

Curso 2013-2014

**TRABAJO FIN DE GRADO**

DE **MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**TÍTULO DEL TRABAJO:**

***FUNCIÓN DE LA POESÍA EN EL APRENDIZAJE INICIAL DE LA  
LENGUA***

**AUTORA:**

MARÍA AURORA HERNÁNDEZ TORRES

**TUTORA:**

MARÍA LUISA GARCÍA RODRÍGUEZ

<b><u>INDICE</u></b>	<b>Pg.</b>
<b>1. Presentación.....</b>	<b>3</b>
<b>2. Justificación y pertinencia.....</b>	<b>4</b>
<b>3. Contextualización teórica: estado de la cuestión.....</b>	<b>5</b>
3.1. Lenguaje, lengua y comunicación.....	6
3.1.1. Funciones del lenguaje.....	7
3.1.2. La lengua y sus componentes.....	8
3.2. La lengua escrita.....	8
3.2.1. Evolución de la escritura.....	9
3.2.2. El simbolismo en el proceso de alfabetización.....	10
3.2.3. Habilidades metalingüísticas en el aprendizaje de la lectura.....	11
3.3. Desarrollo evolutivo del lenguaje y la comunicación en la infancia.....	12
3.3.1. Perspectiva teórica.....	12
3.3.2. Etapas de desarrollo del lenguaje en la infancia.....	13
3.3.3. Características del lenguaje del niño de tres años.....	14
3.4. La poesía como recurso en el aprendizaje inicial de la lengua.....	15
3.4.1. Posicionamiento social y educativo.....	15
3.4.2. Aportaciones de la poesía a la Educación Infantil.....	15
3.4.3. Selección de poemas.....	16
3.5. Marco curricular.....	17
<b>4. Consideraciones sobre la contextualización teórica en relación a la propuesta..</b>	<b>19</b>
<b>5. Parte empírica.....</b>	<b>20</b>
5.1. Diseño de la investigación.....	21
5.1.1. Objetivos.....	21
5.1.2. Tipo de estudio. Métodos, temporalización y recursos.....	21
5.1.2.1. Tipo de estudio.....	21
5.1.2.2. Estrategias metodológicas.....	22

---

5.1.2.3. Temporalización.....	26
5.1.2.4. Recursos.....	26
5.2. Desarrollo de la investigación.....	29
5.2.1. Trabajo de campo.....	29
5.2.1.1. Población.....	29
5.2.1.2. Acceso al campo.....	29
5.2.1.3. Recogida de datos.....	30
5.2.2. Fase analítica.....	31
5.2.2.1. Tratamiento de los datos y criterios de organización.....	31
5.3. Resultados.....	34
<b>6. Conclusiones.....</b>	<b>45</b>
<b>7. Prospectiva.....</b>	<b>47</b>
<b>8. Referencias bibliográficas, electrónicas y legislativas.....</b>	<b>48</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>51</b>
I. Poemas.....	52
II. Imágenes de recursos materiales .....	54
III. Registro del uso de la poesía en el aula.....	59
IV. Registro comparativo de vocabulario desconocido.....	60
<b>Declaración de autoría.....</b>	<b>61</b>
<b>Agradecimientos.....</b>	<b>62</b>

*“Amor y poesía cada día”*

Juan Ramón Jiménez

**1. PRESENTACIÓN**

Creo firmemente en el lenguaje en general, y en la lectura en particular, como herramientas de acceso al conocimiento, no sólo externo, sino también interno, así como en su función de sustento de la libertad de elección. A mayor número de ideas y conocimientos, más posibilidades de acción; cuántos más sentimientos se descubran en uno mismo a través de los sentimientos de los otros, mayor desarrollo personal.

Creo en la necesidad y en la obligación, por parte de la escuela, de ayudar al niño y a la niña en este descubrimiento cargándolo de afecto y de motivación.

Si le preguntaran a mi madre sobre cómo aprendí a leer, sin duda, respondería: - ella sola. Pero nada más lejos de la realidad. Sin la figura de mi hermano por el pasillo de la casa jugando al balón, no habría sido posible.

-¿Y ésta cual es? - “La ese”, pongamos por caso, “sa,se,si,so,su”

-Ah! Ya sé... y seguía mi andadura en la cartilla hasta encontrar otro escollo que él me ayudaba a superar. Contaba con apenas cuatro años.

Estoy convencida de que el amor a las palabras y el deseo de saber leer son factores primordiales en el aprendizaje de la lengua. Por ello, en mi dilatada experiencia docente, veintidós años, más de la mitad en Infantil, he ido buscando y poniendo en práctica estrategias que motivaran al alumnado a desarrollar su lenguaje oral y al aprendizaje de la lectura. En ese camino de búsqueda, de uno u otro modo, se cruzaba a menudo la poesía.

Este curso decidí sistematizar una estrategia pictográfica que había ideado hace tres o cuatro años para utilizar el recurso poético. No había visto utilizarla a otras personas y creía que podía ser adecuada para los más pequeños. Cuando tuve que elegir el tema de mi TFG vi la oportunidad de indagar sobre esta propuesta educativa

Al principio dificultades de organización del Centro y la actitud disruptiva en el aula de un alumno de N.E.E. me hicieron dudar de si podría llevarlo a cabo. Poco a poco los obstáculos se fueron superando y llegados a este punto puedo presentar un

trabajo que ha aportado nuevos aprendizajes a mi formación, me ha acercado al mundo de la investigación educativa, tan ajeno a mis lejanos estudios universitarios, y he descubierto su utilidad. Cuando una lleva tantos años (25) fuera de la Universidad el trabajo es arduo, pero debo decir que finalizarlo resulta gratamente satisfactorio.

## 2. JUSTIFICACIÓN Y PERTINENCIA DE LA PROPUESTA DE TRABAJO

Tomar una posición reflexiva sobre cómo motivar y desarrollar en la infancia el lenguaje verbal y, en especial, la iniciación al dominio de la lengua escrita, responde a la búsqueda de un modo de contribuir a una de las demandas sociales más requeridas en la actualidad: el aprendizaje de la lectura, por su importante papel en el desarrollo del ser humano cumpliendo diversas funciones: como herramienta de acceso al conocimiento, como apoyo del pensamiento y de la capacidad de razonar, como vehículo para establecer relaciones interpersonales y como medio para regular los comportamientos.

Según (Clemente, 2008, 13-14) el aprendizaje de la lectura no se produce de forma espontánea en contacto con las letras como ocurre con la lengua oral por exposición a actos comunicativos. De hecho, hay muchas personas analfabetas en contextos sociales rodeados de textos escritos. En julio de 2009, según datos del Ministerio para las Administraciones Públicas, se contabilizaban en España 872.400 analfabetos mayores de 16 años, el 2,2 % de la población. [consulta en red]

La normativa que rige la enseñanza en España recoge ampliamente la relevancia de este tema. Tanto la Ley Orgánica de Educación (L.O.E.) de 3 de mayo de 2006 como, el R.D. 1630/2006 de 29 de diciembre y el D. 122/2007 de 27 de diciembre que establecen el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil a nivel estatal y autonómico respectivamente, recogen la importancia de *que el niño aprenda a hacer uso del lenguaje...* (BOCYL, 2 de enero de 2008, 9) También plantean como fundamental *conseguir una actitud favorable y entusiasta hacia la lectura y la escritura* y exhortan a que se valore *el desarrollo de la sensibilidad estética.* (BOCYL, 2 de enero de 2008, 14)

A todo ello hay que añadir la preocupación de la Administración por mejorar el nivel lector como estrategia para combatir el fracaso escolar que ha llevado a la

regulación de Planes de Fomento de la Lectura y el Desarrollo de la Comprensión Lectora en Educación Infantil y Primaria, a través de la Orden EDU/11/2005 de 11 de enero, a partir de la cual, se elabora e implanta en Castilla y León el Plan de Fomento de la Lectura ¡Hoy libro! presentado en noviembre de 2006.

El deseo de saber leer es garante del éxito en el aprendizaje lector. Contribuir a despertar ese deseo en el alumnado es quizá el objetivo más relevante de la presente propuesta, y hacerlo a través de la poesía supone elegir un tipo de texto que provoca entusiasmo en la infancia por lo que de juego lingüístico, musicalidad e imaginación conlleva.

Por otro lado, los niños y las niñas de tres años, beneficiarios de la propuesta, se hallan en el momento idóneo para procurar un andamiaje desde la lengua oral a la lengua escrita tratando de desarrollar al máximo la primera y de sentar las bases metalingüísticas iniciales que favorezcan el éxito de un posterior aprendizaje sistematizado de la lengua escrita.

La información derivada de esta propuesta puede aportar a los tutores y las tutoras de Infantil datos sobre un uso más amplio del recurso poético del que es habitual en las aulas de esta etapa por constituir una forma motivadora de integrar la “lectura” de la poesía en el aula de los más pequeños como medio potenciador del aprendizaje inicial de la lengua.

Desde esta propuesta se aboga por darle un lugar importante a la poesía, considerarla como un instrumento para lanzar una mirada integral al mundo: al mundo físico, lingüístico y afectivo; que permite una relación biunívoca entre el niño y su entorno que va del exterior para despertar sentimientos, nociones e ideas al interior para expresarlas y compartirlas; todo ello gracias a la maravillosa herramienta humana que es la palabra.

### **3. CONTEXTUALIZACIÓN TEÓRICA: ESTADO DE LA CUESTIÓN**

Se emprende el estudio de los conocimientos derivados de investigaciones y estudios anteriores con la finalidad de enmarcar debidamente la nueva propuesta de trabajo para el aula.

### **3.1. LENGUAJE, LENGUA Y COMUNICACIÓN**

El término lenguaje es definido por la R.A.E. como *el conjunto de sonidos articulados con que el hombre manifiesta lo que piensa o siente* [consulta en red], siendo la lengua el código arbitrario de signos lingüísticos y sus reglas combinatorias que comparte un colectivo concreto. En consecuencia, se considera el lenguaje como la función que permite la manifestación de la lengua. Lengua y lenguaje se hallan intrínsecamente unidos ya que una no puede existir sin el otro, como defiende Chomsky (1975).

El ser humano no nace ni vive aislado (salvo excepciones), lo hace dentro de una familia - en su sentido más amplio – que pertenece a un grupo social determinado inserto a su vez en una sociedad concreta que comparte una cultura y un lugar geográfico.

Como parte del grupo, precisa expresar sus deseos, necesidades, sentimientos, acciones, pensamientos e ideas, es decir, comunicarse con los demás, establecer relaciones con los otros para desarrollarse y aprehender la realidad física y social que le rodea. Así, la comunicación es *un intercambio de información y un hecho social* (Puyuelo, 2003, 87).

Este proceso de comunicación implica la existencia de tres elementos básicos: emisor (produce el mensaje), receptor (recibe el mensaje) y código (signos convencionales que deben ser compartidos por los interlocutores para que la comunicación sea efectiva), dándose, según la naturaleza del código, diferentes tipos de comunicación: gestual, visual, simbólica, verbal...

Aunque la comunicación no se da en exclusividad en la especie humana, sí podemos afirmar que ésta es la más compleja y elaborada al poseer una facultad privilegiada: el lenguaje, según destaca Yule con estas palabras: *Los humanos nacemos dotados de una capacidad especial para el lenguaje. Es innata y ninguna otra criatura parece poseerla no estando vinculada a ninguna variedad específica de lenguaje* (Yule, 2008,11).

Este mismo autor señala cinco características del lenguaje humano que hacen de él un sistema de comunicación único:

1. Desplazamiento. Con el lenguaje podemos hacer referencia no solo al presente sino también al pasado y al futuro.

2. Arbitrariedad. La forma lingüística no tiene relación natural o icónica con su significado.
3. Productividad. Con los recursos lingüísticos que se poseen se crean constantemente nuevas expresiones y nuevos enunciados.
4. Transmisión cultural. No es hereditaria, se adquiere dentro de una cultura, pues tenemos una capacidad innata para adquirirla pero no para producir enunciados.  
*...los niños aislados no producen ninguna lengua instintiva. La transmisión cultural de una determinada lengua es crucial en el caso del proceso de adquisición característico de la especie humana* (Yule, 2008, 18).
5. Dualidad (doble articulación) Los mismos sonidos a nivel físico producen significados distintos según su combinación ej. sal / las

Las ideas anteriores ponen de manifiesto el papel relevante del lenguaje en la comunicación humana y la necesidad de que se produzca esa comunicación para la adquisición y uso de una lengua concreta.

Además, existen en la comunicación *diversas modalidades de lenguajes humanos. Las principales son la modalidad auditiva y de la palabra, la modalidad visual y gráfica y la modalidad visual y gestual* (Rondal, 2003, 2).

### **3.1.1. Funciones del lenguaje.**

El lenguaje como herramienta de comunicación cumple diversas funciones, si bien Rondal determina que lo que en muchas ocasiones se denominan funciones del lenguaje son los usos generales del mismo. Ej: las funciones comunicativa, representativa, descriptiva, instrumental [usado para influir sobre otros], autorreguladora... Según este autor, las funciones del lenguaje se refieren *a las dos grandes partes de la actividad lingüística: la producción y la comprensión de los enunciados* (2003, 4-5). La producción consiste en ir de la idea a la representación verbal (codificación) y la comprensión en reencontrar la idea de partida desde un enunciado (decodificación).

El uso primordial del lenguaje es la comunicación. *La lengua constituye el principal vehículo de diálogo e integración.* La mayoría de los mensajes se transmiten a través de dos vías: la sonora-auditiva en la lengua oral y la gráfica visual en la lengua



escrita. *En consecuencia, hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro grandes habilidades lingüísticas.* (García Rodríguez y Sánchez Gómez, 2012,105).

Una persona será competente lingüísticamente si es capaz de aplicar estas habilidades a los distintos usos mencionados en diferentes contextos y actividades.

### **3.1.2. La lengua y sus componentes.**

La lengua es un sistema de signos arbitrarios que, combinados según unas determinadas reglas, dan lugar a la formación de significantes: sonidos organizados que forman vocablos o palabras a los que corresponde un significado – o varios en el caso de la polisemia – el cual, está vinculado con un referente que puede ser concreto (objeto, persona, lugar, característica, acontecimiento...) o abstracto (sentimiento, idea...). De este modo el mundo se hace palabra y la palabra denomina al mundo. Tal es la importancia de la lengua en el desarrollo humano permitiéndole el acceso al conocimiento y a la cultura.

¿Qué es lo que conforma exactamente la lengua? Aunando los estudios de Rondal (2003, 3-4) y Yule (2008), tres son los componentes básicos de la lengua:

- Componente fonético o fonológico: referido a los fonemas y sonidos que se combinan entre sí para formar las palabras.
- Componente lexical o semántico: relativo a la función simbólica de asignar un significante a un significado. Incluye el vocabulario y la categorización de la realidad.
- Componente gramatical o sintáctico: constituido por las reglas que rigen la combinación de las palabras para construir enunciados.

Se complementan con el componente pragmático que tiene que ver con la intención del uso de la lengua y el discursivo que atiende a la estructuración de los enunciados.

### **3.2. LA LENGUA ESCRITA**

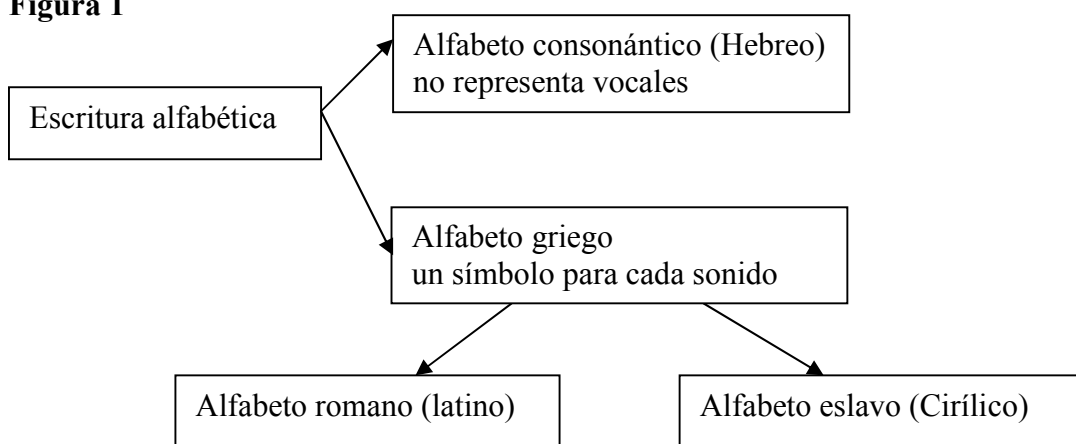
En un momento determinado de la historia la humanidad sintió la necesidad de dejar constancia de lo que pensaba, sentía y/o vivía llegando a inventar signos o marcas que dejadas en un soporte podían representar de manera permanente lo que el lenguaje oral hacía de forma eventual, apareciendo así la escritura, la cual, según Bigas, es pertinente que sea diferenciada del concepto de lengua escrita. La autora entiende por *escritura el sistema de signos gráficos que permite transcribir el lenguaje oral, y en*

sentido inverso, pasar otra vez de lo gráfico a lo fónico y utiliza el término *lengua escrita*, para referirse a las producciones realizadas por medio de la escritura y que son el resultado de su uso social (2001,112).

### 3.2.1. Evolución de la escritura

La escritura ha evolucionado desde las marcas cuneiformes a la escritura alfabética pasando por los pictogramas, ideogramas, logogramas, escritura jeroglífica y escritura silábica. La escritura alfabética se diversificó como se expone en el siguiente esquema, según la información recogida en Yule (2008, 29-34).

**Figura 1**



Yule (2008, 29-34) (elaboración propia)

En lengua castellana utilizamos un alfabeto romano semitransparente en el que no se da una completa equivalencia entre cada símbolo y cada fonema. Algunos sonidos pueden representarse con distintos grafemas (k,q,c), un grafema puede usarse para varios sonidos (c) o un sonido usa más de un grafema (ch).

Algunas ventajas de la lengua castellana según (García Rodríguez y Sánchez Gómez, 2012, 108) son: el reducido número de grafemas necesarios, la facilidad de establecer la equivalencia entre grafema y fonema, la repetición de signos sencillos para ejecutar motrizmente el significante y que una vez adquirida la competencia para codificar y decodificar es posible leer y escribir todas las palabras (usuales, infrecuentes, conocidas o desconocidas) incluidos los conceptos abstractos.

El uso de la escritura nace del carácter comunicativo de la lengua, se produce con la intención de comunicar, de compartir, de expresar, de perpetuar la información. Al igual que el lenguaje oral, se desarrolla y aprende dentro de un contexto social. La aparición de la escritura (aproximadamente 5000 años con las marcas cuneiformes) es históricamente muy posterior a la de la lengua oral, a la que se atribuye una existencia de unos 40.000 años. Como expone Clemente (2008), en la infancia la adquisición del lenguaje oral también es evolutivamente anterior a la del lenguaje escrito que se apoya en el primero, además de necesitar una enseñanza sistematizada y exigir un gran esfuerzo por parte del aprendiz y del enseñante.

### **3.2.2. El simbolismo en el proceso de alfabetización.**

La lectura y la escritura son las herramientas de acceso al conocimiento y a la cultura, cualquiera que sea su soporte, incluido el digital, y se relaciona estrechamente con el fracaso escolar.

Un gran número de investigadores e investigadoras defienden su aprendizaje precoz. Ya Vigotsky (1979) relacionaba los procesos intelectuales superiores con el aprendizaje de la lectura en edades tempranas. Tras reseñar a autores y autoras como Cohen (1983), Baghman (1990), Bruner (1984) Garton y Pratt (1991) o Cole y Scribner (1981), Clemente (2008) concluye que no hay razones para posponer el aprendizaje lector, siempre que se dé cierto dominio del lenguaje oral, que el niño esté motivado y que comprenda la función simbólica.

Para Vigotsky, como explica Clemente (2008), el dibujo es un lenguaje gráfico que surge a partir del lenguaje verbal y le sirve al niño/a para comunicar los rasgos esenciales de los objetos – simbolismo directo o de primer grado-. Avanzar desde este simbolismo al simbolismo de segundo grado donde dicho autor sitúa la lengua escrita, significa que el niño/a ha descubierto que se pueden dibujar no sólo los objetos sino también las palabras o signos que representan el lenguaje oral.

La investigación aconseja un aprendizaje de la lectura desde edades tempranas, como es recogido por la Administración, que a través de la Orden EDU/11/2005 de 11 de enero, regula los Planes de Fomento de la Lectura en todos los centros educativos de Castilla y León.

### **3.2.3. Habilidades metalingüísticas en el aprendizaje de la lectura.**

En las últimas décadas se han incrementado los estudios sobre la importancia del metalenguaje en la adquisición de la lectura y de la escritura.

Así lo refleja Sánchez, al informarnos de que *El habla, la producción oral, está formada por una cadena de segmentos o unidades funcionales: palabras, sílabas y fonemas. La toma de conciencia por parte del niño y el establecimiento de la estructura segmental del habla son requisitos para la correcta relación lengua oral / lengua escrita, que permitirá un mejor y más fácil aprendizaje posterior de la lectoescritura.* (Sánchez, 1993, 643).

También lo manifiestan Camps y Castelló: *Una de las características fundamentales de la lengua escrita es su capacidad autorreflexiva, es decir, que su uso conlleva el desarrollo de las capacidades metalingüísticas... El texto escrito se convierte en objeto que se puede observar, manipular, cambiar. Por primera vez se ven palabras y frases. El lenguaje deja en cierto modo de ser invisible...* (1996, 335).

En numerosas investigaciones sobre el proceso de alfabetización llevadas a cabo en las últimas décadas, como las de Torre (2002), Bravo-Valdivieso (2004) o Alegría (2005), se hace hincapié en la importancia de que los niños y las niñas adquieran habilidades metalingüísticas que les lleven a reconocer la naturaleza segmental del lenguaje, cuyo dominio les ayudará a leer y escribir mejor.

Clemente Linuesa (2008) en *Enseñar a leer* expone aportaciones relevantes que se resumen a continuación.

La enseñanza de la lectura y la escritura aúna las habilidades metalingüísticas -conciencias léxica, silábica y fonológica- y la enseñanza explícita del código – letras y palabras -. Desarrollar la conciencia léxica es, según Clemente, lo más apropiado para el alumnado de tres/cuatro años y, tiene como objeto identificar la palabra como unidad: contándolas, identificándolas en textos o en juegos manipulativos y sustituyéndolas por otras que cambian el significado.

También expone dicha autora, que, desde la perspectiva psicolingüística, con gran unanimidad, se establecen dos vías en el acto de leer para acceder al léxico interno o estructura mental, y que explican cómo realiza el proceso un avezado lector:

- la vía fonológica (o indirecta) en la que se identifica las letras con los sonidos correspondientes para formar una palabra con significado
- la vía léxica (o directa) –Brown la llama vía visual- identificando globalmente la palabra tras un reconocimiento visual.

Clemente, a lo largo de su obra, justifica la importancia de ofrecer apoyos a los niños y las niñas que les permitan llevar a cabo estrategias en ambos sentidos.

Leer no es sólo decodificar sino comprender un texto. Esta comprensión ha de trabajarse desde el principio y la condición básica para llegar a ella es que identifiquemos las unidades mínimas de significado: las palabras, y que ese reconocimiento sea automático.

Poseer un léxico amplio (oral y gráfico) facilitará el reconocimiento de las palabras. La elección de los dibujos como vehículos preferentes para la enseñanza del vocabulario es según Ninio y Bruner (1978) significativa por sí misma, dándose con ello, el proceso de definición aparente consistente en relacionar el nombre con una representación del referente (no con el referente real). Así *leer y mirar... es un recurso ideal para posibilitar los progresos en la lengua oral y escrita* (Clemente y Codes, 1998, 140).

### **3.3. DESARROLLO EVOLUTIVO DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN EN LA INFANCIA**

Toda propuesta de trabajo dirigida a un aprendizaje concreto en la infancia debe apoyarse en las teorías psicopedagógicas relativas al mismo, en la evolución de ese aspecto dentro del marco del desarrollo infantil y en las características concretas de la edad del alumnado. Se toma esta línea expositiva de lo general a lo concreto para establecer el momento evolutivo de los niños y las niñas beneficiarios de la propuesta.

#### **3.3.1. Perspectiva teórica.**

Tomando como referencia los trabajos de Ibáñez, Mudarra y Alfonso se reseñan los diversos enfoques en que se apoyan las teorías del desarrollo del lenguaje. Los conductistas para los que el desarrollo del lenguaje es producto de la influencia del ambiente por imitación, refuerzos y asociaciones; los innatistas como Chomsky que defienden la predisposición natural o existencia de una gramática universal; el cognitivismo de Piaget que relaciona el desarrollo lingüístico con la capacidad infantil

para manipular símbolos y que se caracteriza por *las nociones de esquema, las estructuras lingüísticas organizadas según ciertas reglas y su significación, siendo los procesos de la memoria la base para su comprensión* (Ibáñez, Mudarra y Alfonso, 2008, 7-8); las teorías de Vigotsky y Bruner que resaltan la importancia del contexto social; las propuestas interaccionistas que concilian la influencia ambiental y la capacidad innata como factores de desarrollo lingüístico; y las modernas aportaciones del enfoque computacional que con autores como Marcus (2001, 2003) mantienen una línea de investigación basada en la activación de redes neuronales con bases biológicas y neurológicas.

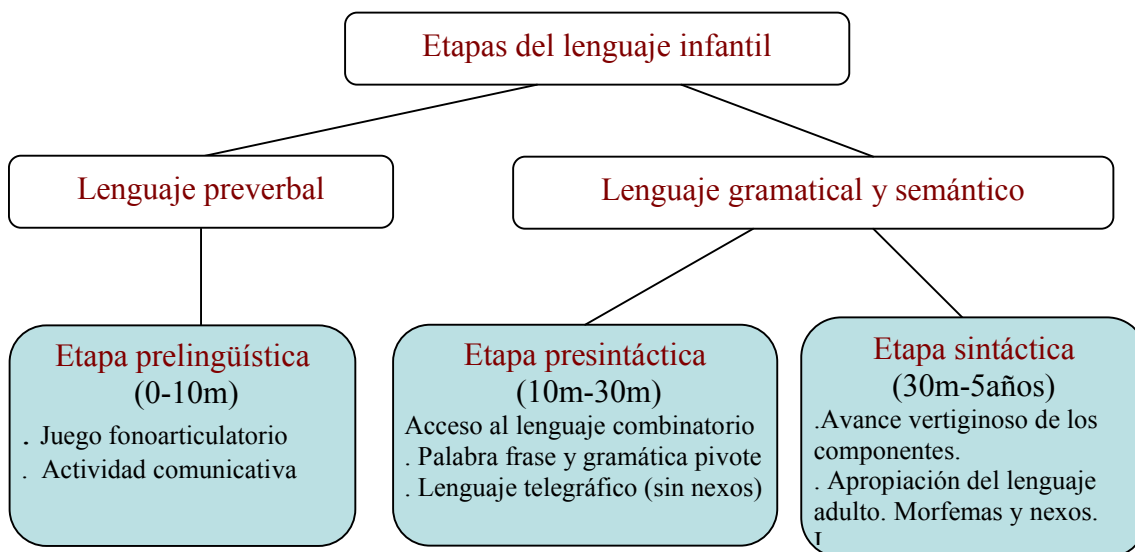
Para Bruner (1990), la compleja actividad lingüística es adquirida por el niño en situaciones comunicativas, en contacto con los otros. Esta posición psicolingüística (adquisición en contexto social y comunicativo) aunó las teorías anteriores y llenó un vacío entre la posición empirista de Skinner (el niño aprende por imitación y a través del conductismo) y la posición innatista de Chomsky (lo hace gracias a un sistema innato—Language Acquisition Device- L.A.D. que no necesita aprendizaje previo).

### **3.3.2. Etapas de desarrollo del lenguaje en la infancia.**

Numerosas han sido las investigaciones sobre el desarrollo del lenguaje infantil en las últimas décadas. Son múltiples las funciones del desarrollo que están implicadas en la adquisición del lenguaje: bases neurofisiológicas, sensoriales, anatómicas y funcionales, cognitivas, afectivas, emocionales y sociales... De modo que, *las tendencias actuales, sobre el desarrollo del lenguaje, señalan un camino integrador, tanto de aspectos orgánicos como psicológicos, formales como funcionales, de tal manera que el desarrollo del lenguaje no se puede concebir separado de lo social, motriz o cognitivo* (Celdrán y Zamorano, s.f.).

Se esquematizarán a continuación las etapas infantiles de la adquisición lingüística basadas en las aportaciones de García (1997, 168) y Puyuelo (2003, 94-97). En la siguiente presentación se unifican los estadios propuestos por dichos autores.

**Figura 2.** Etapas del lenguaje en el niño.



García (1997, 168) y Puyuelo (2003, 94-97) (elaboración propia)

Para ampliar información sobre cómo evolucionan los componentes básicos de la lengua -fonológico, lexical y sintáctico- puede consultarse la obra de Puyuelo y Rondal (2003).

### 3.3.3. Características del lenguaje del niño de 3 años

Parece necesario tener en cuenta las aportaciones de las teorías del desarrollo. Los niños y las niñas de esta edad se encuentran en un momento de salto cualitativo y cuantitativo lingüísticamente hablando. Siguiendo a Rondal y cols (2003):

- a nivel fonológico: aunque tienen adquirido el sistema fonético no lo aplican con corrección en todas las posiciones; su pronunciación presenta todavía omisiones y distorsiones de sonidos.
- a nivel lexical: habrán adquirido alrededor de mil palabras y se acelera el ritmo de adquisición.
- a nivel gramatical: empiezan a utilizar frases completas con la inclusión de morfemas y nexos.

### 3.4. LA POESÍA COMO RECURSO EN EL APRENDIZAJE INICIAL DE LA LENGUA.

La poesía, casi siempre relegada a espacios culturales, a efemérides y celebraciones escolares es, sin embargo, un potente instrumento educativo.

#### **3.4.1. Posicionamiento social y educativo**

No es la poesía el género literario más popular, como bien demuestra el hecho de que ocupe un porcentaje mínimo en las bibliotecas, librerías y publicaciones editoriales. También son pocas las investigaciones y la bibliografía sobre este aspecto del lenguaje. Un número elevado de adultos y jóvenes admiten no leer nunca poesía. En los hogares, los niños están más entregados a la cultura audiovisual y tecnológica, a lo práctico más que a lo estético y muy pocas familias compran libros de poemas para sus hijos.

En contraposición, la vivencia poética es una de las preferidas por los niños/as en sus primeros años dada su natural disposición al ritmo y a la música, y su inclinación hacia todo lo lúdico, como bien expone Gómez Martín (1993). El niño juega con las palabras desde sus primeros gorjeos y balbuceos donde se refleja la natural tendencia al canto y al juego ortofónico. Más tarde nanas, poemillas y retahílas, acompañan su juego junto a la persona adulta, una actividad afectiva que le introduce en el turno de diálogo y los primeros conceptos. Cuando su atención y comprensión lingüística aumentan, las historias narradas despiertan su imaginación y el interés por la palabra, y si se dan en forma de verso, su retención y disfrute son mayores. Así, *La poesía colma las necesidades de juego, expresión y disfrute estético...* (Gómez Martín, 1993, 24)

La poesía es por antonomasia la creación estética que juega con las palabras y que admite cambios lingüísticos fuera de la norma, lo que produce hilaridad y placer en la infancia.

El juego es, sin duda alguna, la forma más idónea de enseñar en esta etapa, por lo que resultará positivo hacer del juego con palabras un modo de descubrir y aprender la lengua y su uso por lo que *defender el sentido lúdico de la lengua no significa renunciar a la intencionalidad comunicativa y significativa de la misma, al contrario, la puede posibilitar en grado sumo.* (Moreno, 1998, 18)



Esta atracción hacia el lenguaje poético hace de él un importante recurso didáctico, sobre todo en los primeros años. Aún estando presente en las aulas de Infantil quizá no esté lo suficientemente aprovechada.

### 3.4.2. Aportaciones de la poesía a la Educación Infantil.

¿Cuál puede ser el aprovechamiento de este recurso? ¿Qué aspectos favorece? El disfrute es el principal objetivo de la poesía en el aula, pero la educación de los más pequeños se ve ampliamente favorecida por el uso del texto poético como se puede observar en la siguiente tabla donde se integran las ideas expuestas por Gil y Martínez

<i>APORTACIONES DE LA POESÍA A LA EDUCACIÓN INFANTIL</i>
Desarrollo de la sensibilidad y de la educación estética
Enriquecimiento del vocabulario y la expresión
Mejora de la capacidad de atención
Perfeccionamiento de la dicción
Desarrollo de la imaginación y de la creatividad
Aumento de la capacidad memorística
Adecuación de la expresión al ritmo
Ayuda a la comprensión de textos
Introducción a nociones y favorecimiento de resortes mentales
Provocación de la risa

Gil (2006, 62) y Martínez (2008, 5)

(Elaboración propia)

### 3.4.3. Selección de poemas

La elección de un poema para incluirlo como recurso didáctico depende de múltiples variables, especialmente de la edad madurativa, los objetivos que se pretendan y/o los contenidos de la unidad didáctica que va a desarrollarse.

De forma general, y siguiendo a los autores Gómez y Gil, la poesía utilizada en las aulas de Educación Infantil debe adecuarse a las características reflejadas en esta tabla:

<i>CARACTERÍSTICAS DE POEMAS APROPIADOS PARA INFANTIL</i>
folklore y autores de la literatura infantil
versos cortos, con mucho ritmo y rima consonante
lenguaje sencillo
carácter argumental
estructura dialogada
elementos referenciales
capacidad de representación
repeticiones de palabras y juegos fónicos.

Gómez Martín (1993, 39-46) y Gil (2006, 63)

(Elaboración propia)

### **3.5. MARCO CURRICULAR**

El aprendizaje de la lengua tiene como marco de referencia el currículo establecido para el segundo ciclo de Educación Infantil en Castilla y León mediante el Decreto 122/2007, de 27 de diciembre. Específicamente en el bloque I: Lenguaje verbal del Área III: Lenguajes: comunicación y representación. Los aspectos curriculares de dicha área relacionados más directamente con la propuesta quedan explicitados en la tabla siguiente:

**AREA III: LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN****Objetivos**

3. Expresarse con un léxico preciso y adecuado a los ámbitos de su experiencia, con pronunciación clara y entonación correcta.
6. Iniciarse en la lectura comprensiva de palabras y textos sencillos y motivadores, utilizando una entonación y un ritmo adecuados. Descubrir la funcionalidad del texto escrito.
7. Identificar las palabras dentro de la frase y discriminar auditiva y visualmente los fonemas en una palabra, en mayúscula y minúscula.
9. Comprender, reproducir y recrear algunos textos literarios mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos.

**Contenidos del BLOQUE I : LENGUAJE VERBAL**

<b>1.1. Escuchar, hablar y conversar.</b>	<b>1.2. Aproximación a la lengua escrita.</b>	<b>1.3. Acercamiento a la Literatura.</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Discriminación de la entonación según la intención y el contexto.</li> <li>- Participación creativa en juegos lingüísticos para divertirse y aprender.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diferenciación entre las formas escritas y otras formas de expresión gráfica.</li> <li>- Interés y disposición para el uso de algunas convenciones del sistema de la lengua escrita, como dirección de la escritura, linealidad, orientación y organización del espacio, y posición correcta al escribir.</li> <li>- Estructura fonémica del habla: segmentación en palabras, sílabas y fonemas. Correspondencia fonemagrafía, identificación de letras vocales y consonantes, mayúsculas y minúsculas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escucha y comprensión de cuentos, relatos, poesías rimas o adivinanzas tradicionales y contemporáneas, como fuente de placer y aprendizaje en su lengua materna.</li> <li>- Recitado de algunos textos de carácter poético, de tradición popular o de autor disfrutando de las sensaciones que produce el ritmo, la entonación, la rima y la belleza de las palabras.</li> <li>- Utilización de la biblioteca con respeto y cuidado, y valoración de la misma como recurso informativo, de entretenimiento y dis-</li> </ul>

	-Uso gradualmente autónomo de diferentes soportes para el aprendizaje de la escritura comprensiva (juegos manipulativos, ilustraciones acompañadas de un texto escrito que los identifique, libros...).	frute.
<b>Criterios de evaluación:</b>		
<p>4. Hablar con pronunciación correcta, precisión en la estructura gramatical y riqueza progresiva de vocabulario.</p> <p>12. Usar los gestos, las pausas y la entonación adecuados en sus mensajes.</p> <p>14. Discriminar auditiva y visualmente palabras, sílabas y fonemas.</p> <p>15. Interpretar y etiquetar imágenes, carteles, fotografías, pictogramas y cuentos.</p> <p>16. Identificar las letras en nombres y palabras conocidas y usuales. Leer y escribir nombres, palabras y frases sencillas y significativas.</p> <p>20. Mostrar interés por los textos escritos presentes en el aula y en el entorno próximo.</p> <p>36. Mostrar curiosidad por las manifestaciones artísticas y culturales de su entorno.</p>		

#### **4. CONSIDERACIONES SOBRE LA CONTEXTUALIZACIÓN TEÓRICA EN RELACIÓN A LA PROPUESTA.**

La contextualización teórica presentada sirve de punto de partida a la propuesta de trabajo que aquí se expone.

Las actividades llevadas a cabo en el aula deben favorecer el avance del niño y de la niña en las dos funciones del lenguaje: la comprensión y la producción. Es objetivo de la propuesta la implementación del vocabulario y la toma de conciencia de la relación significante-significado-referente, base de la comprensión. Además se pretende favorecer el desarrollo de los componentes fónico, lexical y gramatical de la lengua utilizando un texto motivador para el alumnado: el texto poético.

Tomando como base la poesía, se tratará de que los niños y niñas avancen en el aprendizaje inicial de la lengua a través de las tres modalidades principales de lenguajes humanos expuestas por Rondal: auditiva y de la palabra (oralidad); visual y gráfica (dibujo/palabra escrita) y, visual y gestual (gestos de acompañamiento al poema). Se plantea también que el recurso poético es susceptible de ser utilizado como motivación para el aprendizaje precoz de la lengua escrita apoyando algunos procesos antes de su inicio sistemático. Así, se establece un punto de unión entre oralidad y escritura situándose en la denominada zona de desarrollo proximal de Vigotsky.

Presentar poemas visualmente, acompañando las palabras de dibujos y con la clara diferenciación de los vocablos con contenido (entidad real) -que llevan dibujo- de los que no pueden dibujarse (nexos), llevará al alumnado al descubrimiento del simbolismo de segundo grado, sentándose algunas bases para el aprendizaje lecto-escritor. De este modo la propuesta se sitúa en la estrategia pictográfica establecida por Calero (1991) en la que el/la niño/a relaciona el lenguaje oral con la representación gráfica a través de dibujos y pasa del código visual al verbal, que es lo que se hace al leer.

Se busca un acercamiento a la lectura por las dos vías de acceso: por un lado descubriendo algunas de las letras de sus nombres en las palabras del poema (vía fonológica) y por otro, entrenándose en el reconocimiento visual de palabras repetidas y familiares (vía lexical).

Todo ello se desarrollará en un ambiente promovedor de situaciones comunicativas dado que la lengua se aprende en contacto con los otros, es decir, con su práctica en interacción social.

## **5. PARTE EMPÍRICA**

Se expone a continuación el proceso de las reflexiones, acciones y decisiones tomadas a lo largo del presente trabajo. Se establece, en primer lugar, su finalidad y planificación, se describe el desarrollo de las actuaciones llevadas a cabo y, tras el análisis de los resultados, se realizan las conclusiones pertinentes.

## **5.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

Para dar respuesta a la pregunta: ¿se puede, tomando como base la poesía, utilizar estrategias que favorezcan la enseñanza-aprendizaje de diferentes aspectos de la lengua al iniciar la etapa de Educación Infantil y al mismo tiempo motivar al alumnado hacia la adquisición de la lengua escrita?, se lleva a cabo una planificación de objetivos, métodos, actividades, materiales y recursos que se describen a continuación.

### **5.1.1. Objetivos**

Con la realización de este trabajo se pretenden alcanzar los siguientes objetivos:

#### **OBJETIVO GENERAL:**

Proponer estrategias didácticas que utilicen como recurso la poesía para ayudar a los niños y las niñas en su aprendizaje inicial de la lengua motivándoles a iniciarse en el conocimiento de la lengua escrita.

#### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- 1) Indagar sobre la utilización del recurso poético por las distintas profesionales de Educación Infantil en el Centro.
- 2) Elaborar y poner en práctica estrategias que, tomando como recurso la poesía, puedan ayudar a la niña y al niño en su aprendizaje lingüístico.
- 3) Detectar posibles avances en diferentes aspectos de la lengua por parte del alumnado: pronunciación, adquisición de vocabulario y reconocimiento visual de palabras como unidad lingüística.
- 4) Suscitar en los niños y las niñas el interés por iniciarse en el aprendizaje y uso de la lengua escrita.

### **5.1.2. Tipo de estudio. Métodos, temporalización y recursos**

Recoge este apartado la línea de actuación y su temporalización, así como los recursos personales, espaciales y materiales empleados.

#### **5.1.2.1. Tipo de estudio**

En cuanto al tipo de estudio, se aborda un trabajo de carácter profesional con objeto de mejorar la práctica educativa, tratando de establecer un punto de unión entre

oralidad y escritura que desarrolle la primera y motive al alumnado hacia el aprendizaje de la segunda.

Se lleva a cabo dentro del marco de la investigación cualitativa, la cual, tiene para Tójar (2006,10) *un marcado componente ético* que guía la actuación de los investigadores y las investigadoras y supone un compromiso con la mejora de un contexto social, con preferencia de aquel cuya necesidad de mejora sea mayor. Al elegir el tema se reflexionó sobre el compromiso ético que valora la justicia social, la igualdad de oportunidades, la inserción social...que subyace en la obra de Coller (2000)

La decisión final fue motivada por la presencia de un alumno con N.N.E. cuya necesidad prioritaria se refería al desarrollo lingüístico y a la socialización que, a su vez, constituye un objetivo fundamental en la edad del alumnado beneficiario de esta propuesta.

#### **5.1.2.2. Estrategias metodológicas**

Se describe a continuación el procedimiento utilizado en la investigación.

#### **PRINCIPIOS METODOLÓGICOS EN EDUCACIÓN INFANTIL**

Dado que esta investigación incluye práctica en el aula, es obligado tener en cuenta los principios metodológicos que guían la Educación Infantil. En este caso se considera de importancia:

- ✓ Tener en cuenta la dimensión afectiva, creando un clima cariñoso, alegre, seguro, comprensivo y motivador con un ambiente cálido y acogedor que organizado mediante rutinas espacio-temporales, favorezca la autonomía, la autoconfianza y la autoestima en el niño y la niña.
- ✓ La prevención y compensación de dificultades.
- ✓ El juego, la interacción social y el lenguaje oral como principales herramientas del aprendizaje.
- ✓ Resaltar el protagonismo del/la niño/a en su propio aprendizaje, en constante actividad mental (y física) sobre su entorno, donde prime la observación, el establecimiento de relaciones y la expresión.
- ✓ Procurar un aprendizaje significativo partiendo de lo que ya conocen, buscando la funcionalidad y considerando los intereses infantiles y el

sentimiento de competencia para conseguir la motivación hacia lo que se aprende.

### FASES DE DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

Tras la reflexión teórica se plantea una actuación en cuatro fases: recogida de información inicial, búsqueda y elaboración de materiales, desarrollo de las actividades de aula y realización del informe.

#### **Fase 1. *Recogida de información inicial.***

En esta fase se realizan, por un lado, entrevistas personales a las cinco tutoras de Infantil del C.E.I.P. “La Ladera” con el objetivo de indagar en el uso que hacen de la poesía en sus aulas.

Por otro lado, se efectúan registros del lenguaje espontáneo de los niños y niñas en diferentes momentos destinados a la comunicación oral para detectar dificultades en la dicción y tenerlas en cuenta a la hora de elegir y elaborar los materiales que se usarán en la práctica del aula.

#### **Fase 2. *Búsqueda y elaboración de materiales.***

Partiendo del análisis de los datos obtenidos en la fase anterior se eligen y elaboran diversos materiales que se utilizan durante el desarrollo de la intervención en el aula y que se explican seguidamente:

- ✓ Selección de dos poemas para la estrategia pictográfica y cuatro para la dicción, que insertos en el trabajo de las unidades didácticas, ofrecen un vocabulario desconocido por el alumnado e incluyen las dificultades de articulación registradas.
- ✓ Elaboración de materiales: un libro gigante donde colocar los dos poemas con los que se trabaja visualmente la palabra; cartel de exposición en tamaño DIN-A3 con los poemas que favorecen la dicción; encuadernación de libros y carpeta de poemas, que colocados estratégicamente en la biblioteca del aula, motiven a la “lectura” de los mismos.
- ✓ Confección de una prueba de vocabulario comprensivo que pasada al inicio y al final de la tercera fase (actividades desarrolladas con el alumnado) permite comprobar el desconocimiento inicial del vocabulario recogido en los poemas y su probable adquisición posterior.



- ✓ Preparación de un juego manipulativo que implica el reconocimiento oral de significado-significante-referente relativo al vocabulario de los poemas.

### **Fase 3. Desarrollo de actividades en el aula.**

Durante esta fase se ponen en práctica una serie de actividades dentro del aula con los niños y las niñas, cuyo eje es el trabajo de los poemas y la indagación sobre la función que pueden tener en su aprendizaje inicial de la lengua según los términos explicados.

- ✓ Aprendizaje de poemas de estrategia pictográfica. Se lleva a cabo a la entrada de la jornada después de saludarse y colocar los objetos personales. Es la primera rutina del aula, en un momento de máxima concentración y tranquilidad, los/las alumnos/as se encuentran sentados/as en las mesas que se sitúan cerca y frente al libro gigante, de modo que todos tienen buena visión del mismo. El día que se presenta el poema no está colocado en el libro. Cada palabra, con dibujo o no, está impresa en cuartilla (tamaño DIN-A5) que se pasan de una en una y los niños/as van repitiendo. Inmediatamente se ordena el poema en el libro y se hace una lectura por verso: la profesora (y autora de este trabajo) lee un verso señalando cada palabra y el alumnado lo repite. A partir del segundo día lo leemos todos juntos dos veces, la primera enfatizando y señalando cada palabra y la segunda con velocidad normal con la mejor dicción y entonación posible. A veces la segunda lectura transforma el poema en canción introduciendo un esquema rítmico, forma lúdica de mantener la atención sobre el poema, o se recita con distintas intensidades de voz, con paradas inesperadas o cambios de velocidad.
- Aprendizaje de poemas para la práctica de la dicción. Después de leer el libro gigante se aprende el poema elegido para la Unidad Didáctica, cuya memorización y recitación favorece la mejora de la pronunciación infantil. El primer día se presenta la escritura del poema, se lee siguiendo la direccionalidad de los versos y se conversa sobre su contenido. En las siguientes jornadas, se recita verso a verso acompañado por gestos: los niños y las niñas repiten el verso que la profesora pronuncia y realizan los mismos gestos que ésta. A medida que van cogiendo confianza se retira la repetición y la declamación se hace de forma conjunta.
- Lectura de poemas compartida con la familia. Una vez trabajados y aprendidos los poemas, se fotocopian para cada alumno/a y los llevan a casa para

“leérselos” a su familia. Al día siguiente, los traen al colegio para reunirlos a final de curso en su libro “La poesía, la poesía... nos hace cosquillas en la barriga”.

- Lectura libre de los poemas. Los poemas aprendidos, se encuadernan y se colocan en la biblioteca del aula junto con los cuentos y libros de conocimiento para que puedan leerse libremente, pero en un estante individual. También se encuentra en este estante la carpeta que recopila todos los poemas trabajados hasta el momento en el formato en el que los niños y las niñas se los llevan a casa. Se trata de un tiempo de lectura compartida después del recreo en la que se puede hablar y que se erige como momento idóneo para la recogida de observaciones sobre la motivación y el reconocimiento visual de palabras.
- Juego de vocabulario. Basándose en el clásico juego de la “oca” se elabora otro: “De estación en estación”. Se utiliza en el tiempo de juego colectivo, anterior al de recogida, dos veces a la semana, en gran grupo o en pequeño grupo. El participante que tiene el turno, tira el dado, cuenta y nombra el dibujo en el que cae, después dice algún enunciado que contenga ese vocablo. Si lo hace con corrección, obtiene un punto y continúa el niño o niña de la derecha. Si cae en el dibujo de una estación dice: de estación en estación, avanza al siguiente dibujo que en el tablero represente a una estación, nombra la estación del año, elabora un enunciado y puede conseguir otro punto.
- Prueba de vocabulario. Se realiza en dos momentos, como se ha explicado con anterioridad. Se pasa de forma individual, fuera del aula, aprovechando el día de la semana en que la profesora de apoyo trabaja con el grupo, que además, coincide en las primeras horas de la jornada, de modo que la prueba puede realizarse con la tranquilidad y la concentración que exige para la fiabilidad de sus datos.

#### **Fase 4 Realización del informe.**

En esta fase se analizan y se comparan los resultados, se redacta el proceso y se exponen las conclusiones tratando de dar respuesta a la pregunta inicial y a los objetivos planteados.

### **5.1.2.3. Temporalización**

El estudio y redacción de la contextualización teórica, la realización de las entrevistas y de los registros de lenguaje espontáneo, así como sus respectivos análisis se realizan en el primer trimestre escolar. Al mismo tiempo y a lo largo del mes de diciembre se seleccionan y elaboran los materiales necesarios.

La intervención educativa en el aula se desarrolla durante las dos primeras unidades didácticas del segundo trimestre, hasta finales de febrero.

Unidad didáctica: Copo, el muñeco de nieve.

Contenidos referidos a: la luna y las estrellas, el cuerpo, las prendas de vestir.

Unidad didáctica: Lío en la panadería.

Contenidos referidos a: alimentos, establecimientos, colores y monedas.

A partir de este momento se redacta el informe final del presente trabajo.

### **5.1.2.4. Recursos.**

#### **RECURSOS PERSONALES**

Profesorado de Infantil del C.E.I.P. “La Ladera” de Carbajosa de la Sagrada.

Personal de la Biblioteca Municipal de Salamanca “Torrente Ballester”

#### **RECURSOS ESPACIALES**

Aula prefabricada emplazada en el patio del Centro, amplia, luminosa y acogedora, organizada en zonas de actividad, siendo la Biblioteca, mesas y zona de juego colectivo las utilizadas en la propuesta.

#### **RECURSOS MATERIALES**

##### **\* Libros de poemas de la Literatura Infantil.**

Se leen y consultan los recursos de la biblioteca del Colegio y un extenso lote seleccionado por el personal cualificado de la Biblioteca “Torrente Ballester” así como páginas web con publicaciones de poemas infantiles. Dado que la lista sería excesivamente amplia quedan reflejadas aquí ciertas obras que pueden ser de interés:

“Cosas y cositas” de M<sup>a</sup> Luz Uribe. Espasa. (1991)

“Alibarú: la ronda de las estaciones.” de José M<sup>a</sup> Plaza y Violeta Monreal. Gaviota (1999)

“Cómo como” de Ignacio Sanz. Edelvives (2001)

“El sapo y la luna” de Carlos Reviejo. Hiperión (2002)

“La niña calendulera; Don abecedario” de Carlos Murciano. Hiperión (2003)

“Catalina lina luna” de Charo Ruano. Amarú (2004)

“¡Cuánto cuento! de Carmen Gil. Algar (2004)

“Cuentos mugrientos: poemas de cocina” de Carmen Galán. Ed.De la luna libros (2007)

**Poemas seleccionados para la estrategia pictográfica:**

“Estaciones” de M<sup>a</sup> Elena Walsh en *Tutú Marambá*. Alfaguara (2011)

“Colores” de Rafael Cruz Contarini en *Ajilimójili*. Everest (1998)

**Poemas seleccionados para la práctica de la dicción:**

“La luna curiosa” de Vicente Guerra [consulta en red]

“Mi primer resfriado” de Celia Viñas en *El silbo del aire*. Vicens-Vives (1977)

“Cambalaches” de Antonio Rubio en *Versos vegetales*. Anaya (2006)

“La pingüina friolera” de Carmen Gil en *Fomento de la lectura en el aula de Infantil*. S.M. (2006)

La transcripción de los poemas seleccionados se encuentra en el [Anexo I](#)

**\*Libro gigante.**

Elaborado en papel continuo, dividido en dos páginas, como un libro abierto y bajo el rótulo de “Poemas de sol y luna” constituye el soporte de presentación de los poemas de estrategia pictográfica, en zona visible para todos. Cada palabra del poema está impresa en cuartilla (tamaño DIN-A5). Las palabras con contenido se acompañan de un dibujo. Las cuartillas se ordenan linealmente verso a verso.

**\*Libros de poemas.**

Copias de los poemas en cuartillas, con portada y contraportada encuadernados con espiral, de fácil manejo. De cada poema del libro gigante se elabora una encuadernación.

**\*Poema ilustrado**

Copia de los poemas seleccionados para la dicción en formato tamaño DIN-A3. Al final de los versos se ilustra con dibujos referentes al contenido que sirven de recordatorio en la lectura libre de los niños y niñas.

**\*Carpeta recopilación de poemas.**

Carpeta con fundas transparentes multitaladro en la que se va recogiendo una copia de cada uno de los poemas trabajados en el aula evitando que se estropeen al manipularlos.

**\*Juego manipulativo**

Tablero en papel sobre cartulina y circuito del formato del juego de la oca con treinta y cuatro casillas. Cada casilla tiene un dibujo en blanco y negro del vocabulario de los poemas y de palabras de difícil pronunciación. Cada niño/a tiene una ficha con su inicial.

**\*Prueba de vocabulario**

Libreta de imágenes elaborada específicamente para esta propuesta de trabajo tras la consulta de otras estandarizadas: Test de vocabulario imágenes Peabody, Test Figura/Palabra de vocabulario expresivo y receptivo de Morrison F. Gardner y Examen Logopédico de Articulación Revisado ELA-R de Cristina Gotor Valenzuela.

La libreta elaborada presenta los dibujos en blanco y negro con una imagen por página como el Test de Gardner. Se intercala el vocabulario de los dos poemas de la estrategia pictográfica con otras palabras del mismo campo semántico que pueden ser conocidas por el alumnado. Se finaliza con algunas palabras de difícil pronunciación cuyas imágenes corresponden al test de ELA-R. Consta de 40 imágenes numeradas, correspondientes a las siguientes palabras:

- |              |               |              |            |
|--------------|---------------|--------------|------------|
| 1. invierno  | 12. limón     | 23. árbol    | 34. perro  |
| 2. luna      | 13. membrillo | 24. trigo    | 35. cesta  |
| 3. verano    | 14. sombrero  | 25. ojo      | 36. pera   |
| 4. sol       | 15. lazo      | 26. moño     | 37. dragón |
| 5. viento    | 16. pantalón  | 27. corazón  | 38. nido   |
| 6. otoño     | 17. gorro     | 28. rana     | 39. jaula  |
| 7. primavera | 18. zapato    | 29. gato     | 40. puente |
| 8. uvas      | 19. chistera  | 30. elefante |            |
| 9. melocotón | 20. falda     | 31. pato     |            |
| 10. almendra | 21. vestido   | 32. gusano   |            |
| 11. manzana  | 22. flor      | 33. cuatro   |            |

En el **Anexo II** se aportan imágenes de los recursos materiales.

## **5.2. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN**

En este apartado se describe en primer lugar el trabajo de campo explicitando la población, el acceso al mismo y el modo utilizado para la recogida de datos: entrevistas, habla espontánea, prueba de vocabulario y uso de la biblioteca del aula.

### **5.2.1. Trabajo de campo**

A continuación se recoge la información referida a la población objeto de estudio, cómo se accede a dicha población y cómo se obtienen los datos de interés para la propuesta de trabajo

#### **5.2.1.1. Población**

Para la realización de esta investigación se estudia a toda la población de un aula de tres años en el C.E.I.P. “Nuevo Carbajosa”, de nueva creación, pero físicamente emplazado durante el curso 2013/2014 en el C.E.I.P. “La Ladera”.

Dicha población está formada por 7 niñas y 5 niños de tres años, un total de 12 alumnos/as. Uno de los niños presenta un comportamiento indicativo de sospecha de necesidad de intervención de apoyo educativo y se deriva al equipo de Atención Temprana, pero dado que se observa en él una clara necesidad de desarrollo social y lingüístico, no es excluido de la propuesta.

También se trabaja con la población de las tutoras de Educación Infantil del C.E.I.P. “La Ladera” indagando sobre el uso que hacen en sus aulas del recurso poético. Son cinco tutoras de edades comprendidas entre los 32 y los 50 años, con dilatada experiencia docente, que poseen titulaciones en varias especialidades y además tres de ellas licenciaturas en Pedagogía y Psicopedagogía.

#### **5.2.1.2. Acceso al campo**

La investigadora tiene la posibilidad de intervención con el alumnado por ser la tutora del grupo-clase en el presente curso escolar, y con el profesorado, por estar incluida, de mutuo acuerdo, en su equipo de ciclo, realizando las funciones educativas de forma conjunta.

Por otro lado, se da la circunstancia de existir una buena relación personal y de confianza con las tutoras debido a que el curso anterior la investigadora había estado destinada en ese centro y el equipo docente de Infantil se ha mantenido sin

modificaciones, lo cual, facilita, sin duda, la aceptación y realización de las entrevistas personales.

### **5.2.1.3. Recogida de datos**

Tanto la recogida de datos como el análisis de los mismos se organiza en cuatro apartados que corresponden a los aspectos sobre los que se pretende indagar.

#### **A) DATOS RELATIVOS A LA MOTIVACIÓN HACIA LA LECTURA Y EL RECONOCIMIENTO DE LA PALABRA**

La recogida de estos datos se lleva a cabo a partir del 20 de enero hasta finales de febrero. Se utiliza para su registro una tabla: en el eje de abscisas se escriben las fechas de recogida y en el de ordenadas, los títulos de los libros de poemas que han ido incorporándose a la biblioteca tras su trabajo en el libro gigante y la carpeta que recopila todos los poemas trabajados en el aula hasta ese momento, anotándose en las casillas correspondientes las iniciales de los niños y niñas que libremente los eligen para leer a la hora de la biblioteca.

A su vez, de forma manuscrita, en el reverso de la tabla se hace acopio de las observaciones sobre comentarios y acciones relevantes para la indagación.

#### **B) DATOS RELATIVOS AL USO DE LA POESÍA EN EL AULA.**

Estos datos son recogidos a través de entrevistas personales y grabaciones. En una primera toma de contacto con las tutoras de infantil se les solicita permiso para realizar una entrevista personal a la que acceden de forma unánime y que se lleva a cabo las tardes en que cada nivel trabaja en el Centro por considerar que podía hacerse con más tranquilidad y sin interrupciones de alumnado o profesorado.

La entrevista es grabada con el consentimiento de las tutoras para lograr el objetivo de tener un registro preciso de las informaciones, poder reproducirlas las veces necesarias para la fidelidad de su transcripción, así como evitar tomar anotaciones durante la conversación favoreciendo su fluidez.

La entrevista gira en torno a las siguientes preguntas: ¿Se usa la poesía en el aula de forma sistematizada? ¿En qué momentos y espacios? ¿Con qué asiduidad? ¿A través de qué actividades? ¿Qué beneficios aporta al niño/a? ¿Se considera un recurso motivador?

Las respuestas son transcritas y mostradas a las tutoras antes de ser analizadas para que confirmen la veracidad de las mismas.

### C) DATOS RELATIVOS A LA PRONUNCIACIÓN

La recogida de estos datos se centra en los momentos de actividad en el aula que están destinados al habla espontánea donde prima la relación con los iguales y la práctica comunicativa: la entrada, el almuerzo, el juego libre y la biblioteca.

Al principio se realiza de forma manuscrita en el momento que se produce la emisión del niño o la niña. Se intentó también el uso de una grabadora pero llamaba en exceso la atención de D. (que presenta N.E.E.), pues trataba de manipularla constantemente. Se probó a realizar la grabación con un móvil pero se recogía un exceso de ruidos y, por otro lado, la atención personalizada que requiere D. no facilitaba el logro de una grabación lo suficientemente clara que permitiera distinguir las producciones lingüísticas y el emisor.

Se decide llevar un registro en un cuaderno de campo lo más inmediatamente posible tras la emisión para procurar mantener la veracidad de las expresiones del alumnado. En este registro de datos no es tenido en cuenta D. puesto que sus manifestaciones fónicas son en gran parte ininteligibles manteniéndose muchas veces en ecolalias.

### D) DATOS RELATIVOS A LA ADQUISICIÓN DE VOCABULARIO

Se recogen los datos a través de una prueba elaborada específicamente para este trabajo (explicada en el apartado de los recursos). Se pasa de forma individual, en espacio aledaño al aula, con una duración aproximada de 10 minutos con cada niño/a. La investigadora pasa una a una las hojas de la libreta y el/la alumno/a nombra la imagen. Se registran las palabras desconocidas marcándolas en un cuadro de doble entrada que tiene por ejes las iniciales del alumnado y el nº de identificación de la imagen-palabra. Se llevan a cabo dos registros en tablas idénticas, uno al inicio del segundo trimestre y otra a finales de febrero tras la práctica de los poemas en el aula.

#### **5.2.2. Fase analítica**

Se describe a continuación la gestión de los datos de la investigación con el fin de extraer las conclusiones pertinentes.

##### **5.2.2.1. Tratamiento de los datos y criterios de organización**

Una vez recogidos los datos se trata de seleccionar aquellos que aportan información relevante para la investigación, organizarlos y presentarlos de forma



comprensible. Se siguen en la exposición los apartados tenidos en cuenta en la recogida de datos.

#### A) EN RELACIÓN A LA MOTIVACIÓN HACIA LA LECTURA Y EL RECONOCIMIENTO VISUAL DE LA PALABRA

Se analizan por un lado, los datos recogidos en las hojas de registro; se simplifican y agrupan teniendo en cuenta el número de alumnos/as que cada día eligen leer poemas libremente y el número de días que cada alumno/a lee poemas durante un mes.

Por otro lado, se revisan las anotaciones sobre actitudes y hechos concernientes a la motivación y al reconocimiento visual de la palabra y se hace un resumen descriptivo sobre las mismas.

#### B) EN RELACIÓN AL USO DE LA POESÍA EN EL AULA

Para organizar los datos cualitativos obtenidos de las entrevistas se establecen categorías y subcategorías, usando un código numérico para su representación, de modo que puedan agruparse para extraer conclusiones. A continuación se presentan y definen con el fin de consensuar su significado y facilitar su comprensión a cualquier persona que tenga acceso a este trabajo. Para definir las se ha consultado el Diccionario de usos del Español María Moliner.

1. **Actividades de aprendizaje:** acciones llevadas a cabo en el aula para adquirir conocimientos.
  - 1.1. Código lingüístico escrito: signos de la lengua y reglas para combinarlos que, por medio de la escritura, permiten expresar y comprender un mensaje.
  - 1.2. Comprensión: percepción del significado del poema.
  - 1.3. Actividad con la familia: acciones que se realizan en casa con su familia.
  - 1.4. Gestos: movimientos de las facciones de la cara y de las manos.
  - 1.5. Memorización por repetición: acción de recordar el poema después de decirlo en varias ocasiones.
  - 1.6. Expresión Plástica: dar a conocer el contenido del poema creando formas bellas con diferentes materiales.

- 2. Capacidades que desarrolla la poesía:** aptitudes o posibilidades de hacer algo que la poesía ayuda a incrementar.
  - 2.1. Atención: Acción de aplicar el oído, la vista y la inteligencia a la percepción de las cosas.
  - 2.2. Comprensión oral: percepción del significado de lo que se escucha.
  - 2.3. Escritura: signos gráficos que representan los sonidos de la lengua y reglas para su combinación.
  - 2.4. Expresión corporal: dar a conocer algo a través del movimiento del cuerpo.
  - 2.5. Memoria: capacidad para retener mentalmente algo.
  - 2.6. Reconocimiento de letras y palabras: acción de distinguir letras y palabras concretas entre otras
  - 2.7. Ritmo: sucesión de sonidos a intervalos regulares de tiempo; cadencia del lenguaje.
  - 2.8. Sensibilidad: facultad de sentir, propia de los seres animados.
  
- 3. Motivación:** acción de suscitar el interés en alguien para que se sienta animado a hacer algo.
  - 3.1. Positiva: provoca el interés.
  - 3.2. Negativa: inhibe el interés.
  
- 4. Presentación:** forma de poner el poema para que sea visto.
  - 4.1. Con dibujo: acompañado de figuras formadas por líneas.
  - 4.2. Sin dibujo: la letra del poema no va ilustrada.
  
- 5. Temporalización:** organización del tiempo escolar.
  - 5.1. En el horario: distribución de los tiempos de actividad a lo largo de la jornada escolar
    - 5.1.1. Asamblea: momento en que se reúnen los miembros de la clase para hablar a primera hora de la mañana.
    - 5.1.2. Después del recreo: momento posterior al tiempo de descanso.
  - 5.2. Asiduidad: con frecuencia y constancia.
    - 5.2.1. Diariamente: todos los días
    - 5.2.2. Esporádicamente: algunos días de la semana.

**6. Ubicación física en el aula:** lugar del aula en que se sitúa físicamente el poema.

6.1. *Específica de lectura*: lugar propio para leer.

6.2. *Inespecífica*: lugar no destinado a leer como única actividad.

Se analiza cada entrevista identificando la presencia de estas categorías en los textos con su código, se agrupan y clasifican las informaciones coincidentes para establecer los resultados que correspondan.

### C) EN RELACIÓN A LA PRONUNCIACIÓN DE LA POBLACIÓN

El proceso seguido en el tratamiento de estos datos se realiza del siguiente modo: las anotaciones de cada emisión oral en el trabajo de campo, va precedida de la inicial del niño o de la niña que la pronuncia. De forma manual se destacan en cada una de ellas los fonemas de pronunciación incorrecta y el defecto del habla. Se clasifican los defectos de habla por fonemas y se anotan los individuos que comenten el error.

Se establecen los siguientes criterios para analizar la tabla:

- Fonemas que presentan mayor dificultad de pronunciación.
- Cuantificación de defectos de habla por individuo.
- Parte del alumnado que comete errores.

### D) EN RELACIÓN A LA ADQUISICIÓN DE VOCABULARIO

Los datos obtenidos en la prueba de vocabulario se organizan en dos tablas de control idénticas donde se marcan las palabras que son desconocidas por cada alumno/a al inicio y al final de la intervención en el aula, con vistas a la comprobación de un posible progreso en su adquisición.

En la zona vertical de la tabla aparecen los números identificativos de las palabras en la prueba y en la horizontal, las iniciales del alumnado.

Los criterios establecidos para su análisis son:

- Comprobación del desconocimiento del vocabulario de los poemas.
- Cuantificación de las palabras de nueva adquisición por parte del alumnado.

## **5.3 RESULTADOS**

Se presentan a continuación los resultados obtenidos en la indagación. Para representarlos se utilizan tablas, cicloграмas y diagramas de barras con objeto de lograr una mayor claridad y comprensividad. Se abordan siguiendo la línea de apartados de la

fase analítica.

### A) RESULTADOS REFERIDOS A LA MOTIVACIÓN HACIA LA LECTURA y EL RECONOCIMIENTO DE LA PALABRA

Con los resultados de este apartado se pretende valorar el interés que demuestra la población estudiada hacia la lectura a través del recurso poético y si se da un reconocimiento auditivo y visual de la palabra.

En la siguiente tabla se reflejan los días en que hubo actividad de biblioteca de aula, el número de niños y niñas que eligieron un poema para leer ese día y el porcentaje de libros de poemas disponibles que son leídos.

	ENERO				FEBRERO				
día	27	28	29	30	3	4	6	7	10
alumnao/as	6	6	6	6	6	4	2	5	3
% de libros	100%	100%	100%	100%	100%	67%	33%	83%	50%

FEBRERO										
11	12	13	14	17	18	19	20	25	26	27
0	4	3	3	5	5	6	6	4	6	5
0%	67%	50%	50%	83%	83%	100%	100%	67%	100%	83%

La tabla de resultados muestra que en los veinte días que hubo actividad de biblioteca durante el mes de control sólo en uno de ellos ningún alumno elige poemas para leer. Se da la circunstancia de que ese día se cambian los libros de conocimiento y cuentos ilustrados haciéndose una presentación general de los nuevos que capta el interés del alumnado. Durante ocho días el 50% de niños y niñas (6) optan por leer poesía. Teniendo en cuenta que se dispone de 6 ejemplares con poemas – 5 libros y la carpeta -, se deduce que dichos días se han leído el 100% de los ejemplares disponibles. Si se presta atención al porcentaje de ejemplares que se leen, se observa que cuatro días se leen el 83% de los poemas, tres días el 67%, otros 3 días el 50% , un día el 33% y otro día no se leyó ningún poema. Resulta que de los veinte días sólo en dos se eligen menos del 50% de ejemplares (uno de ellos el 0%) mientras que en doce de los días se supera el 83%.

A continuación se puede observar la cantidad de días que cada alumno ha elegido leer poemas. Los alumnos se identifican por el orden que tienen en la lista de la clase.

A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12
10	6	12	4	10	4	16	4	7	13	6	3

Como se observa en la tabla no se da ninguno de los extremos, es decir, ningún/a alumno/a elige leer poemas todos los días y tampoco hay ningún/a niño/a que no elija nunca la lectura de poesía. Cinco de los doce sujetos eligen leer poemas en más de la mitad de los días que se lleva a cabo la actividad, ello supone el 41,6% de la población estudiada. El dato más bajo es el de un alumno que prefiere los poemas a los libros en tres ocasiones, el 15% de los días posibles. Resultado reseñable es que el alumno de N.E.E. sea el que mayor nº de días lee poemas y que constituya una de las pocas actividades en las que se incorpora al grupo.

### Resumen descriptivo de observaciones anotadas durante la actividad de lectura libre

Al estudiar las notas tomadas en los momentos de lectura libre se resaltan cuarenta comentarios relevantes sobre el apartado que nos ocupa. En diecinueve de ellos se constata la asimilación por parte del alumnado de la correlación entre palabra oral y palabra escrita. En muchas ocasiones esa correlación es positiva:

*A9 → lee con ritmo. Al acercarme, para en “tiene”, su compañero A1 mira y dice: “tiene”, luego siguen leyendo juntos.*

Dicha correlación se da tanto en las palabras con dibujo como en los nexos e incluso en los signos de puntuación:

*A10 → ¿a qué aquí pone O? ¿A qué aquí no dice nada? (por el signo ¿). Todos/as buscan alguna palabra en su libro para decir en alto: “EN” “Y” “ES” “UN”*

Algunas veces quien lee el poema se da cuenta de que se ha perdido porque la palabra que dice no corresponde con la que ve y rectifica de forma correcta:

*A3 → (poema “Colores”); se salta algunas hojas. Cuando se da cuenta de que no coinciden, para, mira la hoja y sigue el poema desde esa palabra.*

Alguna vez la rectificación se produce por la intervención de un/a compañero/a que se siente atraído/a y se fija en la lectura corrigiendo la equivocación del niño o niña que leía.

*A6→ cuando se confunde, la A10 le dice: “no” y le corrige*

Se produce generalización en el hecho de que en la lectura de la carpeta los alumnos siguen el ritmo del poema y la direccionalidad de los versos de forma correcta. Resulta especialmente llamativo cómo lo hacen en los poemas en los que los dibujos no acompañan a las palabras sino que ilustran el contenido general.

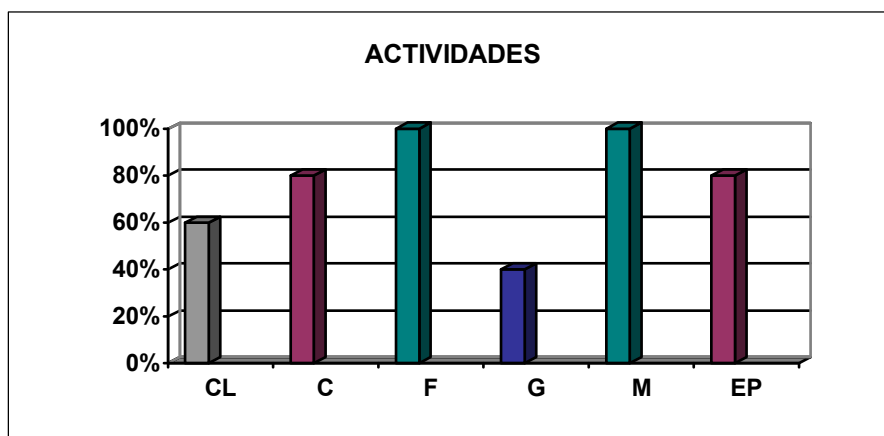
En diez ocasiones, queda anotado que los niños y las niñas se muestran especialmente deseosos de leer a los demás el poema que han elegido, o si no han cogido poesía, quieren leer con la persona que sí lo ha hecho, desechando sus lecturas iniciales, compartiendo el placer que les produce decir en alto los versos con corrección. Sienten que saben “leer” y alguno/a lo expresa verbalmente:

*Al repartir el poema del resfriado, A10 dice: “Aurora, yo lo sé leer sola”. A6: “y yo” ; A8: “y yo”. Empiezan a leerlo y acaba leyéndolo también la mesa de al lado.*

Finalmente se encuentran comentarios que manifiestan que los/as alumnos/as leen poemas en momentos no estipulados para ello, como antes del recreo, en el trabajo individual o a la hora de recoger.

## B) RESULTADOS REFERIDOS AL USO DE LA POESÍA EN EL AULA

Con los resultados de este apartado se pretende establecer si la propuesta que se hace en el presente trabajo constituye una novedad en el uso del recurso poético para el equipo docente de Educación Infantil del C.E.I.P. “La Ladera”

**1. Sobre actividades de aprendizaje****Figura 3**

CL: código lingüístico escrito

G: gestos

C: comprensión oral

M: memorización

F: actividad con la familia

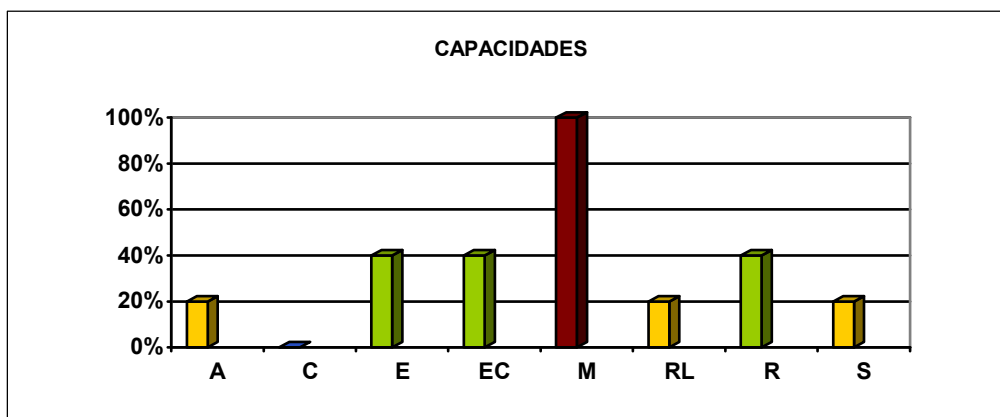
EP: expresión plástica

Se observa en el diagrama que el 100% de las tutoras (población del presente estudio) utilizan el recurso poético en actividades de memorización y que todas ellas implican de algún modo a las familias en esta actividad. Para ayudar a la memorización, dos de las cinco tutoras acompañan gestos (40%)

Un 80% de las tutoras hace hincapié en la comprensión del poema que suele llevarse a cabo con preguntas sobre el contenido el día que se presenta al alumnado, y ese mismo porcentaje usa la actividad plástica como complemento a esa comprensión. Tres tutoras, que representan el 60%, utilizan la poesía como un recurso para practicar el código lingüístico que va adquiriendo el alumnado de forma esporádica: buscar palabras o letras, leer alguna palabra y con los mayores (5 años), escribir el título.

## 2. Capacidades que desarrolla la poesía

Figura 4



A: atención

C: comprensión oral

E: escritura

EC: expresión corporal

M: memoria

RL: reconocimiento de letras

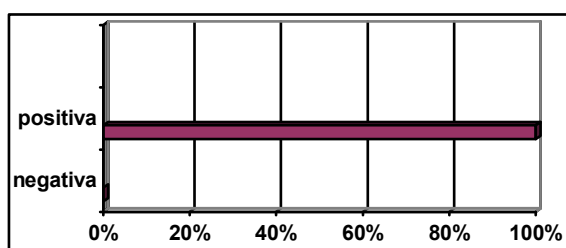
R: ritmo

S: sensibilidad

Destaca de manera notable la consideración por parte del 100% de las tutoras de que la poesía ayuda al desarrollo de la memoria, así como que ninguna de ellas (0%) señala la comprensión oral como capacidad que puede impulsar la poesía, y sin embargo, un 80% de tutoras realiza actividades de comprensión oral que no son declaradas. El resto de capacidades se sitúan en los rangos del 20% y el 40%, porcentajes bajos para la sensibilidad y el ritmo, tan inherentes a la actividad poética.

## 3. Motivación

Figura 5



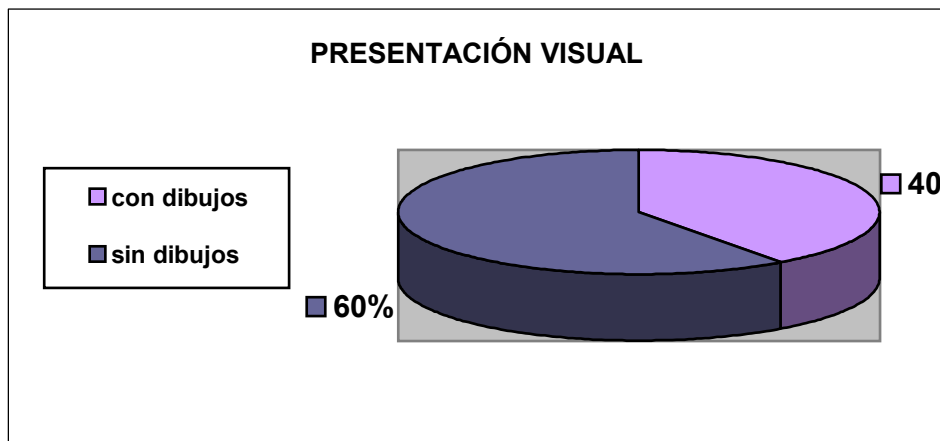
A la vista del diagrama queda patente que es unánime la consideración de que el recurso poético es muy motivador para los niños y niñas. Una tutora manifiesta la falta de tiempo como el motivo para no trabajar más a menudo la poesía.



T4: “se podrían hacer muchas cosas pero no tienes más tiempo”

#### 4. Sobre la presentación visual

Figura 6



Tres de las cinco tutoras, el 60%, no incluyen dibujos a la hora de presentar el poema de forma visual al alumnado. Las dos tutoras que sí lo hacen consideran que ayuda a recordarlo (memorización) y a comprenderlo:

T1: “les hago preguntas y van acompañadas (las poesías) de dibujos”

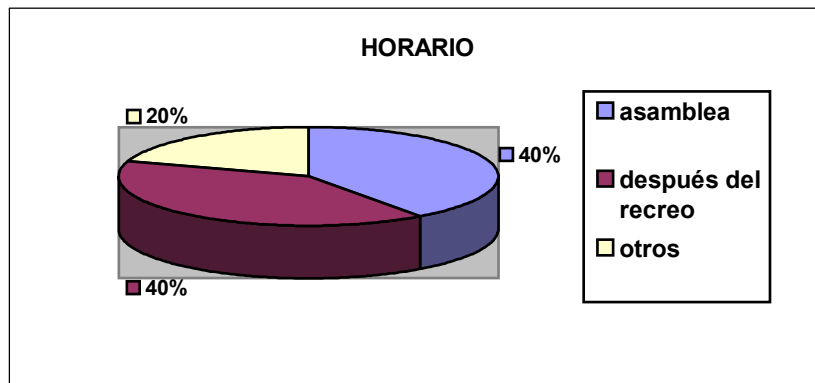
T4: “ ...con pictogramas para ayudarles al reconocimiento, sobre todo del contenido y la discriminación de las palabras...”

#### 5. Temporalización

##### 5.1 En el horario

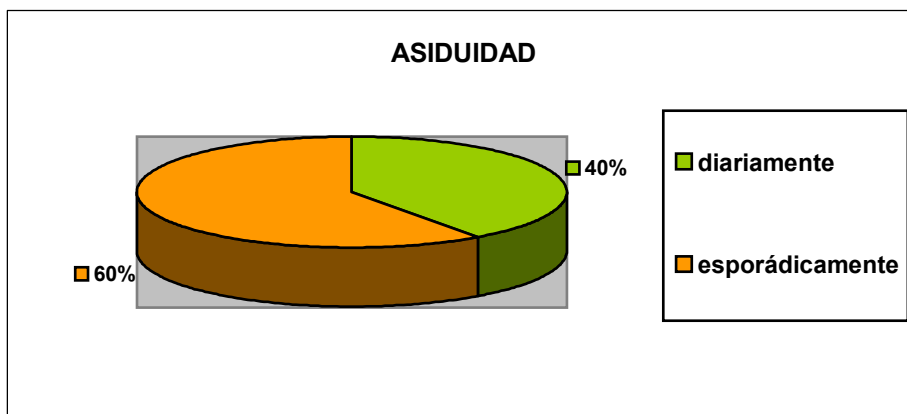
Como se puede ver en la figura 7, de la página siguiente los dos momentos que las tutoras creen más idóneos para el trabajo de la poesía son la asamblea, que se realiza a primera hora de la mañana, y después del recreo. Estas dos opiniones se dan en igual porcentaje (40%). El resultado más bajo, el 20%, correspondiente a una tutora, que no tiene momento estipulado.

**Figura 7**



### 5.2. Sobre la asiduidad

**Figura 8**

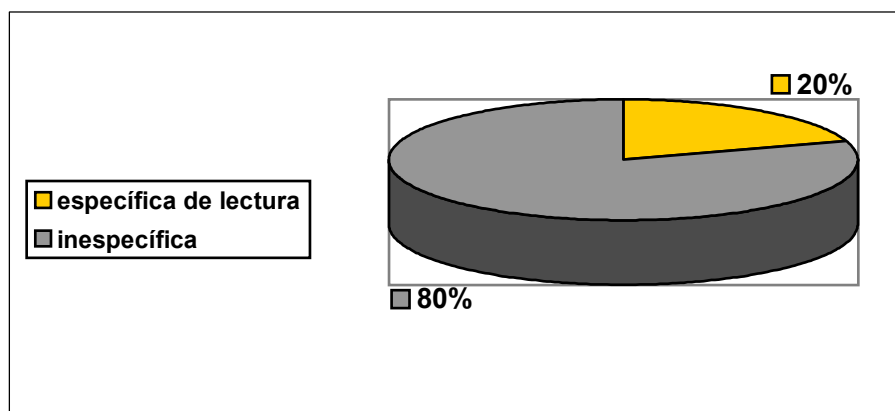


Se da una minoría de tutoras que trabajan los poemas todos los días, un 40% de la población estudiada, mientras que el 60% lo hace esporádicamente, si bien es trabajada todas las semanas dos o tres veces, excepto en el caso de una tutora que expone:

*T2: “Sobre todo cuando iniciamos la unidad se la cuento, hay un día que se la llevan para casa, la trabajan y luego nos la dicen pero eso no se hace de forma sistemática”.*

## 6. Sobre su ubicación física en el aula.

**Figura 9**



Una tutora de las cinco, el 20%, le otorga a la poesía la calidad de “lectura”, poniendo el poema en un lugar del aula destinado para esta actividad:

*T3: “La suelo tener puesta en el tablón de lecturas”*

El resto del profesorado, el 80%, la coloca en un lugar visible pero indiferenciado de otras actividades. Normalmente la sitúan en el corcho, donde se encuentran todos los elementos de las rutinas del aula e informaciones varias.

### C) RESULTADOS RELATIVOS A LA PRONUNCIACIÓN

Los resultados de este análisis dan respuesta a la necesidad de practicar la articulación de algunos fonemas que generalmente presentan dificultad para el alumnado de 3 años. Se comprueba cuáles son en concreto para la población estudiada, de modo que son tenidos en cuenta en el momento de seleccionar los poemas y en su enfatización durante el aprendizaje.

FONEMAS	TIPOS DE ERRORES	SUJETOS*
/b/	1	1
/d/	2	3
/j/	1	1
/p/	1	1

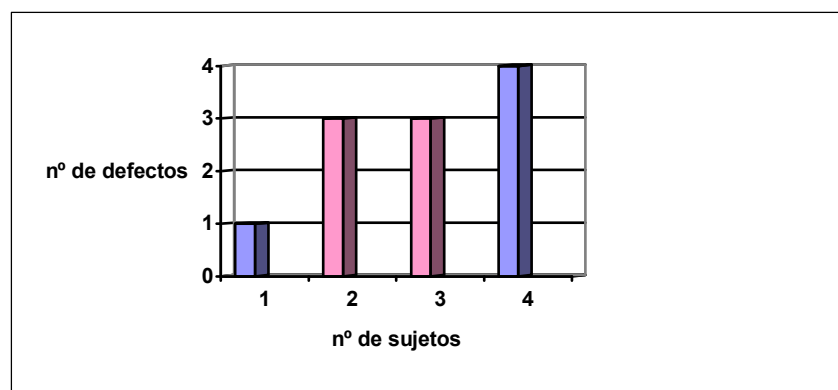
/r/	6	8
/s/	3	5
/0/	2	5
/io/	1	1
/ue/	2	2

**\*Número de individuos que presentan dificultad en ese fonema**

Como se observa en la tabla la población a estudiar comete errores en varios fonemas de la lengua, destaca por el número de sujetos y tipos de error el fonema /r/ vibrante con el que tienen dificultad ocho de los once alumnos/as observados/as en posición inicial y en sílabas trabadas. Otros dos fonemas con alto número de errores son el /0/, para las letras z/c y el fonema /s/ con los que tienen dificultad cinco sujetos. A tres alumnos les cuesta pronunciar el fonema /d/ sustituyéndolo por /r/ o /l/ y dos sujetos no articulan bien algunos diptongos.

Mediante el siguiente diagrama de barras se representa qué número de personas presenta dificultades y cuántos defectos de habla manifiestan.

**Figura 10**



Sumando los sujetos del eje abscisas, se obtiene que el 100% de la población observada comete algún tipo de error (recuérdese que en esta prueba se excluía al alumno de N.E.E.). Para la mayoría del alumnado, siete de once, se registran tres o cuatro defectos por niño/a. Hay un alumno que presenta un solo error de articulación.

Estos resultados se tienen en cuenta en la selección de los poemas a trabajar en el libro gigante y en la enfatización de los fonemas al declamar el resto de las poesías trabajadas, poniendo especial atención en las sílabas trabadas, los sinfonos e inversas con /s/ y la /r/ vibrante.

<b>D) RESULTADOS RELATIVOS A LA ADQUISICIÓN DE VOCABULARIO</b>
--

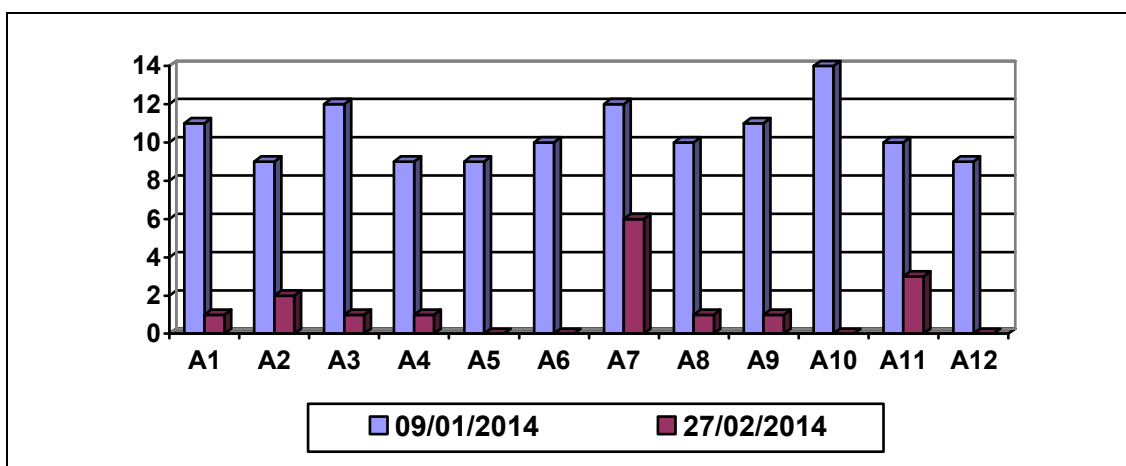
Los resultados que ahora se exponen responden a la comprobación del aumento de vocabulario tras la intervención concreta en el aula mediante los poemas trabajados en el libro gigante. Se presentan en una tabla en la que figuran en número y porcentaje la cantidad de vocabulario adquirido en relación al que cada individuo desconocía antes del aprendizaje poético y al que desconoce al final del mismo. Los niños y niñas aparecen según su orden en la lista de la clase. Los resultados se valoran sobre las dieciséis palabras que dentro de la prueba de vocabulario pertenecen a los poemas “Estaciones” y “Colores”

Sujeto	Palabras desconocidas 09-01-2014	Palabras desconocidas 27-02-2014	Palabras adquiridas	% de vocablos adquiridos
A1	11	1	10	91%
A2	9	2	7	78%
A3	12	1	11	92%
A4	9	1	8	89%
A5	9	0	9	100%
A6	10	0	10	100%
A7	12	6	6	50%
A8	14	0	14	100%
A9	10	3	7	70%
A10	9	0	9	100%
A11	11	1	10	91%
A12	10	1	9	90%

De las dieciséis palabras pertenecientes a los poemas incluidas en la prueba de vocabulario, los alumnos y alumnas desconocen una media de diez palabras la primera vez que la realizan, no dándose resultados por debajo de nueve ni por encima de catorce. Al término de la intervención en el aula, dicho desconocimiento se reduce a una o ninguna palabra en nueve personas que representan el 75% de la población estudiada. De los otros tres sujetos, el resultado más alto (seis palabras desconocidas) se da en el

alumno de N.E.E. cuya falta de atención en actividades orales de grupo es muy alta. Si nos fijamos en los porcentajes de vocabulario adquirido en relación a las palabras que cada sujeto ha aprendido, se observa que la tercera parte del alumnado ha adquirido el 100% de las palabras que desconocía al principio, y otra tercera parte supera el 90% en su adquisición; nadie ha adquirido menos del 50%, o del 70% si excluimos al alumno de N.E.E. quedando reflejado en el siguiente diagrama comparativo sobre el desconocimiento del vocabulario en los dos momentos de la prueba.

**Figura 11 “Comparativa del desconocimiento de vocabulario en dos fechas”**



## 6. CONCLUSIONES

Se exponen a continuación las conclusiones de esta investigación con el fin de responder a la cuestión primera: ¿Se puede, tomando como base la poesía, utilizar estrategias que favorezcan la enseñanza-aprendizaje de diferentes aspectos de la lengua al iniciar la etapa de Educación Infantil y al mismo tiempo motivar al alumnado hacia la adquisición de la lengua escrita?

Tras los resultados de la indagación planteada en el primer objetivo específico sobre la utilización del recurso poético por las tutoras de Infantil del C.E.I.P. “La Ladera” se puede concluir que se da un uso generalizado del mismo, que éste suele ser sistemático, incluso diario en una minoría de las aulas. Se consideran momentos adecuados para hacerlo aquellos en los que se trabaja en gran grupo (asamblea y después del recreo). Es un recurso motivador que mantiene la atención de niños y niñas por el ritmo y la rima. Se da mucha importancia a las actividades de memorización, en

las que implican a las familias, y a las de comprensión del contenido apoyada en gestos y dibujos que ayudan también al recuerdo. La utilización del poema como apoyo al aprendizaje de la lengua escrita tiene poca presencia y es esporádico, no planteándose como recurso para la adquisición de la lectura. En coherencia con las actividades que programan, para las tutoras participantes la capacidad que más desarrolla la poesía es la memoria, aunque es curioso que ninguna mencione la comprensión oral, lo que puede indicar que el desarrollo de esta capacidad no es un objetivo del trabajo poético pero la incluyen en las actividades como harían con cualquier contenido que se presenta en clase.

A la vista de estas conclusiones se puede afirmar que las estrategias seleccionadas y puestas en práctica en el aula en respuesta al segundo objetivo específico, (Elaborar y poner en práctica estrategias que tomando como recurso la poesía, puedan ayudar al niño y a la niña en su aprendizaje lingüístico.) aportan a este equipo de profesoras una nueva visión de la función que puede cumplir la poesía: ser herramienta motivadora para la iniciación a la lectura y la escritura y favorecer aspectos del aprendizaje lingüístico como el vocabulario.

Con respecto al tercer objetivo que plantea la detección de avances en algunos aspectos de la lengua, si consideramos los resultados del apartado D sobre adquisición de vocabulario, se puede concluir que el trabajo realizado con los poemas visuales en el libro gigante produce efectos altamente positivos en la adquisición de nuevas palabras por la relación significado-significante-referente a través del dibujo, así como por su lectura diaria. Ello se ve reforzado por el juego manipulativo que aísla las palabras del contexto del poema y las mezcla, quitando el apoyo de la memorización de la poesía y ayudando a la generalización del vocabulario.

Por otro lado, los resultados arrojados por las anotaciones registradas en la actividad de lectura libre llevan a la conclusión de que los niños y las niñas del aula se han acercado al concepto de palabra como unidad lingüística tal como demuestran las correlaciones entre palabra oral y escrita en sus lecturas incluso en nexos y signos de puntuación, aunque en menor medida que en las palabras de contenido pictográfico. Contribuye a este logro la separación visual de las palabras en el libro y el ritmo de los poemas.

Como respuesta al cuarto objetivo y según los resultados de las anotaciones antes mencionadas se llega a la conclusión de que: la población estudiada muestra gran entusiasmo hacia la lectura de poemas; esa lectura es más satisfactoria si se hace en alto

y se demuestra a los demás que se realiza con corrección; les gusta hacerlo conjuntamente para que vean que ellos/as también saben leer, lo que provoca un sentimiento de “ soy capaz de...” que mantiene la motivación y les anima a nuevas lecturas. Además, los resultados sobre el interés individual que muestra el alumnado hacia la lectura libre de poemas es alta ya que no hay nadie que rechace esta lectura y casi la mitad muestran un gran interés, si bien es cierto, que una tercera parte de la población tiene una clara preferencia por la lectura de libros ilustrados.

En definitiva, es factible responder de forma afirmativa a la pregunta de investigación planteada, en especial en lo referido a la motivación infantil hacia el aprendizaje de la lectura a través de la poesía. El entusiasmo y la alegría con que esperan el momento de lectura en biblioteca del aula es señal de la adecuación del uso del recurso poético.

## 7. PROSPECTIVA

La indagación llevada a cabo ha demostrado que el aprendizaje inicial de la lengua se ha visto favorecido por la intervención basada en el recurso poético, especialmente la motivación hacia la lectura. No deja de ser el estudio de un caso, no generalizable a toda la población infantil, por lo que sería interesante ampliar la población de estudio a otras aulas de forma que se obtuviera una visión más amplia y se contrastara lo observado en este trabajo.

También podría ser modificada la propuesta, adaptándola a los niveles de cuatro y cinco años de la Etapa centrandolo el trabajo metalingüístico en la sílaba y el fonema.

*“Quizás los poetas y los niños – es decir, quienes mejor saben jugar y gozar de ello – tienen más que enseñarnos sobre el lenguaje que los especialistas.”*

Carmen Bravo Villasante



## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALEGRÍA, J. (2005). “Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades 20 años después.” *Infancia y Aprendizaje*, 29, 93-111.

BIGAS, M. y CORREIG, M. (ed.). *Didáctica de la lengua en la Educación Infantil*. Barcelona: Síntesis.

BRAVO-VALDIVIESO, L. (2004). La conciencia fonológica como una posible “zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de la lectura inicial.” *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36, 21-32

BRUNER, J. (1990). *El habla del niño. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós

CALERO, A. y otros (1991). *Materiales curriculares para favorecer el acceso a la lectura en la Educación Infantil*. Madrid: Escuela Española.

CAMPS, A. y CASTELLÓ, M. (1996). Las estrategias de enseñanza -aprendizaje en la escritura. Cap.15 en *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid: Alianza

CHOMSKY, N. (1975). *Reflections on language*. New York: Parthenon Press

CLEMENTE, R.A. y CODES, S. (1998). La adquisición lingüística y los inicios lectores en el hogar: la tarea de mirar cuentos con los adultos de apego. “*Cultura y Educación*” nº11/12, 127-142

CLEMENTE LINUESA, M. (2008). *Enseñar a leer. Bases teóricas y propuestas didácticas*. Madrid: Pirámide

COLLER, X. (2000). Estudio de casos. *Cuadernos metodológicos*. Madrid: CIS

GARCÍA, J. N. (1987). Manual de dificultades del aprendizaje: Lenguaje, Lectoescritura y Matemáticas. Madrid: Narcea

GARCÍA RODRÍGUEZ , M.L. y SÁNCHEZ GÓMEZ, M.C. (2012). El valor de la escritura. Papeles Salmantinos de Educación nº16, 103-140

GIL, C. (2006). Fomento de la lectura en el aula de Infantil. Madrid: S.M.

GÓMEZ MARTÍN, F. (1993). Didáctica de la poesía en la Educación Infantil y Primaria. Buenos Aires: Cincel

MARTÍNEZ ALCALDE, A.M. (2008). La poesía, un recurso didáctico en VIZCAINO TIMÓN, I. M. y BLASCO CRUCES, A. (coord.) (2012): Hablemos de Educación Infantil. [Archivo de ordenador] Vol 2, 7 Madrid: Wolters Kuwer

MORENO, V. (1998). Va de poesía. Propuestas para despertar el deseo de leer y escribir poesía. Villava: Pamiela

NINIO, A. y BRUNER, J. (1978). The achievement and antecedents of labelling. Journal of child language, 5, 1-15.

PUYUELO, M y RONDAL, J.A. (2003). Manual del desarrollo y alteraciones del lenguaje. Aspectos evolutivos y patología en el niño y el adulto. Cap. 1 y Cap. 2. Barcelona: Masson

SÁNCHEZ, S. (1993). Enciclopedia de la Educación Infantil. Recursos para el desarrollo del currículo. Madrid: Santillana.

TÓJAR HURTADO, J.C. (2006). Investigación cualitativa. Comprender y actuar. Madrid: La Muralla

TORRE, M.C.; GUERRER, M.D.; CONDE, M.I.; CLAROS, R.M. (2002). “Komunica” Programa para el desarrollo del conocimiento fonológico. Málaga: Aljibe

VIGOTSKY, L.S. (1979): El desarrollo de los procesos básicos superiores. Barcelona: Grijalbo.

YULE, G. (2008): El lenguaje. Madrid: Akal

### FUENTES ELECTRÓNICAS

CELDRÁN CLARES M.I. y ZAMORANO BUITRAGO, F. ( ): Transtornos de la comunicación y el lenguaje.

<http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur2/gestion/documentos/unidad23.pdf>

[consultado el 12 de diciembre de 2013]

IBAÑEZ LÓPEZ, P.; MUDARRA SÁNCHEZ, M.J.; ALFONSO IBAÑEZ, C. (2008). Desarrollo del lenguaje infantil mediante el método Estitlsológico Multisensorial. Revista española de pedagogía, 239, 5-26.

[www.revistadepedagogia.org/239/ver.categoria/pagina-1.html](http://www.revistadepedagogia.org/239/ver.categoria/pagina-1.html)

[consultado el 22 de marzo de 2014]

[www.elblogsalmon.com/indicadores-y-estadisticas/872400-analfabetos-el-22-de-la-poblacion-española-mayor-de-16-años](http://www.elblogsalmon.com/indicadores-y-estadisticas/872400-analfabetos-el-22-de-la-poblacion-española-mayor-de-16-años) [recuperado el 15 de febrero de 2014]

[www.RAE.es](http://www.RAE.es) [consultado 12 de noviembre de 2013]

SANTOS ARÉVALO, M. ( ) Poesías infantiles. Recursos para Educación Infantil.

[www.slideshare.net/miguelsantos/poesias-infantiles](http://www.slideshare.net/miguelsantos/poesias-infantiles)

[recuperado el 15 de diciembre de 2013]

### NORMATIVA LEGAL

- Orden EDU/11/2005 de 11 de enero, del Plan de Fomento de la Lectura.
- L.O. 2/2006 de 3 de mayo, de Educación (L.O.E.)
- R.D.1630/2006 de 29 de diciembre de las Enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil.
- D. 122/2007 de 27 de diciembre, del Currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en Castilla y León.

# ANEXOS

**ANEXO I:**  
**POEMAS de estrategia pictográfica**

**ESTACIONES**

Verano, verano,  
manzana con un gusano.

Primavera, primavera,  
el gusano tiene chistera\*.

Otoño, otoño,  
la chistera tiene un moño.

Invierno, invierno,  
el moño es de trigo tierno.

*María Elena Walsh*

*Tutú Marambá. Alfaguara (2011)*

**COLORES**

Amarillo del membrillo,  
verde oscuro del limón,  
blanco de almendras peladas,  
rojo del melocotón.

Amarillo que te pillo,  
verde que te quiero yo,  
blanco el vestido que llevas,  
rojo el que el viento voló.

Amarillo, verde y blanco,  
rojo de mi corazón.

*Rafael Cruz Contarini*

*Ajilimójili. Everest (1998)*

\*en el poema se ha sustituido el vocablo original de la autora ( galera ) coincidente en rima y significado pero no usual en el lenguaje materno del alumnado.

**POEMAS para la práctica de la dicción**

MI PRIMER RESFRIADO

Me duelen los ojos,  
me duele el cabello,  
me duele la punta  
tonta de los dedos.  
Y aquí en mi garganta  
una hormiga corre  
con cien patas largas.

¡Ay! mi resfriado.  
Chaquetas, bufandas,  
leche calentita  
y doce pañuelos  
y catorce mantas  
y estarse muy quieto  
junto a la ventana.

Me duelen los ojos,  
me duele la espalda,  
me duele el cabello,  
me duele la tonta,  
punta de los dedos.

*Celia Viñas en  
El silbo del aire. Vicens-Vives (1979))*

LA LUNA CURIOSA

La luna curiosa  
se metió en el río  
y, al llegar al fondo  
Tiritó de frío.  
dos peces de plata  
la vieron llegar,  
Y huyeron de prisa  
al verla llorar.  
Un cangrejo grande  
la sacó del río,  
vino el señor cuervo,  
la llevó en su pico.  
Volaba y volaba  
mientras le decía:  
"no hay que ser curiosa,  
vieja amiga mía".  
Cada uno en su sitio  
se debe quedar.  
¡Mira que ir al río  
sin saber nadar!  
Y, en las ramas verdes  
del verde olivar  
con mucho cuidado  
la puso a secar.

*Vicente Guerra  
[consulta en red]*

[www.slideshare.net/miguelsantos/poesias-infantiles](http://www.slideshare.net/miguelsantos/poesias-infantiles)

[recuperado el 15 de diciembre de 2013]

**ANEXO II: Imágenes de recursos materiales**

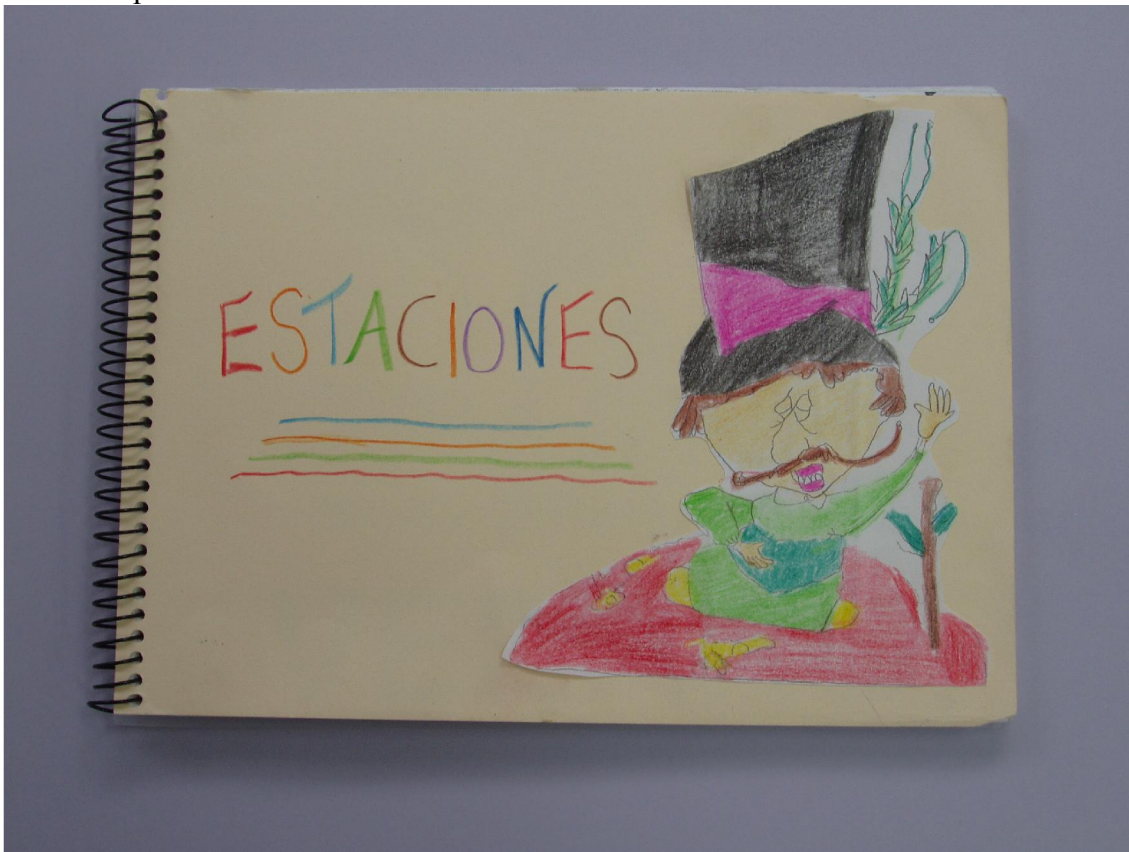


Libro gigante



Juego manipulativo

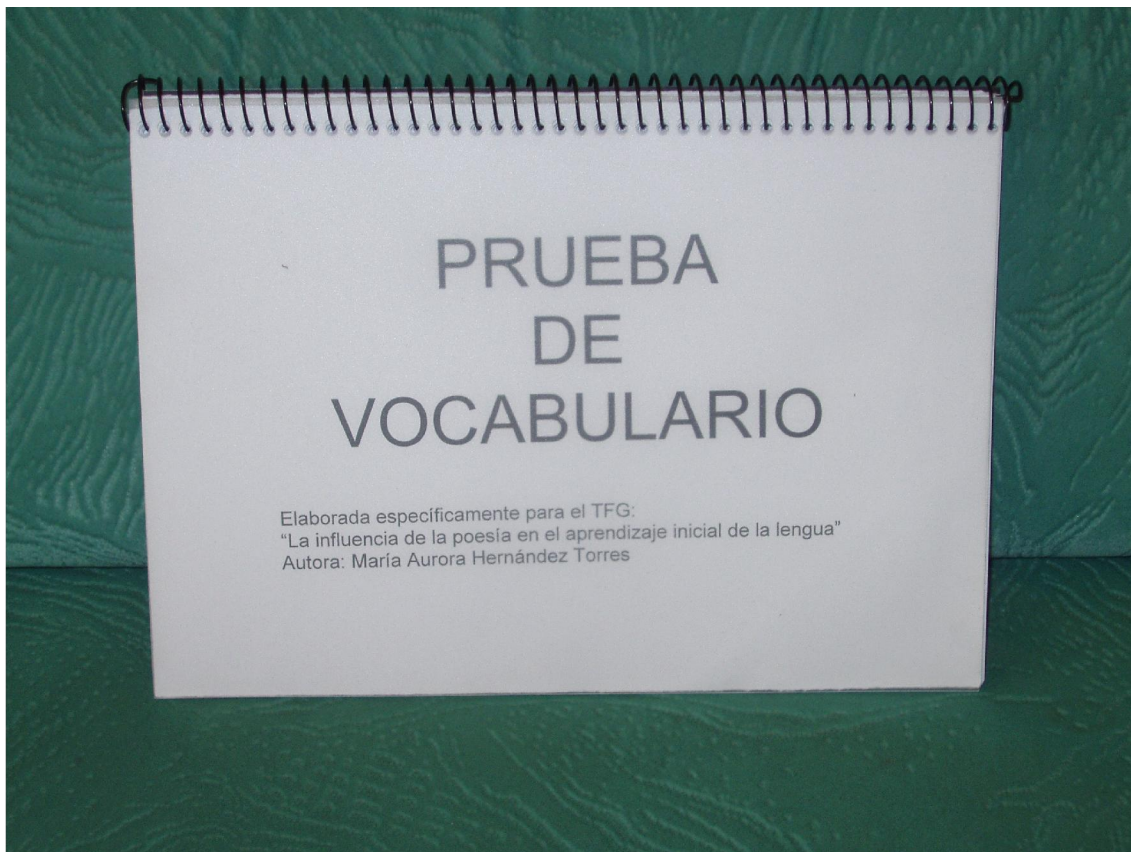
Libros de poemas







Prueba de vocabulario



Carpeta de poemas



**ANEXO III: Registro del uso de la poesía en el aula.**

	T1	T2	T3	T4	T5	F	%	
<b>1. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE</b>								
1.1 Código lingüístico escrito		x	x		x	3	60%	
1.2 Comprensión	x	x	x	x		4	80%	
1.3 Actividad con la familia	x	x	x	x	x	5	100%	
1.4 Gestos	x		x			2	40%	
1.5 Memorización por repetición	x	x	x	x	x	5	100%	
1.6 Expresión plástica	x	x		x	x	4	80%	
<b>2. CAPACIDADES QUE DESARROLLA LA POESÍA</b>								
2.1 Atención			x			1	20%	
2.2 Comprensión oral						0	0%	
2.3 Escritura			x		x	2	40%	
2.4 Expresión corporal	x				x	2	40%	
2.5 Memoria	x	x	x	x	x	5	100%	
2.6 Reconocimiento de letras y palabras					x	1	20%	
2.7 Ritmo			x		x	2	40%	
2.8 Sensibilidad				x		1	20%	
<b>3. MOTIVACIÓN</b>								
3.1 Motivación positiva	x	x	x	x	x	5	100%	
3.2 Motivación negativa						0	0%	
<b>4. PRESENTACIÓN</b>								
4.1 Con dibujos	x	x				2	40%	
4.2 Sin dibujos			x	x	x	3	60%	
<b>5. TEMPORALIZACIÓN</b>	<b>5.1 EN EL HORARIO (momentos del día)</b>							
	5.1.1 Asamblea	x		x			2	40%
	5.1.2 Después del recreo				x	x	2	40%
	5.1.3 Otros		x				1	20%
	<b>5.2 ASIDUIDAD</b>							
	5.2.1 Diariamente	x			x		2	40%
5.2.2 Esporádicamente		x	x		x	3	60%	
<b>6. UBICACIÓN FÍSICA EN EL AULA</b>								
6.1 Ubicación específica de lectura			x			1	20%	
6.2 Ubicación inespecífica	x	x		x	x	4	80%	

*T: tutora      F: frecuencia*

ANEXO IV

Registro del desconocimiento del vocabulario presentado en los poemas del libro gigante.

RECOGIDA 08/01/2014		RECOGIDA 27-02-2014	
	H U C A C E A I N D E N T Z S M		H U C A C E A I N D E N T Z S M
1	X . X . X . X X	1	. . . . X
2		2	
3	X X . X X . X . X X	3	X X . . X X
4		4	
5	X . X X .	5	
6	X X . X X . X . X X	6	. . . .
7	X X . X X . X . X X	7	. . . .
8		8	
9	X X . X . X . X X	9	X . . . .
10	X X . X X . X . X X	10	
11		11	
12		12	
13	X X . X X . X . X X	13	. . . . X X
14	. X X X .	14	X . X . . X X
15	. X X .	15	. . . .
16		16	
17	.	17	
18	. . . .	18	
19	X X . X X . X . X X	19	
20	X X . X X . X . X X	20	X . . X . X .
21	. X	21	
22		22	. . . .
23		23	
24	X X . X X . X . X X	24	. . . .
25		25	
26	X X . X . X X . X X	26	. . . .
27		27	
28	X	28	
29	. X X . X	29	
30		30	
31	X . X	31	
32	. X	32	
33	X X . X . X X	33	
34		34	
35		35	
36		36	
37		37	
38	. X	38	
39		39	
40		40	

○ palabras correspondientes a los dos poemas.

Declaro que he redactado el trabajo: “Función de la poesía en el aprendizaje inicial de la lengua”, para la asignatura de Trabajo de Fin de Grado en el curso 2013-2014 de forma autónoma, con la ayuda de las fuentes y la literatura citadas en la bibliografía, y que he identificado como tales todas las partes tomadas de las fuentes y de la literatura indicada textualmente o conforme a su sentido.

Fdo.: M<sup>a</sup> Aurora Hernández Torres

**Agradecimientos:**

Al personal de las bibliotecas municipales de Salamanca y al de las bibliotecas de las facultades de Educación, Psicología, Filología, Derecho y Santa María de los Ángeles de la USAL por su atención y amabilidad.

A la tutora de este Trabajo Fin de Grado por su profesionalidad, enseñanzas y constante apoyo.

Al equipo docente de Educación Infantil del C.E.I.P. “La Ladera” por su colaboración.

Al equipo directivo del C.E.I.P. “La Ladera” por poner a mi disposición todos los recursos del colegio.