línea de mejora sería la comparación directa entre dos métodos. Por ello, si se volviera a realizar un proyecto similar, podría aplicarse en dos contextos similares de la misma edad ambos métodos, uno sintético y otro analítico o global. Esta comparación permitiría valorar con mayor objetividad las ventajas y limitaciones de cada uno de los enfoques.

Por otro lado, también sería interesante poder llevar a cabo una propuesta durante un periodo más largo de tiempo. De esta forma se podrían observar los progresos individuales de una manera más precisa, con una mayor atención individualizada.

Para concluir, hay que destacar que esta experiencia ha sido muy enriquecedora. Ha permitido establecer una relación entre la teoría y la práctica, aprendiendo sobre la aplicación práctica de los métodos de enseñanza de la lectura y la escritura en un contexto real. Del mismo modo que, también se ha favorecido la reflexión sobre las posibilidades reales que presenta el método global en un aula de Educación Infantil.

7. REFERENCIAS

- Arroyo, M. y Carrión, J. (2021). Estrategias de lectoescritura para el desarrollo de la escritura creativa. *Polo del Conocimiento*, 6(12), 468-483. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i12.3378>
- Arteaga, M. A., Luna, H. E., Ramírez, C. Y., y Navarrete, M. E. (2019). Importancia del método en la enseñanza de la lectura a niños con dificultades de aprendizaje. *Revista Uniandes Episteme*, 6(4), 595-606. <https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/1363>
- Artiles, C. (1997). *Influencia de los métodos de enseñanza en el desarrollo de los procesos léxicos* [Tesis Doctoral, Universidad de la Laguna]. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/10139/cs2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Calzadilla, O. (2012). *Métodos de enseñanza de la lectoescritura en la Educación Primaria*. Editorial Académica Española. <https://n9.cl/kmws1>
- Cantero, N. P. (2010). Principales métodos de aprendizaje de la lectoescritura. *Innovación y experiencias educativas*, (33), 1-8.
- Chaparro, T. (2010). Método de lectura Glenn Doman (la revolución pacífica). *Revista Arista Digital*, (3), 1106-1125.
- Colorado, A. y Malavé, C. E. (2018). *Método global para la enseñanza de la lectura*. Fondo Editorial OPSU.
- Cuetos, F. (2009). *Psicología de la escritura*. 8ª. Edición. Wolters Kluwer.
- 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.
- Doman, G. (2000). *Cómo enseñar a leer a su bebé*. EDAF.
- Elichiry, N. (1991). *Alfabetización en el primer ciclo escolar: dilemas y alternativas*. UNESCO/OREALC.

- Estalayo, V. y Vega, R. (2001). *Los métodos para el desarrollo de la inteligencia de los institutos para el desarrollo del potencial humano del Dr. Glenn Doman aplicados a la escuela*, 1-58.
- Estalayo, V. y Vega, R. (2007). *Leer bien, al alcance de todos. El método Doman adaptado a la escuela*. Biblioteca Nueva.
- Fons, M. (2004). *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*. Graó y La Galera.
- Fons, M. (2008). Despacito y buena letra. *Infancia y aprendizaje*, 45, 38-41.
- Fraca, L. (2003). *Pedagogía integradora en el aula*. Los Libros de El Nacional.
- Gallardo, S. N. (2022). Consideraciones teóricas sobre la Enseñanza Aprendizaje de la Lectoescritura. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 4(6), 168-179.
- Giraldo, M., Jimenez, M. Y., Montoya, M. L., y Valderrama, Y. T. (2014). *Caracterización de las prácticas de enseñanza del proceso lector mediante el método global implementadas por las docentes de los grados pre-jardín A y B del Gimnasio Infantil Las Villas*. [Tesis doctoral, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. <http://hdl.handle.net/10656/3212>
- Lebrero, MP y Lebrero, MT. (1998). *Cómo y cuándo enseñar a leer y escribir*. Síntesis.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil.
- Pascual, R., Madrid, D., y Mayorga, MJ. (2013). Aprendizaje precoz de la lectura: reflexiones teóricas y desde la experiencia en el aula. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, (10), 91-106.
- Real Decreto 1393/2007, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias.

- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.
- Romero, L. (2004). *El aprendizaje de la lecto-escritura*. Fe y Alegría.
- Rugiero, J. P. y Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, (13), 25-42.
- Sánchez-Romero, M.R. (2010). Diferentes perspectivas metodológicas para la enseñanza de la lectoescritura. *Innovación y experiencias educativas*, (36), 1-10.
- Sellés, P., Martínez, T., y Vidal-Abarca E. (2012). Controversia entre madurez lectora y enseñanza precoz de la lectura: revisión histórica y propuestas actuales. *Aula abierta*, 40(3), 3-14.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Villavicencio, D. y Cordero, N. (2021). Estrategia didáctica para el desarrollo de la lectoescritura en la modalidad virtual. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(3), 350-378. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v6i3.1317>
- Vygotsky, L. (1978). *La mente en la sociedad: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Harvard University Press.
- Zorro, M. (2002). *Métodos para enseñar a leer y escribir*. [Tesis doctoral. Universidad de la Sabana]. <http://hdl.handle.net/10818/5634>

8. ANEXOS

Anexo I. Rúbricas de evaluación inicial y final.

Alumno:					
Evaluación lectura (inicial/final)	No lee	Lee con apoyo del adulto	Lee de forma autónoma (silabeando)	Lee de forma autónoma (sin silabeo)	Asocia imagen y palabra
OVEJA					
SERPIENTE					
BALLENA					
CEBRA					
LOBO					
Observaciones					

Alumno:					
Evaluación escritura (inicial/final)	No escribe	Reconoce algunas letras y/o fonemas	Escribe con apoyo (silábico/visual/fonológico)	Escribe de forma aproximada	Escribe de forma autónoma
VACA					
MONO					
DELFIN					
LEÓN					
OSO					
Observaciones					

LOS ANIMALES DE LA GRANJA

Érase una vez, una granja en la que vivían muchos animales. Era una granja muy grande y muy bonita, rodeada de prados verdes, un gran estanque y muchos árboles. En ella vivían diferentes animales, entre ellos, la vaca Lola, el cerdo Gabriel, la oveja Elsa, la gallina Tina y el pato Pascual.

Todos los días, los animales de la granja se reunían para jugar y pasar el día juntos. La vaca Lola comía hierba fresca en el prado, el cerdo Gabriel se revolcaba en su charco de barro, la oveja Elsa se quedaba descansando en la sombra del árbol, la gallina Tina cuidaba de sus huevos y el pato Pascual nadaba tranquilamente en el estanque.

Una mañana soleada, la vaca Lola fue la primera en despertarse, salió de la granja y se fue a dar un paseo como todos los días, cuando de repente, vio que el charco de barro en el que siempre se bañaba su amigo el cerdo Gabriel había desaparecido.

Corriendo, fue a contárselo. El cerdo Gabriel, estaba dormido, y la vaca Lola lo despertó para darle la noticia. Gabriel se preocupó mucho y se puso muy triste. A él lo que más le gustaba hacer era estar en su charco pero ¿Qué iba a hacer ahora? ¿Dónde se bañaría cuando tuviera calor?

El cerdo Gabriel, la vaca Lola, la oveja Elsa y la gallina Tina, se reunieron debajo del árbol pero ninguno sabía lo que había podido pasar para que el charco de Gabriel ya no estuviera en su lugar.

Entonces, llegó el pato Pascual, que era el animal que más entendía de agua porque pasaba mucho tiempo nadando en el estanque de la granja. Viendo lo que había pasado y la preocupación de los demás dijo:
No os preocupéis, el charco ya no está porque el sol ha secado el agua. Es algo que pasa en épocas de calor. Cuando llueva, volverá a tener agua y podrás bañarte en el barro.

Esa misma tarde, los animales, quisieron dar una sorpresa a Gabriel. Entonces cogieron cubos de agua y fueron al estanque, allí, los llenaron y los echaron en el charco de barro. Poco a poco, se fue llenando.

Cuando ya estaba listo, avisaron a Gabriel, que al verlo se puso muy contento. No se lo podía creer. ¡Sus amigos, habían traído de vuelta su charco! Y no se lo pensó dos veces, se tiró al barro de cabeza y acabó siendo un día muy especial. Habían aprendido que ayudar a un amigo podía convertir un día cualquiera, en un día inolvidable.

Y colorín colorado... ¡Este cuento se ha acabado!

Nota. Elaboración propia.

LOS ANIMALES DE LA SELVA

Érase una vez, en lo profundo de una selva frondosa, un grupo de amigos. Estos amigos eran muy distintos. No había uno que se pareciera a otro, todos tenían grandes diferencias. Entre ellos, estaban el mono Magu, la serpiente Sira, el camaleón Apolo, el tucán Zazú y la piraña Úrsula.

El día del cumpleaños de la piraña Úrsula, los animales decidieron ir a verla para darle una sorpresa. Cuando llegaron a las orillas del río gritaron ¡Felicidades Úrsula! Entonces, la piraña Úrsula dio un gran salto de felicidad y asomó su cabeza sobre el agua del río. Muchas gracias amigos - dijo la piraña. Me gustaría que hoy hiciéramos algo especial.

Al mono Magu, que siempre tenía muy buenas ideas, se le ocurrió hacer un desafío para que cada uno demostrara cuál es su mejor talento. A todos, les pareció una idea muy divertida.

El mono Magu, fue el primero en demostrar su habilidad. Todos estaban mirando con mucha atención cuando de repente, se subió a un árbol, se colgó en una liana y fue saltando de árbol en árbol dando volteretas. Todos se quedaron con la boca abierta.

El siguiente fue la serpiente Sira, que se deslizó por el suelo esquivando las raíces de los árboles de una forma muy elegante, haciendo diferentes formas con su larga cola. Fue un espectáculo muy bonito.

El tercero, fue el camaleón Apolo. El pequeño animalito, subió a lo alto de un árbol y se posó en una de sus hojas verdes y de repente... desapareció. Todos quedaron sorprendidos, se había camuflado a la perfección con el color de la hoja. Después bajo del árbol y se subió a una piedra de color gris y al segundo... chas! Volvió a desaparecer. Nadie podía creerlo. Sin duda, era una habilidad fascinante.

Después fue el turno del tucán Zazú, que desplegó sus alas y voló muy alto, más alto que la copa de los árboles haciendo muchos giros. También, le lanzaron pequeñas frutas y cogió todas al aire, ¡no se le cayó ninguna! Todos aplaudieron, era un tucán muy habilidoso.

Para finalizar, llegó el momento de la piraña Úrsula. Esta, buceaba con mucha rapidez, empezó a nadar esquivando todas piedras del río, saltando los troncos. Daba unos saltos altísimos. Nunca habían visto una piraña saltar tan alto como lo estaba haciendo Úrsula.

Dieron por finalizado el desafío. Todos aplaudieron. Había sido un día muy divertido y se dieron cuenta que cada uno de ellos, tenía un talento especial y único. Y desde ese día, en la selva se celebra el festival de los talentos.

Y colorín colorado... ¡Este cuento se ha acabado!

Nota. Elaboración propia.

LOS ANIMALES DEL MAR

Érase una vez, en las profundidades del mar azul y cristalino, un delfín llamado Serafín. Serafín, era un delfín muy alegre y feliz. Le gustaba nadar entre los corales y jugar con sus amigos.

Pero un día, mientras nadaba en el fondo del océano, sucedió algo extraño. Serafín, vio la sombra de un animal enorme y se asustó mucho porque no sabía que podía ser. Rápidamente, fue a contárselo a sus amigos, el pulpo Pol, la tortuga Puga y el pez Pipo.

-¡No os vais a creer lo que he visto! He visto un monstruo marino, era muy muy grande y... ¡Nos comerá a todos! - dijo muy preocupado el delfín Serafín.

La tortuga Puga, dijo que lo más probable es que fuera la sombra de un barco. Ella a veces subía a la superficie a tomar el sol y veía barcos muy grandes que nadaban sobre el agua.

-No puede ser - dijo Serafín. Era muy muy grande y además tenía una cola que se movía de arriba abajo, seguro que es un tiburón hambriento.

Pero el pulpo Pol, que era el animal más sabio del fondo marino, preguntó:

-¿Cómo has dicho que se movía su cola, de arriba a abajo?

-Sí - afirmó Serafín, se movía lentamente de arriba a abajo.

-Entonces... no puede ser un tiburón - respondió Pol. Los tiburones mueven la cola de un lado a otro. Si era de arriba abajo, ¡seguro que era una ballena! Y no tienes por qué preocuparte, las ballenas no comen peces ni delfines. Se alimentan de plancton y son muy pacíficas.

En ese momento, una gran figura apareció entre las algas. ¡Era Perla, la ballena más amable de todo el océano!

-¡Hola chicos! Por fin os encuentro - dijo con voz dulce.

-Tú eres la sombra que vio Serafín - dijo el pez pipo Pipo, sorprendido.

-¡Oh! Lo siento si te asusté, Serafín. Solo pasaba por aquí porque estoy de camino a la Bahía de las Estrellas. Allí esta noche brillarán las luces del fondo marino, y quería invitaros a verlas.

-¿Luces? - preguntó la tortuga Puga con entusiasmo - . ¡Me encantan!

Así que los cinco amigos, siguieron a la ballena Perla y nadaron juntos hacia la bahía. En el camino se divertieron mucho y aprendieron que muchas veces lo desconocido no tiene por qué ser peligroso.

Después de un largo camino, llegaron a la bahía de las estrellas, ya era de noche y pudieron disfrutar del paisaje tan bonito y mágico que se creaba en el mar.

Nota. Elaboración propia.

LOS ANIMALES DE LA SABANA

Érase una vez, en la calurosa sabana africana, un lugar donde vivían muchos animales de distintos tipos, unos eran de gran tamaño y otros eran más pequeños, incluso hay alguno diminuto. Algunos animales corren muy rápido y otros andan con paso lento y firme. Estaba claro, que en la sabana vivían muchos animales diferentes.

Entre ellos, destaca un elefante muy especial llamado Hugo. Hugo, era un elefante muy grande y muy justo. Conocido porque siempre se paseaba por la inmensidad de la sabana dando sus mejores consejos a aquellos que más lo necesitaran.

Un día, mientras Hugo paseaba tranquilamente cerca del lago, escuchó unas voces que venían de una discusión. Al acercarse con paso firme, descubrió al León Leo discutiendo con la jirafa Safa y la cebra Clara.

-¡Esta parte de la sabana es mía! Yo soy el más fuerte y solo yo puedo decidir quien se acerca al lago.

Clara, un poco asustada, respondió: -Pero Leo, aunque tu seas uno de los animales más poderosos de la sabana, todos vivimos aquí, y todos necesitamos beber agua y refrescarnos.

-Yo solo buscaba hojas frescas para poder comer algo - dijo Safa, la jirafa.

-Me da igual, esta parte de la sabana es mía y este lago también. Así que iros a beber agua a otro sitio.

Hugo, se acercó y los miró con seriedad. Esto no podía seguir así. Desde el agua, asomó sus pequeños ojos el cocodrilo Coco, que observaba todo con curiosidad y en silencio sin llegar a intervenir en la discusión.

-¿Qué está pasando aquí? - preguntó el elefante Hugo.

Leo, agachó la mirada y respondió: - Yo solo intento asegurar que todos los animales de la sabana respeten mi espacio y no ensucien mi agua.

-Leo, tu eres valiente y fuerte, pero tienes que entender, que la fuerza, no se usa para mandar y asustar a los demás, sino para proteger y hacer que los demás se sientan seguros. La sabana es de todos. Cada animal, tiene un papel importante en ella.

Coco, que escuchaba desde la orilla, intervino con voz grave: - Hugo tiene razón. A veces, observar sin juzgar también enseña mucho. Yo he visto cómo, cuando cooperamos, todo funciona mejor.

Leo se quedó pensativo unos segundos y suspiró: -Supongo que me dejé llevar. Perdón, Clara. Perdón, Safa.

Las dos sonrieron y le dijeron que no pasa nada, que a veces, lo único que necesitamos es hablar las cosas con calma.

Y así es como Hugo logró que los animales recordasen lo valioso que era convivir en paz y respetarse los unos a los otros, aunque fueran diferentes.

Desde entonces, Leo comenzó a usar su fuerza no para imponer, sino para ayudar. Y cuando algún conflicto surgía, siempre sabían que podían contar con Hugo, el elefante sabio de la sabana.

Nota. Elaboración propia.

LOS ANIMALES DEL BOSQUE

Érase una vez, un bosque muy frondoso y tranquilo, en el que vivían muchos animales. Entre ellos, estaban el lobo Zoco, el oso Bruno, el erizo Púas, la ardilla Nani y el conejo Tambor.

Estos animalitos, vivían muy felices en el bosque, las ardillas dormían en los troncos de los árboles, los conejos en sus madrigueras, el oso en una gran cueva llena de hojas secas, el erizo bajo un arbusto bien escondido y el lobo en lo alto de una colina donde cada noche podía observar las estrellas.

Cada día se reunían para jugar entre las hojas, buscar frutas o simplemente tumbarse a escuchar el canto de los pájaros. El bosque era su hogar, y lo cuidaban con cariño: recogían ramas secas, regaban las plantas con agua del río y nunca cogían más frutos de los que necesitaban.

Un día, mientras jugaban cerca de la colina, escucharon un fuerte ruido. Al acercarse, vieron algo que nunca antes habían presenciado: ¡humanos talando árboles! Uno a uno, los viejos pinos caían al suelo. El aire se llenaba de polvo y muchos animales huían asustados.

-¡Están destruyendo nuestro hogar! -dijo Nani la ardilla con los ojos llenos de lágrimas.

-Tenemos que hacer algo, no podemos quedarnos quietos -añadió Bruno el oso.

Entonces, los cinco amigos reunieron a todos los animales del bosque y juntos pensaron un plan. Con ramas, hojas y flores, hicieron carteles grandes que decían mensajes como:
"¡Este bosque es nuestro hogar!", "¡Cuiden la naturaleza!",
"¡Sin árboles, no hay vida!".

Y al día siguiente, los colocaron frente a los árboles y los humanos se sorprendieron al verlos allí.

-Es cierto. A veces olvidamos que no estamos solos en el mundo- dijo uno de los hombres.

Después de hablar entre ellos, los humanos decidieron parar. Prometieron no cortar más árboles allí y buscar otro lugar más adecuado.

Desde ese día, el bosque volvió a estar tranquilo. Los amigos siguieron jugando, cuidando su hogar y recordando siempre que, cuando todos se unen con valentía se pueden lograr cosas maravillosas.

Nota. Elaboración propia.

Anexo VII. Rúbricas evaluación inicial y final lectura

Alumno: (M)					
Evaluación lectura (inicial/final)	No lee	Lee con apoyo del adulto	Lee de forma autónoma (silabeando)	Lee de forma autónoma (sin silabeo)	Asocia imagen y palabra
OVEJA	×			×	
SERPIENTE		×		×	
BALLENA			×	×	
CEBRA		×		×	
LOBO			×	×	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • No lee las sílabas trabadas "cebra" • Necesita apoyo fonológico del adulto en algunas sílabas. • Ha leído todas las palabras de forma autónoma. 				

Alumno: (G)					
Evaluación lectura (inicial/final)	No lee	Lee con apoyo del adulto	Lee de forma autónoma (silabeando)	Lee de forma autónoma (sin silabeo)	Asocia imagen y palabra
OVEJA	×			×	
SERPIENTE		×		×	
BALLENA		×	×		
CEBRA	×		×		
LOBO		×		×	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Necesita apoyo en algunas sílabas. • Reconoce y dice algunas sonidos (sobre todo de vocales). • Lee de forma autónoma (+ dificultad con las sílabas trabadas) 				

Alumno: (E)					
Evaluación lectura (inicial/final)	No lee	Lee con apoyo del adulto	Lee de forma autónoma (silabeando)	Lee de forma autónoma (sin silabeo)	Asocia imagen y palabra
OVEJA			X	X	
SERPIENTE			X	X	
BALLENA			X	X	
CEBRA		X		X	
LOBO				X X	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • NO es necesaria la intervención del adulto (salvo en la sílaba trabada) • Predomina el silabeo. • Lee perfectamente todas las palabras • Asociación con imagen ☺ 				

Alumno: (I)					
Evaluación lectura (inicial/final)	No lee	Lee con apoyo del adulto	Lee de forma autónoma (silabeando)	Lee de forma autónoma (sin silabeo)	Asocia imagen y palabra
OVEJA	X		X		
SERPIENTE		X		X	
BALLENA		X		X	
CEBRA	X	X			
LOBO				X X	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • "Serpiente porque empieza por la de serpiente" • Lee "lobo" porque es igual que su apellido. • Sí que reconoce algunas letras • Después de leer con ayuda del adulto, sí que asocia imagen - palabra. • Asocia todas las imágenes con su palabra 				

Alumno: Am					
Evaluación lectura (inicial/final)	No lee	Lee con apoyo del adulto	Lee de forma autónoma (silabeando)	Lee de forma autónoma (sin silabeo)	Asocia imagen y palabra
OVEJA		X		X	
SERPIENTE		X		X	
BALLENA			X	X	
CEBRA		X	X		
LOBO			X	X	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Se traba en algunas palabras. • No ha necesitado ayuda, excepto en la palabra trabada <u>cebra</u>. 				

Alumno: A					
Evaluación lectura (inicial/final)	No lee	Lee con apoyo del adulto	Lee de forma autónoma (silabeando)	Lee de forma autónoma (sin silabeo)	Asocia imagen y palabra
OVEJA		X	X		
SERPIENTE	X			X	
BALLENA		X	X		
CEBRA	X		X		
LOBO		X		X	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Lee sin mucha intervención. 				

Alumno: J

Evaluación lectura (inicial/final)	No lee	Lee con apoyo del adulto	Lee de forma autónoma (silabeando)	Lee de forma autónoma (sin silabeo)	Asocia imagen y palabra
OVEJA	×		×		
SERPIENTE	×	×			
BALLENA	×	×			
CEBRA	×	×			
LOBO		×		×	
Observaciones					

Alumno: Ar

Evaluación lectura (inicial/final)	No lee	Lee con apoyo del adulto	Lee de forma autónoma (silabeando)	Lee de forma autónoma (sin silabeo)	Asocia imagen y palabra
OVEJA	×			×	
SERPIENTE		×		×	
BALLENA	×		×		
CEBRA		×		×	
LOBO		×		×	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • A veces lee, pronunciando el nombre de la letra. Ej: lobo → "elelobo". • Lee de forma autónoma sin ayuda del adulto. 				

Alumno: (L)					
Evaluación lectura (inicial/final)	No lee	Lee con apoyo del adulto	Lee de forma autónoma (silabeando)	Lee de forma autónoma (sin silabeo)	Asocia imagen y palabra
OVEJA	X		X		
SERPIENTE		X		X	
BALLENA	X		X		
CEBRA	X		X		
LOBO	X		X		
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Dice palabras que empiezan por la misma letra o por la misma sílaba. Ej: lobo → "Lorenzo". cebra → "Carlos". • Lee de forma autónoma aunque incide bastante en algunas sílabas. 				

Alumno: (C)					
Evaluación lectura (inicial/final)	No lee	Lee con apoyo del adulto	Lee de forma autónoma (silabeando)	Lee de forma autónoma (sin silabeo)	Asocia imagen y palabra
OVEJA	X	X			
SERPIENTE	X			X	
BALLENA	X		X		
CEBRA	X	X			
LOBO	X			X	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • No es capaz de leer aunque sí que es capaz de decir algunos sonidos (sobre todo de vocales) • En algunas sí que necesita más ayuda, con el primer fonema de algunas sílabas. • Aunque lee con ayuda, sí que es capaz de asociar después con la imagen correspondiente. 				

Alumno: (N)					
Evaluación lectura (inicial/final)	No lee	Lee con apoyo del adulto	Lee de forma autónoma (silabeando)	Lee de forma autónoma (sin silabeo)	Asocia imagen y palabra
OVEJA	X	X			
SERPIENTE	X	X			
BALLENA	X		X		
CEBRA	X	X			
LOBO		X	X		
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • NO es capaz de leer ninguna palabra • Reconoce algunas vocales • Necesita algo de ayuda en algunos sonidos. • Si el adulto dice la primera sílaba, él dice lo demás. 				

Alumno: (V)					
Evaluación lectura (inicial/final)	No lee	Lee con apoyo del adulto	Lee de forma autónoma (silabeando)	Lee de forma autónoma (sin silabeo)	Asocia imagen y palabra
OVEJA		X		X	
SERPIENTE	X			X	
BALLENA			X	X	
CEBRA		X		X	
LOBO		X		X	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Necesita apoyo del adulto, enfatizando el primer fonema de algunas sílabas. • Lee todas las palabras de forma fluida • Asociación correcta imagen - palabra. 				

Anexo VIII. Rúbricas evaluación inicial y final escritura.

Alumno: (M)					
Evaluación escritura (inicial/final)	No escribe	Reconoce algunas letras y/o fonemas	Escribe con apoyo (silábico/visual/fonológico)	Escribe de forma aproximada	Escribe de forma autónoma
VACA			X		X
MONO			X X		
DELFIN				X	X
LEÓN				X	X
OSO					X X
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Necesita que el adulto enfatice la pronunciación de las slabas. • Escribe "delfin" de manera aproximada "dein" • Escribe "león" de manera aproximada "elon". • Escribe pensando mucho la relación grafotónica. 				

Alumno: (G)					
Evaluación escritura (inicial/final)	No escribe	Reconoce algunas letras y/o fonemas	Escribe con apoyo (silábico/visual/fonológico)	Escribe de forma aproximada	Escribe de forma autónoma
VACA		X		X	
MONO			X		X
DELFIN		X	X		
LEÓN		X	X		
OSO					X X
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Conlignie escribir mono con mucho apoyo fonológico por parte del adulto. • Si que reconoce los grafemas. • En ocasiones omite algún grafema, pero existe mejora. 				

Alumno: <u>E</u>					
Evaluación escritura (<u>inicial</u> / <u>final</u>)	No escribe	Reconoce algunas letras y/o fonemas	Escribe con apoyo (silábico/visual/fonológico)	Escribe de forma aproximada	Escribe de forma autónoma
VACA			X	X	
MONO			X		X
DELFÍN			X	X	
LEÓN			X		X
OSO				X	X
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Necesita que se repita la palabra muy despacio enfatizando los tonidos. • Omite algún grafema pero no necesita ayuda del adulto ni repetición. 				

Alumno: <u>I</u>					
Evaluación escritura (<u>inicial</u> / <u>final</u>)	No escribe	Reconoce algunas letras y/o fonemas	Escribe con apoyo (silábico/visual/fonológico)	Escribe de forma aproximada	Escribe de forma autónoma
VACA		X			X
MONO		X	X		
DELFÍN		X		X	
LEÓN		X		X	
OSO		X			X
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • No es capaz de escribir por sí mismo ninguna. • Si se le enseña la palabra, reconoce las letras. • En vez de escribir "delfín" escribe "delfin". • Hay que incidir en las sílabas. 				

Alumno: Am					
Evaluación escritura (inicial/final)	No escribe	Reconoce algunas letras y/o fonemas	Escribe con apoyo (silábico/visual/fonológico)	Escribe de forma aproximada	Escribe de forma autónoma
VACA					✗ ✗
MONO					✗ ✗
DELFÍN				✗	✗
LEÓN			✗		✗
OSO					✗ ✗
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Necesita énfasis en algunos sonidos. • Omisión de algún grafema en "delfín" → "delfin" • Escribe todas las palabras sin ningún tipo de ayuda o repetición. 				

Alumno: A					
Evaluación escritura (inicial/final)	No escribe	Reconoce algunas letras y/o fonemas	Escribe con apoyo (silábico/visual/fonológico)	Escribe de forma aproximada	Escribe de forma autónoma
VACA		✗	✗		
MONO		✗	✗		
DELFÍN		✗	✗		
LEÓN		✗	✗		
OSO		✗			✗
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce letras pero no es capaz de escribir (solicita mucha ayuda y el referente gráfico) • Necesita escuchar despacio los diferentes sonidos para segmentar bien la palabra. 				

Alumno: J

Evaluación escritura (inicial/final)	No escribe	Reconoce algunas letras y/o fonemas	Escribe con apoyo (silábico/visual/fonológico)	Escribe de forma aproximada	Escribe de forma autónoma
VACA		X	X		
MONO		X	X		
DELFIN		X	X		
LEÓN		X	X		
OSO		X	X		
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce algunos grafemas. • Necesita apoyo y énfasis en los sonidos. 				

Alumno: Ar

Evaluación escritura (inicial/final)	No escribe	Reconoce algunas letras y/o fonemas	Escribe con apoyo (silábico/visual/fonológico)	Escribe de forma aproximada	Escribe de forma autónoma
VACA			X	X	
MONO			X	X	
DELFIN		X	X		
LEÓN		X	X		
OSO					X X
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Es capaz de escribir algunos fonemas. • Necesita en algunos casos que el adulto diga primero la palabra despacio para segmentar la palabra correctamente. 				

Alumno: (L)					
Evaluación escritura (inicial/final)	No escribe	Reconoce algunas letras y/o fonemas	Escribe con apoyo (silábico/visual/fonológico)	Escribe de forma aproximada	Escribe de forma autónoma
VACA			X	X	
MONO		X	X		
DELFIN		X		X	
LEÓN			X X		
OSO			X		X
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Necesita mucho apoyo del adulto. • Reconoce el sonido de las primeras vocales por sí mismo. Ej: "¿Mono empieza por O?". • Escribe de manera aproximada. 				

Alumno: (C)					
Evaluación escritura (inicial/final)	No escribe	Reconoce algunas letras y/o fonemas	Escribe con apoyo (silábico/visual/fonológico)	Escribe de forma aproximada	Escribe de forma autónoma
VACA		X	X		
MONO		X		X	
DELFIN		X	X		
LEÓN		X	X		
OSO		X			X
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce grafemas pero no escribe. • Necesita mucha repetición oral. 				

Alumno: (N)					
Evaluación escritura (inicial/final)	No escribe	Reconoce algunas letras y/o fonemas	Escribe con apoyo (silábico/visual/fonológico)	Escribe de forma aproximada	Escribe de forma autónoma
VACA	X		X		
MONO	X		X		
DELFÍN	X		X		
LEÓN	X		X		
OSO	X				X
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • No escribe ni no se le muestra la palabra de forma visual (Lopia) pero si reconoce letras. (falta relación grafotónica o conciencia fonológica) • Necesita repetición oral en algunos casos. 				

Alumno: (Y)					
Evaluación escritura (inicial/final)	No escribe	Reconoce algunas letras y/o fonemas	Escribe con apoyo (silábico/visual/fonológico)	Escribe de forma aproximada	Escribe de forma autónoma
VACA			X		X
MONO			X		X
DELFÍN		X		X	
LEÓN		X			X
OSO					X X
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Hay que enfatizar algunos sonidos para que contenga escribir el grafema correcto. • Ha mejorado la relación grafotónica. 				