

Curso 2011-12

TRABAJO FIN DE GRADO EN MAESTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL



# *Iniciación al lenguaje escrito en Educación Infantil*



TUTOR:

Ladislao Castro Ramos

AUTORA:

Ana Vargas Rivera

**TRABAJO FIN DE GRADO EN MAESTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL**

*Universidad de Salamanca*

*Curso 2011/2012*

*Quiero comenzar este estudio dando las gracias a todas las personas que han colaborado en mi formación y que han hecho posible de una manera u otra, que haya sido capaz de llevar a cabo, curso tras curso, una experiencia tan estimulante y que ha sido fuente de grandes satisfacciones profesionales. Tengo que decir que la lectura ha sido para mí una fuente inagotable de conocimiento, placer, disfrute y felicidad, y que en mi día a día trato de transmitir a mis alumnos/as esa pasión, que me inculcó mi madre, a la que debo y dedico todo cuanto está aquí recogido porque fue ella la que me enseñó a leer y me guió siempre por el maravilloso universo del texto escrito.*

**TUTOR:**

Ladislao Castro Ramos

**AUTORA:**

Ana Vargas Rivera

**ÍNDICE.**

I.-INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	4
II.- OBJETIVOS.....	7
III.- ESTADO DE LA CUESTIÓN Y RELEVANCIA DEL TEMA.....	8
3.1.- Características diferenciadoras entre lenguaje escrito y lenguaje oral.....	8
3.2.- Qué entendemos por leer.....	9
3.3.- Qué entendemos por escribir.....	9
3.4.- Marco teórico.....	9
3.4.1.- La Teoría Psicolingüística.....	10
3.4.2.- Teoría del Procesamiento de la Información.....	11
3.4.3.- Enfoque Sociohistórico-cultural.....	11
3.4.4.- Enfoque Constructivista.....	12
3.5.- Procesos implicados en la lectura.....	13
3.5.1.- Proceso perceptivo.....	13
3.5.2.- Proceso léxico.....	14
3.5.3.-Proceso sintáctico.....	15
3.5.4.- Proceso semántico.....	15
3.5.5.- Consecuencia de los procesos lectoescritores.....	16
3.6.- Desarrollo del aprendizaje de la lectura.....	16
3.6.1.- Modelos Discretos.....	17
3.6.2.- Modelos Continuos.....	17
3.7.- Métodos de enseñanza de la lectura.....	18

3.7.1.- Métodos sintéticos.....	18
3.7.2.- Métodos analíticos o globales.....	18
3.7.3.- Ventajas y desventajas de ambos métodos.....	19
3.7.4.- Conclusión.....	19
3.8.- Factores que influyen en el aprendizaje lector.....	20
3.9.- Momento de inicio de la enseñanza de la lectura.....	20
IV.- MATERIALES Y MÉTODOS.....	21
4.1.- Introducción.....	21
4.2.- Temporalización.....	22
4.3.- Líneas metodológicas.....	22
4.4.- Objetivos.....	29
4.5.- Secuenciación de contenidos.....	31
4.6.- Actividades.....	33
4.6.1.- Actividades con el nombre.....	33
4.6.2.- Actividades de metalenguaje.....	36
4.6.3.- Actividades de elaboración de textos.....	39
4.6.4.- Actividades de fomento a la lectura.....	41
4.7.- Evaluación.....	42
V.- RESULTADOS.....	43
VI.- CONCLUSIONES.....	44
VII.- BIBLIOGRAFÍA.....	47
VIII.- ANEXOS.....	50

*“No sólo de pan vive el hombre. Yo, si tuviera hambre y estuviera desvalido en la calle no pediría pan; sino que pediría medio pan y un libro”.*

García Lorca, Federico. (1931). *Medio pan y un libro. Alocución de Federico García Lorca al pueblo de Fuente Vaqueros (Granada) en septiembre de 1931.*

## I.- INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.

La importancia que tiene el lenguaje escrito, tanto en la vida escolar como cotidiana y las repercusiones que un aprendizaje ineficaz tienen para las personas en general, y los escolares en particular, hacen que el tema del acceso al lenguaje escrito merezca ser objeto de una reflexión y un análisis minucioso por parte del docente que lo acomete, puesto que, desde mi punto de vista, las decisiones que se tomen respecto al tema, jugarán un papel determinante para el futuro lector. Por lo tanto, considero que el maestro tiene una responsabilidad, en tanto que mediador del aprendizaje, y por ello debe tratar de dar respuesta a preguntas tales como cuándo comenzar, de qué manera, porqué así y no de otra forma, qué objetivos se buscan, la importancia de elegir un método u otro, la validez del material estándar impreso, etc. Y es, por eso, que formarse en este terreno me parece crucial, y a la vez que sencillo, puesto que las bases que pueden permitir una adecuada planificación de este proceso están al alcance de cualquier mente curiosa e interesada en rentabilizar el aprendizaje de sus alumnos.

El objeto de este trabajo es el acceso temprano al lenguaje escrito. Se ha elegido el término **lenguaje escrito** en detrimento de lectoescritura, o simplemente lectura, por considerarse más amplio y por comprender con mayor exactitud el programa que se va a exponer más adelante, puesto que se expondrán actividades fundamentalmente dirigidas a adquirir y desarrollar procesos lectores, pero en las cuales la escritura, algunas veces, tiene un papel protagonista, bien como apoyo, motivación o refuerzo. Siendo conscientes de que la lectura y la escritura son realidades independientes aunque complementarias, sobre todo en la vida del aula, pero gobernadas por mecanismos mentales distintos (Cuetos, 1989). Sin perder este punto de vista y en lo que se refiere a la exposición, nos fijaremos más en su complementariedad, es decir: cómo lectura y escritura se interrelacionan y cómo una favorece, facilita y redundante en el desarrollo de la otra.

Respecto a la utilización del término **temprano**, éste se justifica en que el planteamiento didáctico abarca los tres cursos del segundo ciclo de Educación Infantil, comenzándose este acceso a los códigos escritos desde el primer día del curso de tres años, aunque algunos de los alumnos/as implicados cuenten en ese momento con solo dos años y unos meses de edad cronológica. Consideramos necesaria esta aclaración porque la mayoría de los estudios consultados se refieren únicamente al último curso del ciclo, 5 años.

Esto podría llevarnos a analizar si la enseñanza del código escrito es o no un contenido de Educación Infantil, o si por el contrario correspondería a los primeros cursos de la etapa de Educación Primaria afrontar este reto en su totalidad. Desde un punto de vista legislativo, el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil esboza muy someramente la intención de que los niños y niñas de educación infantil descubran los usos de la lectura y escritura desde un punto de vista funcional y significativo, resaltando para ello el papel del maestro. Y por su parte el Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, hace hincapié en la necesidad de introducir a los niños y niñas durante esta etapa en el lenguaje escrito, iniciándoles progresivamente en el sistema de códigos convencionales que les permita entender, interpretar y producir informaciones sencillas. Dejando, con estas afirmaciones del legislador, fuera de toda duda, que la iniciación a la lengua escrita es un contenido del segundo ciclo de Educación Infantil.

La presente exposición tiene como **finalidad general** clarificar, y establecer la base teórica, así como exponer y organizar la secuencia de actividades y la metodología temporalizada que facilita la iniciación al lenguaje escrito en edades tempranas.

No se pretende con ella, por tanto, descubrir novedades en el campo de la iniciación al lenguaje escrito, sino, más bien, realizar un análisis del trabajo en el aula que nos permita reflexionar sobre la manera de llevar a cabo este proceso de iniciación.

Con esto queremos dejar claro que la presente exposición no es un conjunto de “recetas” o soluciones simplistas que consistan en seguir unos pasos estereotipados y

carentes de sentido para quienes los ponen en práctica, sino que se trata de darle un sentido al proceso. Si sabemos cuál es la razón de lo que hacemos y dónde queremos llegar, lo que hacemos cobrará sentido y seremos capaces de utilizar los instrumentos a nuestro alcance de manera creativa y adaptada a cada grupo de alumnos en cada momento.

Tampoco pretendemos retomar la vieja y desgastada polémica entre métodos globales y métodos sintéticos, aunque obviamente se analice sucintamente, pues como muy bien defiende el equipo de Andrés Calero Guisado (1991), el método es irrelevante, lo importante es el trabajo previo que conduzca a alcanzar una adecuada conciencia metalingüística y a, en su momento, dominar las dos vías de acceso al código escrito: la directa y la indirecta.

Es necesario, por tanto y en vista de lo expuesto hasta el momento, delimitar el **marco teórico** en el que nos moveremos y que se detallará más adelante. Nuestra labor se basa en las investigaciones de la Psicolingüística y de la Psicología Cognitiva, destacando dentro de ésta la Teoría del Procesamiento de la Información, así como los enfoques de la Perspectiva Sociohistorica-cultural y la Teoría Constructivista. Esto implica descartar el modelo neuro-perceptivo o maduracionista que se basa en la madurez lectora y el desarrollo de una serie de prerrequisitos o habilidades neuro-perceptivo-motoras.

Así mismo, hay que establecer que el acceso a los códigos escritos no constituye una adquisición natural, sino cultural, que requiere un esfuerzo por parte del que aprende y del que enseña, exigiendo de éste último una actividad que debe ser muy organizada y sistemática. El maestro será un mediador activo en este aprendizaje, por lo que deberá formarse debidamente y planificar su intervención, así como evaluar el proceso llevado a cabo y sus resultados.

Sobre la base de estos planteamientos se expondrá el programa de actividades para los niveles de 3, 4 y 5 años de Educación Infantil, procediéndose a su ilustración en los anexos correspondientes. Siendo el grueso de las actividades correspondientes al nivel de 4 años, del cual soy tutora este curso escolar.

## II.- OBJETIVOS

La finalidad general de la exposición ha quedado definida más arriba como la intención de clarificar y establecer la base teórica, así como exponer y organizar la secuencia de actividades y la metodología temporalizada que facilita la iniciación al lenguaje escrito en edades tempranas.

De esta finalidad y objetivo general podemos deducir los siguientes objetivos que guían el siguiente estudio:

- Definir el lenguaje escrito y sus características principales en oposición al lenguaje oral para poder determinar el campo de acción.
- Aproximarnos a una concepción de lectura.
- Sistematizar de manera sencilla y asequible la base teórica que nos permita poner en marcha estrategias adecuadas para iniciar a los alumnos/as en los procesos lectoescritores.
- Delimitar los procesos implicados en la adquisición de la lectura.
- Conocer las etapas en la iniciación de la lectura.
- Analizar los métodos tradicionales de lectura, valorando sus ventajas e inconvenientes.
- Reflexionar sobre el momento adecuado para iniciar a los alumnos en los procesos lectores.
- Organizar y estructurar la enseñanza de los procesos de acceso al lenguaje escrito.
- Ser capaz de elaborar un proyecto de acceso a la lengua escrita, fundamentado en aquellos aspectos teóricos expuestos, con actitud crítica que nos posibilite una selección de los principios metodológicos y estrategias.
- Exponer la metodología concreta que se va a aplicar.
- Desarrollar la secuencia concreta de actividades, temporalizadas en los tres niveles del 2º ciclo de Educación Infantil.
- Evaluar la eficacia del proceso, reflexionando sobre los resultados obtenidos para optimizar el proceso mejorando aquellos aspectos que sean necesarios.
- Extraer conclusiones personales, resultado del análisis de los aspectos expuestos.

### III.- ESTADO DE LA CUESTIÓN Y RELEVANCIA DEL TEMA

En este epígrafe llevaremos a cabo una serie de reflexiones teóricas breves y necesariamente concisas, que son el marco desde el que parte la metodología que se expondrá más adelante, así como la razón de ser de las actividades consecuencia de ella.

#### 3.1.- Características diferenciadoras entre lenguaje escrito y lenguaje oral.

El **lenguaje oral** es una actividad natural del ser humano. El niño al nacer está preprogramado genéticamente para el lenguaje humano lo cual quiere decir que, solamente será necesario un entorno humano que utilice un lenguaje oral para que el niño al alcanzar su madurez y antes de que finalice el período crítico para su inicio sea capaz de utilizar este lenguaje.

Por el contrario el **lenguaje escrito** es una realidad puramente cultural, es decir es un constructo humano. De tal manera que requerirá un aprendizaje explícito y sistemático para poder llegar a adquirirse. El lenguaje escrito será, de forma sencilla, la manera gráfica de plasmar el lenguaje oral. Las distintas culturas han resuelto esta cuestión de diferentes maneras, por lo que hay distintos códigos escritos, logográficos (el chino), silábicos (el japonés), alfabéticos (español), y en función de ello las habilidades que se desarrollarán para el acceso al mismo serán diferentes. Es decir, es obvio, que en un sistema como el chino, en el que el signo gráfico representa una idea o concepto no será útil desarrollar habilidades de segmentación lingüística, mientras que sí es necesario en el sistema alfabético propio de las lenguas occidentales, en las que el signo gráfico representa unidades mínimas de habla susceptibles de análisis metalingüístico.

Podemos enumerar sucintamente algunas características diferenciadoras de ambos sistemas según se recogen por José Escoriza (1990). El lenguaje oral es una actividad lingüística primaria, donde se produce una descodificación automática y no consciente de la secuencia acústica y en la que hay un conocimiento fonológico implícito. Por otra parte, el lenguaje escrito es una actividad lingüística secundaria, en la que la descodificación se produce de manera controlada y consciente, existe una mediación fonológica y un conocimiento fonológico explícito.

### **3.2.- Qué entendemos por leer.**

Leer es más que descodificar; leer, según Solé (2009) es el proceso mediante el cual se comprende el texto escrito. Siempre siguiendo a Solé (2009) la lectura como comprensión del texto escrito implica que:

- Leer es un proceso activo, porque quien lee debe construir el significado del texto interactuando con él. Por tanto el significado del texto no es una réplica del significado que el autor quiso darle, sino una construcción propia relacionada con los conocimientos previos del lector y sus objetivos al afrontar la lectura.
- Leer es conseguir un objetivo. La lectura puede perseguir diferentes finalidades (entretenimiento, aprendizaje, etc.), el objetivo determinará las estrategias que ponemos en juego durante la lectura.
- Leer es un proceso de interacción entre quien lee y el texto. El lector hará suyo el texto, relacionándolo con lo que ya sabe y se adapta a las nuevas aportaciones del texto transformando sus conocimientos previos en función de las mismas.
- Leer es implicarse en un proceso de predicciones e inferencias continuas.

### **3.3.- Qué entendemos por escribir.**

Los procesos escritores no son el objeto directo de este estudio por lo que no nos vamos a detener de manera más detallada, simplemente diremos que según Fons Esteve (2006), es el proceso mediante el cual se produce el texto escrito, en el cual se implican procesos de planificación, textualización y revisión del texto.

### **3.4.- Marco teórico.**

Descartado el modelo neuro-perceptivo o maduracionista que se basa en la madurez lectora y el desarrollo de una serie de prerrequisitos o habilidades neuro-perceptivo-motoras, tales como la lateralidad, memoria visual, esquema corporal y un largo etcétera, en el que ni sus propios defensores consiguen ponerse de acuerdo. Esta teoría ha sido superada ya que se basa en correlaciones que supuestamente predicen, que

entre las habilidades citadas y la lectura, existe una relación causa/efecto, además, según Calero et al. (1991), es arbitrario plantear que a partir de una correlación se pueda inferir dicha relación entre dos variables.

La exposición de las teorías se realizará según el peso que éstas tienen respecto al tema que nos ocupa y no por el orden cronológico de aparición de las mismas.

### **3.4.1.- La Teoría Psicolingüística.**

Este enfoque reúne los fundamentos empíricos de la Psicología y de la Lingüística, ocupándose de describir cómo comprendemos y producimos el lenguaje, es decir, está interesado en los procesos cognitivos implicados en el uso del lenguaje.

Los autores que postulan esta teoría han demostrado que existe una relación estrecha entre la capacidad para segmentar los componentes del lenguaje en sus unidades y el rendimiento lector. Por tanto, es necesario **desarrollar** en el niño/a prelector/a **habilidades metalingüísticas**, esto es, de reflexión sobre el propio lenguaje y sus componentes para que progresivamente vayan aplicando las reglas de conversión grafema-fonema que, obviamente, les va a llevar a desarrollar para su utilización futura como lector experto de las dos rutas de acceso a la lectura la vía directa y la indirecta o fonológica.

Podemos establecer algunas cuestiones determinantes en esta teoría

- a) Que los grafemas o letras tienen más una carga lingüística que visual.
- b) La escritura alfabética, propia del castellano, no es más que el código visible de los segmentos lingüísticos (fonemas) que se traducen en signos arbitrarios y abstractos (grafemas) estrechamente relacionados entre sí.
- c) Será necesario, en consecuencia, enfrentar al niño con materiales orales y escritos.
- d) Existen evidencias experimentales que demuestran que este tipo de tareas metalingüísticas en niños/as prelectores/as antes del inicio formal de la lectoescritura favorece un buen rendimiento lector.

### 3.4.2.- Teoría del Procesamiento de la Información.

La Psicología Cognitiva, se ocupa del estudio empírico de los llamados procesos psicológicos o procesos cognitivos superiores del ser humano como la percepción, la memoria, la atención, codificación, aprendizaje, inteligencia, etc.

El ser humano es un sujeto activo que construye sus representaciones mentales como producto de sus interacciones con el medio físico y social. El tiempo de reacción estará en función del número de procesos que se pongan en juego en cada caso. Esta perspectiva propone diversos modelos teóricos para describir y explicar los mecanismos de la mente humana.

En lo que se refiere a la lectura y la escritura, parte de la base de que los mecanismos y procesos cognitivos que rigen ambos campos son diferentes, siendo por tanto actividades independientes, aunque estrechamente relacionadas. Se mueven dentro del **sistema de doble ruta, o modelo dual**. En ambas actividades se distinguen dos vías de acceso: en la escritura, la vía ortográfica y la vía indirecta; y en la lectura, la vía léxica y la vía fonológica.

En nuestra opinión, en ese punto se produce el encuentro entre las dos teorías enunciadas. El desarrollo de la conciencia metalingüística o segmental desde edades tempranas previa a la lectura propiamente dicha, favorecerá en los lectores el afianzamiento de la vía indirecta o fonológica, es decir, la capacidad de realizar la recodificación fonológica necesaria a la hora de reconocer en la lectura palabras nuevas o desconocidas. Un lector poco eficiente será aquel que solamente use la vía o ruta léxica, es decir, que ante una palabra que no forma parte de su léxico interno (que no reconoce al primer golpe de vista) no es capaz de recodificarla, es decir, analizarla en sus segmentos mínimos para después acceder al significado.

### 3.4.3.-El Enfoque Sociohistórico-Cultural.

El origen de este enfoque lo encontramos en las obras y la teoría de L. Vigotsky. Se pueden establecer tres pilares básicos en los trabajos de Vigotsky:

- Las funciones psicológicas superiores tienen su origen y se desarrollan en el contexto de las **relaciones socioculturales organizadas**. Por tanto, la

participación de los niños/as en actividades organizadas con sujetos de mayor cultura, más evolucionados o expertos, les permite apropiarse de los instrumentos valiosos de dicho contexto.

- Las funciones psicológicas superiores no son entidades estáticas, deberá realizarse de ellas un **análisis genético**. Es decir, no podemos olvidar el contexto histórico-cultural en el que está inmerso el niño, ni tampoco su propia historia individual.
- Las funciones psicológicas superiores solo pueden entenderse a través de la **actividad instrumental mediada**.

Así mismo de lo expuesto anteriormente se derivan dos enfoques:

- a) **La teoría de la actividad**, cuyo principal representante es Leontiev. Esta teoría integra diversos planos del desarrollo: el plano cognitivo, el plano de la personalidad (motivacional, afectivo-emocional) y el plano social. Aspectos a tener en cuenta en cualquier programa educativo.
- b) El concepto de **Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)**. Considerada desde dos acepciones:
  - Distancia que existe entre el nivel de resolución de una tarea que un sujeto puede realizar independientemente, y el nivel que puede alcanzar con la ayuda de un compañero más competente o de una persona experta.
  - Hace referencia a lo que el niño puede aprender en un futuro inmediato una vez conseguido cierto conocimiento sobre un determinado concepto. Para lo cual serán decisivos los andamiajes Bruner (1991) que le proporcionen los orientadores o guías del entorno social y los procesos de participación dirigida (Karpov y Haywood, 1998).

#### **3.4.4.- El Enfoque Constructivista.**

Los máximos referentes son Piaget y la Escuela de Ginebra. Su idea principal es la de otorgar al sujeto un papel activo en el proceso de conocimiento. La adquisición del conocimiento no es concebida como una simple copia del mundo, ni como un producto

acumulativo de experiencias sensoriales sino como un proceso de construcción del sujeto al interactuar con los distintos objetos.

Sus principales aportaciones pueden resumirse:

- a) Consideración del sujeto en los procesos de aprendizaje como un **ser activo**.
- b) **Conocimientos previos y aprendizaje significativo**: el aprendizaje es producto de una actividad constructiva que realiza el sujeto partiendo de los conocimientos previos que posee sobre el tema en cuestión, los nuevos conocimientos deben aprehenderse, modificando los conocimientos que ya se tienen e interpretando lo nuevo.
- c) Todo **aprendizaje** debe tener **sentido y significado**.
- d) **Interacción social**: la situación educativa es una situación social, en la cual la construcción de significados se produce en un proceso conjunto entre maestro y alumnos, siendo, además parte de la cultura de la sociedad en la que están inmersos. Aquí encontraremos claramente definido el papel del mediador en el aprendizaje.

### **3.5.- Procesos implicados en la lectura.**

La lectura es un proceso complejo que requiere del correcto funcionamiento de una serie de procesos mentales, tales como identificar las letras, realizar su transformación en sonidos, construir una representación fonológica de la palabra, acceder a sus múltiples significados, asignar un valor sintáctico a cada palabra, extraer el sentido global del texto, realizar inferencias basadas en sus experiencias previas, etc. (Carrillo y Marín, 1996).

Se expondrán brevemente los procesos implicados en la lectura que según Cuetos (1996) quedan establecidos de la siguiente manera:

#### **3.5.1.- Proceso perceptivo.**

La lectura exige del funcionamiento de los órganos de los sentidos que recogen la información, palabra impresa y una vez retenida en la memoria poder realizar las

operaciones necesarias para reconocer la información como determinadas unidades lingüísticas. Una vez terminada la extracción de información, ésta pasa a la memoria icónica y a continuación a la memoria visual a corto plazo. En la memoria icónica permanece brevemente y, sin ningún tipo de interpretación cognitiva, es en la memoria a corto plazo donde se mantiene el suficiente tiempo para ser analizada y reconocida como palabras.

### 3.5.2.- Proceso léxico.

Consiste en asociar cada unidad lingüística a un concepto, haciendo que se diferencien unas de otras, y consiguiendo de esta forma una representación de la palabra. Se considera que existen dos rutas o estrategias para acceder a la representación gráfica de la palabra: ruta fonológica o indirecta y ruta léxica o visual.

- **Ruta visual:** es la estrategia que se utiliza con las palabras conocidas o que ya se han leído alguna vez. Esta ruta requiere un almacén de palabras en la memoria, es decir un léxico visual asociado al sistema semántico. En él estará la representación ortográfica de la palabra. Una vez captada visualmente la forma global de la palabra, ésta puede ser reconocida si su representación ortográfica se encuentra dentro del almacén léxico visual, entonces sus significado se obtendrá a partir de la asociación de este último con el sistema semántico. Permite la decodificación rápida, pero tiene el inconveniente de que precisa conocer previamente la palabra, no siendo útil para palabras que se leen por primera vez o que son infrecuentes.
- **Ruta fonológica o indirecta:** cuando las palabras son desconocidas, se leen por primera vez o son pseudopalabras, no se puede utilizar la ruta visual, puesto que no se tiene una representación visual de las mismas. Esta ruta requiere de un léxico auditivo que active la representación semántica asociada. Permite al lector leer cualquier palabra sin necesidad de tener que memorizarla. En esta ruta se requiere un análisis grafémico, es decir separar los grafemas de la palabra, asignación de fonemas, asignar cada grafema a su sonido y la unión de fonemas, combinarlos para poder pronunciar la palabra tal y como es. La ruta fonológica exige un mayor apoyo pedagógico y una enseñanza explícita. Para

la correcta utilización de esta estrategia se requiere la adquisición de una conciencia fonológica, es decir, desarrollar la capacidad para reflexionar y operar con los segmentos que forman la cadena hablada.

- **Interacción entre las dos rutas:** funcionan de forma paralela y complementaria. En palabras nuevas predomina la ruta fonológica, ya que no está en nuestro léxico visual y en palabras conocidas la ruta visual resolverá más rápidamente su significado. Por tanto, trabajar las dos rutas de acceso al léxico mental influye positivamente en el acceso a la lectura y a la escritura. En el momento inicial de adquisición de la lectura, el desarrollo de una u otra ruta dependerá del procedimiento o método elegido en la enseñanza de la misma. Este aspecto se analizará más adelante en el apartado de métodos de enseñanza a la lectura.

### **3.5.3.- Proceso sintáctico.**

Las palabras aisladas no proporcionan ninguna información, es al agruparse en unidades mayores o enunciados cuando se puede interpretar el mensaje. El lector debe conocer las claves sintácticas de su lengua para determinar la estructura de las oraciones que lee.

El proceso sintáctico comprende cuatro operaciones fundamentales: segmentar las oraciones en palabras, clasificarlas según su función sintáctica, especificar la relación entre los componentes y por último construir la estructura correspondiente, ordenando sus componentes.

### **3.5.4.- Proceso semántico.**

Una vez identificadas las palabras, así como su orden y función dentro de una frase, es necesario dotar a la palabra y a la oración de significado, es decir, entender el mensaje para poder integrarlo con los conocimientos previos del lector. La estructura semántica es distinta de la estructura sintáctica puesto que dos enunciados pueden ser el mismo con independencia de la estructura gramatical que adopten (“el hombre escribe una carta” o “la carta es escrita por el hombre”).

Cuando se extrae significado de un texto, se produce la extracción oración por oración hasta formar la estructura semántica total, acumulando las informaciones de las oraciones que lo forman, integrándolas en una estructura única.

Por otra parte el lector es un agente activo frente al texto, un constructor del significado del mismo incorporándole sus conocimientos previos y realizando continuas inferencias, llegando a una auténtica reinterpretación del mismo.

### **3.5.5.- Consecuencia de los procesos lectoescritores.**

En conclusión en la lectura intervienen e interactúan dos tipos de informaciones: visuales, relativas a la forma y no visuales relativas al conocimiento que el lector posee del lenguaje y del mundo. No hay que olvidar la dimensión afectiva de la lectura que se incorpora como un aspecto cognitivo más del lenguaje.

**Saber leer no es únicamente aprender a decodificar**, es necesario extraer el significado, comprender. Será necesario trabajar las habilidades fonológicas y la intencionalidad y significado del lenguaje escrito. Estos procesos no operan independientemente, ocurren simultáneamente e interactúan. En los períodos de adquisición inicial de la lectura tendrán más peso los procesos llamados de bajo nivel (reconocimiento de letras y palabras o entrenamiento en los procesos léxicos o de doble vía).

### **3.6.- Desarrollo del aprendizaje de la lectura.**

Los niños pequeños están expuestos al lenguaje escrito de manera informal, de este modo los niños, antes de saber leer y escribir convencionalmente, construyen conocimientos complejos acerca de la naturaleza del sistema de escritura. La interacción entre la maduración biológica y la experiencia produce el desarrollo cognitivo que posibilita la categorización y la construcción de relaciones entre los objetos y los hechos y la aparición de la función simbólica que posibilita el desarrollo del lenguaje.

En el campo del desarrollo de la lectura encontramos varios modelos explicativos: Modelos Discretos, que conciben el acceso a la lectura como una sucesión de etapas por las que pasan todos los lectores; y Modelos Continuos, que no consideran imprescindible pasar por todas las fases para adquirir competencia lectora.

### 3.6.1.- Modelos Discretos.

Dentro de los mismos hay diferentes enfoques que establecen distintas etapas con matizaciones entre los mismos. Podríamos hacer a efectos expositivos una simplificación de todos los enfoques y reconocer las siguientes etapas:

1. **Etapa logográfica:** permite reconocer palabras de forma global, no diferenciando entre los elementos de las palabras. Se está utilizando una estrategia de discriminación visual. Se identifican los rasgos de las palabras y se asocian con su pronunciación y su significado almacenados en la memoria. Estas asociaciones son memorísticas y arbitrarias.
2. **Etapa alfabética:** el niño/a es capaz de ir analizando los rasgos de las palabras y encontrar las diferencias. Es el momento en el que aprende las reglas de conversión grafema-fonema, y tiene un cierto grado de conocimiento metalingüístico.
3. **Etapa ortográfica:** el reconocimiento de palabras se hace de forma global e inmediata sin necesidad de realizar la conversión grafema-fonema. A diferencia de la etapa logográfica, se realiza un análisis sistemático de la palabra y no solo visual. El niño/a, a partir de su experiencia, comienza a almacenar el patrón de las palabras lo que le permite reconocerlas sin acudir continuamente a la recodificación.

### 3.6.2.- Modelos Continuos.

Estas teorías defienden que no es necesario pasar por la etapa logográfica para aprender a leer, siendo posible acceder directamente a la etapa alfabética. Cuando el niño no es capaz de acceder a la representación fonológica de las palabras es cuando acude a la estrategia logográfica. La etapa logográfica no se considera una verdadera lectura. Estos modelos consideran decisivo el desarrollo de las habilidades metalingüísticas, de la conciencia fonémica (capacidad de transformar grafemas en fonemas) y la influencia recíproca entre lectura y escritura.

### **3.7.- Métodos de enseñanza de la lectura.**

Se expondrán a continuación los dos métodos tradicionales de enseñanza de la lectura atendiendo a los mecanismos implicados en el acto lector: métodos sintéticos y métodos analíticos o globales, realizándose un análisis de sus ventajas y desventajas, según Vieiro y Gómez (2004).

#### **3.7.1.- Métodos sintéticos.**

Estos métodos se centran, en primer lugar, en la **enseñanza de las estructuras más simples** (letras o sílabas) para terminar en las palabras. La secuencia de aprendizaje establece el siguiente proceso:

- Estudio de las letras (vocales y consonantes)
- Combinación de letras entre sí para formar sílabas
- Identificación de las palabras que han sido formadas a través de la unión de sílabas.

Dentro de estos métodos podemos distinguir dependiendo del elemento por el que se comienza la enseñanza:

- Sintético alfabético: que empieza enseñando los nombres de las letras.
- Sintético fonético: que empieza con el sonido de las letras.
- Sintético silábico: que comienza con la enseñanza de la sílaba directamente.

#### **3.7.2.- Métodos analíticos o globales.**

Comienzan por la **enseñanza de la frase o la palabra**, buscando adquirir el significado en primer lugar para terminar en las sílabas y letras. Podemos distinguir cuatro modalidades según partan de la palabra, de la oración, de la frase o del relato completo.

### 3.7.3.- Ventajas y desventajas de ambos métodos.

Ambos métodos, pese a comenzar en puntos distintos, coinciden finalmente en el desarrollo de una serie de habilidades diferenciándose en el momento que se inician cada una de las tareas. Por ejemplo las reglas de conversión grafema-fonema será la primera tarea a aprender en los métodos sintéticos, mientras que en los analíticos se enseñaría cuando los niños/as sean capaces de reconocer un conjunto de palabras globalmente.

En cuanto a las ventajas y desventajas de cada uno de ellos, podemos decir que los métodos sintéticos favorecen el desarrollo de la ruta fonológica, ya que su aprendizaje se basa en las reglas de conversión grafema-fonema, pero corren el riesgo de alejarse de la funcionalidad de la lectura al presentar actividades muy descontextualizadas. Los métodos globales desarrollan la ruta léxica puesto que insisten en el procesamiento visual de las palabras, siendo más motivadores inicialmente, pero más lentos puesto que las palabras se memorizan y además culminan igualmente con el aprendizaje de las reglas de conversión.

### 3.7.4.- Conclusión.

Puesto que en la lectura intervienen los dos procesos: fonológico y visual, lo más recomendable sería utilizar una **metodología mixta**, en la que intervengan los dos tipos de estrategias. La utilización de uno u otro método vendrá determinada por el grado de transparencia del código escrito. La opacidad del sistema inglés o alemán obligará desde el principio a utilizar métodos globales, ya que tienen muchas excepciones que no siguen las reglas de conversión grafema-fonema. Sin embargo, en el caso del castellano, que es una lengua muy transparente, puesto que la citada correspondencia es prácticamente total, y en la que apenas hay excepciones, los métodos más utilizados serán los sintéticos fonéticos. Aunque no hay que descartar totalmente el método global, puesto que favorece más la significatividad de la lectura.

Cuando se produce la lectura de una palabra por primera vez, se deben identificar los grafemas, asociar cada grafema a un fonema y después a través de una síntesis fonológica conseguir una representación oral de la palabra que le permita acceder al significado, y además deberá disponer de un buen léxico visual que facilite

el uso de esta ruta ya que dota a la lectura de fluidez, siendo conveniente exponer al niño de forma continua a las palabras para que puedan pasar a su almacén visual de reconocimiento global.

### **3.8.- Factores que influyen en el aprendizaje lector.**

Siguiendo a Lebrero y Lebrero (1995), se pueden agrupar los factores que influyen en el desarrollo inicial de la lectura en los siguientes:

- **Neuropsicológicos:** desarrollo perceptual y sensoriomotriz; capacidad de integrar los diferentes sentidos implicados en el proceso; desarrollo neurológico suficiente; lateralidad y predominio cerebral; orientación y estructura espacial.
- **Lingüísticos:** desarrollo de las capacidades expresivas orales (dominio de la pronunciación) para poder acceder a la expresión escrita.
- **Intelectuales:** suficiente desarrollo de la inteligencia general y analítica y adecuado uso de los procesos cognitivos.

### **3.9.- Momento del inicio de la enseñanza de la lectura.**

Respecto a este tema tradicionalmente se ha planteado una polémica asentada en dos posturas contrapuestas.

La concepción maduracionista considera conveniente no iniciar el aprendizaje de la lectura hasta que el niño haya alcanzado una madurez biológica, atribuyéndole consecuencias negativas al hecho de comenzar a leer antes de estar preparado, puesto que puede provocar ansiedad ante la tarea, falta de motivación e incluso rechazo hacia este aprendizaje y por ende hacía otros.

Por otra parte existe la postura contraria, es decir, que se puede dar un aprendizaje precoz entendiendo este concepto como el periodo entre los 2 y los 4 años. Según Lebrero y Lebrero (1995), el cerebro es más receptivo a los 2 años que los 6, las zonas cerebrales que aún no están potenciadas se pueden desarrollar al máximo con estimulación, cualquier niño/a puede llegar a adquirir habilidades mediante la experiencia y la repetición.

Desde mi punto de vista el niño pequeño tiene un potencial enorme; el desarrollo de las capacidades puede provocarse con estimulaciones precoces adecuadas, estructuradas; los aprendizajes precoces favorecen el desarrollo intelectual general y también el de la personalidad en su conjunto y son muy beneficiosos para los niños/as de entornos desfavorecidos.

Aprendizaje precoz no es sinónimo de forzar el aprendizaje, éste debe respetar los ritmos individuales y además secuenciarse desde la reflexión metalingüística previa a la lectura propiamente dicha para ir llegando a la lectura progresivamente y plantearse como un juego que además nos es útil (reconocer nuestras cosas dentro del aula, por ejemplo).

#### **IV.- MATERIALES Y MÉTODOS.**

##### **4.1.- Introducción.**

Hasta el momento se han expuesto aquellos presupuestos teóricos en los que se basa el programa que se va a desarrollar a continuación. A partir de este momento se realizará un análisis de la aplicación de los mismos a la práctica diaria del aula desde la experiencia de 13 años como docente.

Es necesario decir, aunque sea obvio, que cada grupo de alumnos/as es particular, en el sentido de que tiene diferentes expectativas, intereses, grado de motivación, nivel de maduración e incluso número de alumnos/as, por lo que no todos los grupos realizan las mismas actividades, o en el mismo orden o con el mismo ritmo, y aunque los principios metodológicos que las guían sean siempre los mismos en todos ellos, es **imprescindible adaptarse a las peculiaridades de cada nueva promoción** de niños/as. De ahí que ya se haya mencionado que no se trata de exponer un “recetario” de actividades que funcionan, sino fundamentalmente de indagar en el porqué de esas actividades para ir seleccionando las adecuadas al grupo concreto e incluso proponer nuevas actividades que respondan a las posibilidades, necesidades e intereses de los alumnos/as. A efectos expositivos se van a enunciar las actividades de forma genérica, pero teniendo en cuenta que desde mi perspectiva las actividades se tienen que contextualizar en cada grupo de alumnos y actualizarse con cada nueva promoción.

#### **4.2.- Temporalización.**

Se trata de un programa de iniciación a la lectura en el segundo ciclo de Educación Infantil, y se presentará de manera secuenciada diferenciando las actividades en los tres cursos de los que se compone el ciclo. En este sentido habrá unas actividades que se lleven a cabo en los tres niveles de manera reiterada y en diferentes grados de complejidad y otras que serán propias de un nivel y no de los otros dos.

#### **4.3.- Líneas metodológicas.**

- 1. Partir de su mundo afectivo y emocional:** El niño/a de Educación Infantil conecta la realidad con sus emociones y con el mundo afectivo. Conecta los hechos, actos y circunstancias de su vida a sentimientos, emociones y afectos. Por esto es muy conveniente enfocar los aprendizajes de tal manera que se relacionen con ese mundo afectivo que es tan rico y tan importante para ellos.

Por esta razón, la actividad lectoescritora comienza con el nombre propio y el de los compañeros, para pasar al de los padres, hermanos y abuelos. El nombre además de una señal de identidad está cargado de significados afectivos, de tal forma que aunque un nombre se repita en el aula ellos lo perciben, inicialmente, como diferente, investido de la personalidad de cada uno. Desde el nombre se pasa a palabras que son importantes para ellos sin ningún tipo de restricción por complejas o por las irregularidades que puedan presentar, de tal modo que se vayan exponiendo las reglas de correspondencia grafía-fonema desde el principio.

Dotar a las grafías y fonemas de una personalidad propia también ayuda a su identificación y asociación. Ej. A, es una casita, E; es el peine del elefante.

- 2. Aprovechar los intereses de los alumnos/as en todo momento:**  
**Significatividad de los aprendizajes:** No desaprovechar ninguna oportunidad que se presente dentro de la dinámica diaria en la que los niños manifiesten interés o curiosidad sin explorar: escribiéndola, segmentándola, comparándola con otras similares que conocemos, etc.

- 3. Funcionalidad de los aprendizajes:** Es imprescindible hacer reflexionar al niño/a sobre la utilidad del lenguaje escrito, para lo cual las actividades como la hora del cuento, la elaboración de libros viajeros, recetarios de cocina, presentación de carteles cotidianos, el periódico, etc., permiten apreciar que el lenguaje escrito es necesario, útil y por tanto importante en nuestras vidas. Poder “leer” el nombre escrito identifica nuestras cosas, permite ordenar nuestro material, que no se confundan nuestras actividades escritas con las de otros, etc.
- 4. Principio de corrección y actividad mediada:** En ningún caso se presentan o se aceptan palabras o frases incorrectamente escritas desde el punto de vista ortográfico. Se colocan las tildes, se corrigen las b y las v, no se acepta la mezcla arbitraria de mayúsculas y minúsculas, etc. Desde el primer momento que se escribe una palabra se proporciona toda la información. Ej. Iván lleva tilde y por ésta razón todas las semanas el niño me solicita que coloque la tilde en el nombre de su botella de agua, ya que su madre no lo pone. Se interiorizan las reglas ortográficas desde el primer momento.

En este caso no comparto, la metodología constructivista tradicional, en la que se considera que una palabra está correctamente escrita aunque solo sea un tanteo. Hasta el momento en que el niño no está preparado para escribir autónomamente la actividad de translación fonema-grafema es dirigida. Las razones serían las siguientes:

- Considero que una palabra escrita se fija en la memoria léxica si se acepta “ato” por pato, corremos el riesgo de que se memorice inadecuadamente. Se alabará el esfuerzo realizado pero se advertirá de su error y se procederá a corregirla reflexionando con el niño sobre las grafías que faltan o sobran.
- La inmediatez del código oral: es cierto que en el código oral los niños se inician con una producción incorrecta que van perfeccionando progresivamente, pero eso no evita que de forma inmediata el adulto presente el modelo correcto (“aba” y el adulto dice, o debería decir, inmediatamente ¿quieres agua?), de hecho no es en absoluto recomendable que el adulto utilice un lenguaje oral

infantilizado, pues influiría negativamente en la adquisición adecuada de los rudimentos de su lengua materna.

- El niño está más expuesto al lenguaje oral, teniendo más posibilidades de apreciar los errores además de la innegable predisposición genética, y por tanto, natural de la oralidad. El código escrito es más complejo y cultural, por tanto no soy partidaria de permitir o dar por correcta la transcripción errónea de palabras. En los primeros estadios, considero que será más dirigido o mediado llegando progresivamente a la autonomía.
  - Del mismo modo, se presentan desde el primer momento, la correspondencia entre grafías y fonemas.
- 5. Progresión de los aprendizajes:** Se irán planteando los aprendizajes con una progresión que se adapte a sus posibilidades de actuación, es decir, en el nivel de 3 años se presentan las grafías únicamente en mayúsculas, las también conocidas como letras de palo, por su facilidad de reproducción, y como ya he mencionado más arriba, la escritura influye positivamente en la lectura, aunque obviamente impliquen procesos diferentes, pero facilita la adquisición de las reglas de correspondencia. En el nivel de 4 años, se presentan las grafías en minúsculas de modo que la mayúscula solo se utilizará para iniciar los nombres propios, inicio de frase, después del punto, etc. Y no se permite intercalarla en medio de la palabra.

Desde la afectividad iremos poco a poco presentando palabras y textos más alejados de su realidad, aunque respetando el principio de significatividad enunciado.

- 6. Mantener un nivel alto de confianza en las posibilidades de los alumnos/as:** Considero al niño/a de Educación Infantil muy receptivo, moldeable y capaz. En este sentido el aprendizaje es precoz, puesto que las actividades de prelectura se inician inmediatamente en el nivel de 3 años. Se plantean actividades de reflexión metalingüística a partir del propio nombre, identificación de fonemas, relación con la grafía, segmentación silábica, reconocimiento del lugar que ocupa un fonema en la palabra, rimado, etc.

**7. Tratar de elevar a los alumnos a nuevos niveles de madurez proponiendo actividades en grado de complejidad creciente y que supongan un reto:**

Estoy haciendo referencia al concepto de Zona de Desarrollo Próximo, es decir, con mi mediación directa y siempre respetando el ritmo individual y basándome en la repetición de las actividades, se procura llevar al alumno/a a niveles superiores de actividad mental. Es decir, puede parecer complejo que un niño de apenas 3 años identifique los fonemas de su nombre y los asocie a su grafía, pero es posible con la intervención del maestro, y la repetición de actividades diariamente. La intervención de los iguales también nos conduce a aprendizajes complejos: mientras un niño transcribe su nombre en la pizarra los demás buscan las grafías que coinciden con las que aparecen en su nombre que está puesto en un cartel en la mesa.

**8. Favorecer agrupamientos que posibiliten interactuar y aprender de los demás:**

En la misma línea expuesta, se priorizará el trabajo en gran grupo, porque a partir de las aportaciones individuales se enriquece el bagaje individual. Los grupos numerosos (en comparación con la limitación de alumnos en un mismo nivel que podemos encontrar en un CRA), que en principio pueden parecer más complicados de manejar, son más enriquecedores, por el mayor número de aportaciones individuales, variedad de modelos (más nombre, más grafías y fonemas en los mismos, más diversidad de intereses, más intercambios de información y de puntos de vista). También se realizan actividades en pequeño grupo, que favorece más fluidez y rapidez en los intercambios. Esto no significa descartar las actividades individuales, pero que según mi opinión, deben ser un resultado de la reflexión colectiva.

**9. El papel del maestro como mediador en los aprendizajes:**

El maestro será un mediador en los aprendizajes, sirviendo de puente y dinamizador de los mismos. La intencionalidad del proceso de enseñanza es fundamental puesto que las decisiones del mismo deben ser conscientes y organizadas. No podemos mediar en un proceso que no comprendemos o que del que no nos hemos apropiado previamente. No se puede “hacer por hacer”, la garantía de la mediación es la consciencia y la intencionalidad.

Por otra parte, el maestro debe estar dispuesto a intervenir, corrigiendo, animando, reforzando, solucionando dudas y ofreciendo todo tipo de oportunidades.

Por lo tanto es imprescindible la formación continua del docente y la puesta en práctica de la capacidad de “aprender a aprender”, investigando y buscando información que permita optimizar el aprendizaje de los alumnos/as. En este sentido será fundamental la reflexión conjunta del Equipo de Educación Infantil para la toma de decisiones y orientar la práctica docente en un mismo sentido, así como la coordinación con el Equipo de Primer Ciclo de Educación Primaria, que garantice la continuidad en los procesos y procedimientos lectores. Según mi opinión, las actividades metalingüísticas son también necesarias en este primer ciclo de Primaria en el que los alumnos/as aún están en una etapa inicial.

**10. Funcionalidad de los aprendizajes:** Es imprescindible hacer reflexionar al niño/a sobre la utilidad del lenguaje escrito, para lo cual las actividades como la hora del cuento, la elaboración de libros viajeros, recetarios de cocina, presentación de carteles cotidianos, el periódico, etc., permiten apreciar que el lenguaje escrito es necesario, útil y por tanto importante en nuestras vidas. Poder “leer” el nombre escrito identifica nuestras cosas, permite ordenar nuestro material, que no se confundan nuestras actividades escritas con las de otros, etc.

**11. Variedad de actividades que garanticen el éxito:** Desde mi punto de vista, las actividades se plantean simultáneamente de forma que si un/a niño/a no ha llegado a alcanzar progreso deseado en la adquisición de una habilidad tenga otras muchas posibilidades de alcanzar el éxito, es decir, es posible que no sea capaz de reconocer el lugar que un fonema ocupa en la palabra pero sí de segmentar sílabas. Simultanear actividades, que se van a repetir periódicamente, permite ir dando a los alumnos la posibilidad de adquirir las habilidades a su propio ritmo y además sentirse satisfecho porque hay otras actividades que sí se adaptan a sus capacidades, a su nivel de desarrollo o a sus intereses.

**12. Respeto a los ritmos individuales:** Es obvio que todos los niños no van a llegar a la vez ni con la misma rapidez a adquirir una habilidad o un proceso. La

repetición de las actividades favorece que todos los niños lleguen a su ritmo a dominarlas. En este sentido conocer las etapas por las que pasan los niños es importante para saber en qué punto se encuentran y lo que podemos esperar de ellos, sin olvidar que no todos los niños pasan por todas las etapas. Y en cualquier caso, no ser excesivamente críticos ni albergar expectativas inapropiadas.

- 13. Proponer una variedad de actividades que permitan desarrollar distintos aspectos:** Resulta muy útil proponer actividades que desarrollen todos los aspectos o procesos implicados en la lectura (perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos). No debemos relegar ningún aspecto y cada uno de ellos será adecuado irlo incorporando en el momento pertinente del proceso.
- 14. El refuerzo social positivo:** El niño/a es muy receptivo al refuerzo social, es decir la alabanza, las muestras de afecto y el reconocimiento por parte del adulto e incluso de sus compañeros. Por lo mismo, es adecuado que este refuerzo sea además positivo, evitando los comentarios negativos y fijándonos siempre en los progresos y logros.
- 15. Utilizar el juego como medio de acceder a los contenidos:** Las actividades se presentan como juegos y se aprovecharán juegos tradicionales que favorezcan el desarrollo de actividades metalingüísticas, y la aproximación al texto escrito de manera lúdica. Se pretende que las actividades no se perciban con tensión por parte de los/as niños/os, por ello la mayoría se plantean como juegos con su propio nombre: Ej. “el come palmadas” para realizar actividades de supresión de sílabas.
- 16. - Implicar a las familias en la vida del aula y en la formación de los alumnos/as:** La familia es una fuente de colaboración muy interesante. Es importante implicarla en el proceso lector de sus hijos/as, instruyendo a los padres en la manera de intervenir, para que su participación sea coherente con los objetivos que marca el docente, e informando en todo momento tanto de los siguientes pasos como de los progresos y dificultades.

La intervención puede ser directa y presencial en el aula: interviniendo en talleres o actividades puntuales propuestas por los padres o por la maestra. Puede ser indirecta: participando desde casa en actividades: el libro viajero, lectura de textos, pequeñas tareas de fin de semana, etc. Y en todos los casos, animando a los niños y satisfaciendo su curiosidad.

Por lo tanto, es imprescindible mantener una relación fluida y cordial con las familias, y nunca considerarles un obstáculo o una intromisión. La familia es un recurso con múltiples posibilidades.

**17. Asumir una metodología integradora que recoja los postulados que mejor**

**se adapten a nuestros objetivos:** En relación con el método se adopta una postura integradora. Se utiliza de forma general un método sintético fonético y alfabético en el que se comienza enseñando el sonido de las letras y la correspondencia con la grafía a la que se le da nombre desde el primer momento y dentro del contexto de las palabras significativas que van surgiendo. Con ello se pretende desarrollar la vía indirecta o fonológica que nos va a conducir a una verdadera lectura. Sin embargo en determinadas actividades, sobre todo en los primeros momentos, se utiliza el método global, con el cual los niños comienzan a construir una primera memoria léxica conformada fundamentalmente con los nombres de los compañeros, de personas próximas, palabras que les interesan por su carga afectiva o por su significatividad interna.

**18. Elaborar materiales y aprovechar aquellos que existen en el mercado para**

**poder conseguir nuestros objetivos:** Dentro de los presupuestos metodológicos enunciados: contextualización de los aprendizajes, aspectos emocionales y significatividad, será conveniente elaborar materiales propios, la mayoría de ellos manipulables en gran grupo; reutilizables, para lo cual se plastificarán debidamente; otros de uso individual, etc. Es difícil, que un material editorial se adapte y cumpla estos requisitos imprescindibles para alcanzar los objetivos. Es cierto, que últimamente proliferan propuestas editoriales que pretenden dar respuesta a las metodologías y teorías enunciadas en este trabajo pero su propia naturaleza de materiales estándar ya contradice estos principios, No tendría sentido una propuesta curricular por proyectos, cuando este proyecto está ya

orientado por una persona o equipo editorial sin que se parta de las inquietudes de los niños/as.

Esto no implica descartar algunas de las propuestas elaboradas por las editoriales, aunque solo sea parcialmente. En este sentido, me parecen muy interesantes las siguientes propuestas:

- Los cuentos, canciones y personajes de *Letrilandia* de Editorial Edelvives
- Las tarjetas de palabras recortables que pueden encontrarse en diferentes materiales de la Editorial CEPE y que sirven para diferentes juegos metalingüísticos: recuento de sílabas, discriminación fonética, rimado, identificación de la posición de fonemas, etc.
- Los pictogramas de la Editorial Santillana, que además de presentar una simbolización muy adecuada, permiten trabajar aspectos sintácticos puesto que los sustantivos son azules, los verbos rojos y los adjetivos amarillos y que se pueden completar con tarjetas de partículas (artículos, preposiciones, determinantes, etc.) de elaboración propia.

Dentro de estos presupuestos será importante el manejo de TIC que nos permitan elaborar materiales de forma rápida y eficaz, aunque no tengamos unas grandes habilidades plásticas.

Por otro lado acudir a las TIC para desarrollar habilidades y llevar a cabo actividades es interesante por resultar muy motivadora en los alumnos y al presentar otro soporte posibilita los procesos de generalización, así hay programas fáciles de manejar y muy adaptados como el smart notebook, que permite la elaboración de materiales adaptados a cada grupo de alumnos e intereses.

#### **4.4.- Objetivos.**

- Desarrollo del lenguaje oral en su vertiente expresiva y comprensiva, haciendo hincapié en la correcta producción de fonemas

- Iniciarse progresivamente en el lenguaje escrito, llegando a ser capaces de leer textos sencillos y adecuados a sus capacidades en cada momento.
- Desarrollar habilidades metalingüísticas previas a la lectura y que favorezcan la adquisición de los procesos lectores en su totalidad.
- Respetar los ritmos individuales, procurando llevar a los alumnos/as a niveles mayores de desarrollo.
- Partir de su entorno próximo, de sus inquietudes, intereses, necesidades y afectos.
- Favorecer la percepción de la instrumentalidad y funcionalidad de la lectura, aportando al aula textos escritos de la vida cotidiana en los que apreciamos la utilidad del lenguaje escrito: recetas de cocina, listas de la compra, recetas médicas, folletos publicitarios, etc.
- Realizar actividades que pongan en relación el texto escrito con otros lenguajes expresivos: plástico, musical y corporal.
- Utilizar textos adecuados tanto a su edad como a sus intereses, desarrollando actividades lectoras en el aula en las que, en principio sea el adulto el que lee y poco a poco sean los niños los que interpreten el texto escrito en su totalidad o en parte.
- Experimentar los aspectos estéticos del lenguaje escrito, a partir de la utilización de diferentes tipos de textos, en diferentes géneros y con distintas actividades .
- Utilizar el juego como medio de acceder a los aprendizajes.
- Contribuir a la creación de textos escritos, individual y colectivamente a través de la noticia, el cuento viajero, el cartel, el esquema, los recetarios de cocina etc., para lo que se implicara, en la medida de lo posible a las familias.
- Utilizar refuerzos positivos y sociales para motivar la continuidad en las prácticas lectoras.
- Colaborar con las familias para implicarles en el desarrollo de la lectura inicial

**4.5.-Secuenciación de contenidos.**

<b>CURSO DE 3 AÑOS</b>	<b>CURSO DE 4 AÑOS</b>	<b>CURSO DE 5 AÑOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incremento del vocabulario expresivo y comprensivo</li> <li>• Praxias bucofonadoras</li> <li>• Reproducción de retahílas y pequeñas poesías</li> <li>• Correspondencia fonema-grafema</li> <li>• Reconocimiento y reproducción de las grafías en mayúscula</li> <li>• El nombre propio y el de los demás</li> <li>• Palabras significativas: lectura global</li> <li>• Reconocimiento auditivo de fonemas</li> <li>• Segmentación y recuento de sílabas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incremento del vocabulario expresivo y comprensivo</li> <li>• Reproducción de retahílas y pequeñas poesías</li> <li>• Correspondencia fonema-grafema: reglas de correspondencia</li> <li>• Reconocimiento y reproducción de las grafías en minúscula</li> <li>• El nombre propio y el de los demás</li> <li>• Palabras significativas</li> <li>• Reconocimiento auditivo de fonemas</li> <li>• Identificación de la posición del fonema en la palabra</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incremento del vocabulario expresivo y comprensivo</li> <li>• Reproducción de retahílas y pequeñas poesías</li> <li>• Correspondencia fonema-grafema: reglas de correspondencia</li> <li>• Reconocimiento y reproducción de las grafías en minúscula</li> <li>• Reconocimiento auditivo de fonemas</li> <li>• Identificación de la posición del fonema en la palabra</li> <li>• Supresión de sílabas y fonemas</li> <li>• Rimado de palabras</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recuento de grafías</li> <li>• Comparación del tamaño de palabras</li> <li>• La hora del cuento</li> <li>• Elaboración de materiales escritos en colaboración con la familia</li> <li>• Poesías</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Supresión de sílabas</li> <li>• Rimado de palabras</li> <li>• Identificación de sílabas iniciales</li> <li>• La hora del cuento</li> <li>• Elaboración de materiales escritos en colaboración con la familia</li> <li>• Poesías</li> <li>• Juegos: el ahorcado, palabras encadenadas, de La Habana ha venido un barco.</li> <li>• Completar palabras</li> <li>• Lectura de pictogramas</li> <li>• Lectura de palabras vía fonológica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificación de sílabas iniciales</li> <li>• Adicción de sílabas y fonemas al principio y final de palabras.</li> <li>• Reconocimiento auditivo de fonemas</li> <li>• Identificación de la posición del fonema en la palabra</li> <li>• Supresión de sílabas</li> <li>• Identificación de sílabas iniciales</li> <li>• La biblioteca de aula</li> <li>• Elaboración de materiales escritos</li> <li>• Construcción y lectura de frases con sentido</li> <li>• Juegos: el ahorcado, palabras encadenadas, de La Habana ha venido un barco</li> </ul>
---	--	--

#### **4.6.- Actividades.**

La ilustración de las actividades se encuentra en los Anexos. A efectos expositivos las actividades se van a clasificar en cuatro grupos explicándose en cada uno de ellos en qué consisten, cuál es la secuencia en cada nivel y qué aspectos se pretenden desarrollar con ellas. Los grupos son los siguientes:

- Actividades con el nombre
- Actividades de metalenguaje
- Actividades de elaboración de textos
- Actividades de animación a la lectura

##### **4.6.1.- Actividades con el nombre.**

El nombre propio es un elemento muy motivador para los/as alumnos/as de Infantil, está cargado de tintes afectivos y emocionales, les concede individualidad y se impregna de su personalidad. Por eso resulta tan importante e interesante aprovecharlo didácticamente.

El trabajo con el nombre propio de los alumnos comienza en el curso de tres años, desde el primer momento. El nombre de cada niño aparece escrito designando cada uno de los espacios del aula que le pertenecen (perchero, bandeja de trabajos, libros de texto, etc.). Así mismo hay un cartel con el nombre en la mesa de trabajo de cada niño. En el nivel de 3 años los carteles del nombre están en mayúsculas y en 4 y 5 años en minúsculas con letra cursiva.

1. **El panel de los nombres:** Durante la Asamblea se realizan distintas actividades dirigidas a reconocer el nombre propio y progresivamente el de los demás. En el espacio de la Asamblea existe el panel de los nombres, donde cada niño/a irá colocando su nombre eligiéndolo entre los nombres de todos los compañeros/as. Posteriormente los/as niños/as irán colocando en dicho panel, ya no su nombre, sino el de un/a compañero/a. Con este trabajo se consigue un reconocimiento global de palabras y el inicio de una memoria léxica de palabras constituida por el nombre de los compañeros, se comienza a desarrollar la ruta léxica. Aunque no es una verdadera lectura, es muy motivador para los/as alumnos/as, que no solo son capaces de reconocer su nombre, sino también el de sus compañeros/as. Este trabajo

se refuerza diariamente con el reparto del material escrito. Cada día un/a niño/a realiza las actividades propias de este momento educativo, es el conductor. La maestra pone el nombre a todos los materiales individuales que utilizan los niños, de este modo cuando el conductor reparte, se encuentra con que todos los materiales están escritos con el mismo tipo de letra, color, rasgos, etc., lo cual favorece un reconocimiento global de los rasgos de los nombres. Se evita que el conductor reconozca el nombre de Lucía porque está escrito en otro color, el trazo es más pequeño o más grande o la letra elegida sea distinta. En el nivel de 4 y 5 años el trabajo sobre los nombres se irá dirigiendo a la recodificación fonológica de sus componentes.

Esta actividad nos permite realizar analogías entre nombres que se parecen, ej. Marcos y Manuel, y observar diferencias. Favorece tomar conciencia de la funcionalidad de la lectura: los/as niños/as aprecian que “saber leer” nuestro nombre y el de otros ordena la realidad del aula, evitando confundir nuestros objetos personales, guardar nuestras cosas, reconocer nuestra botella de agua, etc. Se aprecia que todos/as tenemos un nombre que nos identifica, y progresivamente el interés de los niños se dirige a los nombres de padres, abuelos, hermanos, etc.

Durante la asamblea, el conductor con ayuda de letras de madera o cartón, ordena las grafías de su nombre mientras la maestra emite secuencialmente los fonemas y va dando nombre a las grafías. Esta actividad nos permite ir iniciando un trabajo lectoescritor mientras los/as niños/as no tienen suficiente soltura para reproducir grafías de manera autónoma.

- 2. Actividades en la pizarra:** Por último (y desde 3 años) el conductor escribe su nombre en la pizarra. La maestra irá pronunciando secuencialmente cada fonema y dando nombre a la grafía que se corresponde y el niño las irá trazando, mientras tanto los/as compañeros/as irán buscando las grafías que coinciden con las de su propio nombre. En un primer momento la maestra dirige la mano del conductor/a para ayudarlo con los trazos, posteriormente trazará la grafía y el niño la copiará y por último el conductor/a realizará solo los trazos. Igualmente en un primer momento la maestra será la que dé nombre a las grafías, posteriormente será el grupo clase quien nombre la grafía después de que la maestra emita el fonema. Esta

actividad se irá ampliando con la escritura fonética de una palabra elegida por el conductor/a, y con la fecha.

En este caso estamos utilizando nuestra propia producción escrita para acceder a la lectura, lo cual resulta muy motivador. Esta actividad conduce al desarrollo y la adquisición de la ruta fonológica o indirecta. Se aplica un método sintético alfabético fonético, que permite ir adquiriendo las reglas de correspondencia fonema-grafema. Al final del curso de 3 años los/as alumnos/as conocen el nombre de prácticamente todas las grafías y su correspondencia fonética, así como cualquier detalle ortográfico que caracterice un nombre, ej. Álvaro lleva tilde. Este aspecto es muy relevante para ellos de tal manera que si una madre no coloca la tilde sobre el nombre en la botella de agua, el niño pide que se ponga, puesto que de otro modo no sería su nombre.

En estas actividades se puede observar como la intervención de los niños con mayor competencia ayuda a los demás a ir alcanzado los contenidos, así como la dirección del adulto y su intervención cada vez menor posibilita la adquisición de los aprendizajes, en consonancia con las teorías de la participación dirigida y del enfoque Sociohistórico. Se puede apreciar claramente cómo el alumno/a se va desarrollando dentro de la Zona de Desarrollo Próximo, es decir cómo evoluciona desde lo que es capaz de hacer con la dirección de la maestra y lo que es capaz de hacer por sí mismo.

3. **El rincón de las palabras:** En el aula existe un espacio donde se van colocando carteles con palabras elegidas por su significatividad e interés para los niños. En cada promoción de alumnos éstas, obviamente, serán diferentes. Estas palabras se pueden escribir, analizar, comparar, segmentar en sílabas contar fonemas, etc. En un principio puede parecer que este rincón solo favorece el reconocimiento global de palabras y se dirige al desarrollo únicamente de la vía léxica, pero con el consiguiente trabajo metalingüístico combinado introduce en la vía fonológica.
4. **Material complementario en papel de elaboración propia:** Las actividades en papel son un refuerzo de las actividades anteriormente expuestas y de las actividades de reflexión sobre el lenguaje que se expondrán a continuación. Son materiales que

se deben ir elaborando para cada promoción de alumnos/as. Nos sirven para evaluar los contenidos trabajados a nivel individual y valorar en qué momento del proceso se encuentra cada alumno.

#### **4.6.2.- Actividades de metalinguaje.**

Del mismo modo se inician en el nivel de 3 años y se atiende al principio de progresión en los aprendizajes, secuenciándolos e incrementando el nivel de dificultad en función de la respuesta de los alumnos, que será diferente en cada promoción, se propondrá una variedad de actividades que asegure el éxito y se basará en la repetición de las propuestas para asegurar que todos los alumnos/as lleguen a dominar cada una de las habilidades, asegurando así el respeto a los ritmos individuales. En este tipo de actividades es cuando más se aprecia la intervención de los alumnos/as más competentes que sirven de modelo y motivación para los demás.

Se plantean siempre de manera lúdica, como juegos orales que nos divierten y suponen un reto individual, apreciándose, en casos como el juego del “Ahorcado” como las aportaciones individuales favorecen el éxito del grupo.

Estas actividades conducen al desarrollo de la vía indirecta favoreciendo las habilidades de recodificación fonológica que se aplicarán en la lectura. Igualmente, las actividades propuestas junto con la utilización del método sintético en sus vertientes alfabética y fonética ayudan a establecer las reglas de correspondencia fonema-grafema.

El tipo de agrupamientos es variable siendo, en este caso aconsejable agrupamientos más reducidos para agilizar las actividades y favorecer que los alumnos/as mantengan la atención en todo momento.

En el desarrollo de las mismas se utilizan materiales de elaboración propia y otros que se aprovechan del abanico de posibilidades que existen en el mercado y entre ellos cabe destacar: tarjetas con dibujos de palabras y tarjetas de pictogramas, como se verá más adelante. Así mismo en las actividades de lenguaje oral relativas a práxias existe un material muy interesante de la editorial CEPE consistente en cuentos en los que el alumno/a participa emitiendo onomatopeyas (Arriaza Mayas, 2007).

1. **Entrenamiento en lenguaje oral y producción de fonemas:** La base del lenguaje escrito es el dominio del lenguaje oral, por lo tanto es imprescindible trabajarlo desde conversaciones diarias que favorezcan la libre expresión y el intercambio verbal hasta los aspectos relacionados con el habla en sí mismo. En muchos casos, el alumno/a de 3 años presenta dificultades en la emisión de determinados fonemas por lo que es adecuado trabajar estas cuestiones. El juego vuelve a ser un instrumento muy adecuado para ello. El material de Arriaza Mayas, consistente en diversos cuentos en los que se intercalan onomatopeyas es muy interesante, así como canciones, poesías y diversos juegos fónicos que permiten el entrenamiento en determinados fonemas.

Además se procurará en todo momento aumentar el vocabulario expresivo y comprensivo de los niños/as, aprovechando sus intereses y los centros de interés que recogen las unidades didácticas trabajadas.

2. **Segmentación silábica, omisión y adición:** La segmentación silábica es una actividad que podríamos calificar de instintiva en el niño/a. La mayor dificultad que presenta es en el reconocimiento de monosílabos. La actividad consiste en adjudicar una palmada a cada golpe de voz o sílaba. Se puede iniciar en el nivel de 3 años, y en este momento lo que más les cuesta es tomar conciencia del número de palmadas que se han emitido por lo que es adecuado comenzar con palabras bisílabas e ir aumentando progresivamente. Permite comparar el tamaño de las palabras de manera auditiva sin soporte visual alguno. A partir del nivel de 4 años se complica la actividad con la omisión de sílabas para que los alumnos/as tomen conciencia de qué parte de la palabra queda después de que la maestra omita una de las sílabas que compone la palabra para lo cual utilizamos el juego del “comepalmadas”, en el que el alumno/a además segmenta las sílabas. La progresión que se establece es desde las palabras bisílabas a las que se les quita la sílaba inicial, después la final para ir pasando a palabras de 3 ó más sílabas e ir alternando el segmento omitido. En el nivel de 5 años se le proponen analogías y formación de nuevas palabras a partir del segmento restante. Las actividades de adición de segmentos silábicos se presentan en el nivel de 5 años, por tener mayor dificultad, pero resultan muy

motivadoras ya que, en algunos casos se producen absurdos que son muy atractivos y estimulantes para los alumnos

3. **Actividades de rimado:** Los estudios consultados restan importancia a este tipo de actividades en lo que se refiere a su relevancia posterior, pero desde un punto de vista didáctico son motivadoras y permiten que el alumno/a aprecie que una palabra tiene principio y final y que en ella están presentes diferentes sonidos. En mi caso este tipo de actividades se lleva a cabo en el nivel de 4 años y consiste en la presentación por parte del maestro/a de 3 palabras en las que dos riman y que el niño/a debe reconocer. Se completa con actividades cotidianas de aprendizaje de poesías, retahílas, adivinanzas, etc., donde la rima está presente.
4. **Discriminación de fonemas:** Al trabajar preferente con el método sintético fonético los niños identifican rápidamente fonemas dentro de las palabras, pero es más difícil para ellos identificar la posición de un fonema concreto dentro de la palabra (principio, en medio o final), llegando a este punto la mayoría de ellos en el nivel de 4 años. Siendo más fácil para ellos identificar fonemas vocálicos que consonánticos y fonemas iniciales o finales (por cuál sonido comienza o termina). A partir de este momento se juega de “las palabras encadenadas” y el juego del “veo, veo”. Por esta misma razón en el nivel de 4 años son capaces de omitir fonemas iniciales y finales resultando más complicada la adición de fonemas para formar palabras nuevas o pseudopalabras en el juego de “inventar palabras”, que se lleva a cabo en 5 años.

La progresión se realiza partiendo de tarjetas de dibujos que se reparten a los alumnos/as se debe observar la presencia o ausencia de un determinado fonema que los niños/as deben encontrar, posteriormente irán estableciendo la posición del mismo dentro de la palabra, para finalizar siendo ellos los que propongan palabras que contengan el fonema, para lo cual utilizaremos el juego “de la Habana ha venido un barco cargadito de palabras con la letra...”. Una vez que dominan estas habilidades se producirá la supresión y adición de fonemas como ya se ha referido.

Este tipo de habilidades se refuerzan con materiales escritos que ayudan a percibir la posición de un fonema o el recuento de los mismos a partir de la visualización de las grafías.

5. **Discriminación de palabras en la frase:** Este trabajo se comienza en 4 años con el trabajo con pictogramas. En este momento se pide a los niños que construyan frases simples ordenando la secuencia sujeto y predicado y posteriormente leyendo la frase. Esta secuencia se va complicando en 5 años añadiéndole partículas (artículos, preposiciones, etc.) en pequeñas tarjetas escritas y que los alumnos ya son capaces de leer, se añaden pictogramas con adjetivos, etc. En este momento los alumnos son capaces de leer frases dotándolas de sentido.
6. **Soporte visual de este tipo de actividades:** La utilización de letras de cartón o madera nos ayudará a desarrollar las actividades de síntesis, en las que el alumno/a forma palabras y aplica las reglas fonema-grafema. En un primer momento de la actividad el niño/a va identificando los sonidos que conforman la palabra, seleccionará las letras y formará la palabra para en último lugar leer la palabra. La visualización de la palabra nos permite manipularla con mayor facilidad. Realizar el juego tradicional de “el ahorcado” resulta otra manera atractiva de nombrar las grafías, establecer la correspondencia con los fonemas, realizar suposiciones sobre cuál puede ser la palabra y finalmente leerla.

#### **4.6.3.- Actividades de elaboración de textos.**

Estas actividades son las que demuestran la funcionalidad del lenguaje escrito de una manera más evidente. Tomar conciencia de que un texto es un referente para recordar, y así poder repetir, los pasos de una receta que hemos elaborado en el taller de cocina o qué cosas debemos llevarnos a una excursión, nos dan la verdadera dimensión cotidiana y útil del lenguaje escrito. Por otro lado, el lenguaje escrito nos permite fijar experiencias vividas e imaginadas invistiéndole de aspectos lúdicos, estéticos y emocionales, como en el Libro Viajero, el Libro de los Nombres, el Recetario de Cocina y la felicitación de Navidad o a las familias en días señalados. Así mismo, el texto escrito nos posibilita recordar informaciones aprendidas, que se recogen en murales, esquemas, mapas conceptuales sencillos, elaborados por la maestra y escritos por los niños o en los pequeños diccionarios en los que se constituyen los Libros de las Letras.

Este tipo de actividades se realizan tanto por todo el grupo clase, como es el caso de los esquemas o mapas conceptuales o de manera individual de los cuales se lleva un ejemplar cada niño elaborado por ellos.

La intervención que en estas actividades juega la familia es muy importante, puesto que en algunos casos su colaboración será decisiva, de ahí la necesidad de implicarlas en el proceso de aprendizaje, informándola de la razón de las actividades, y cuál es el papel que padres y madres deben llevar a cabo en ellas.

Los materiales pueden ser tan variados como la imaginación del docente quiera y en este caso desarrollaré solo alguno de ellos.

1. **El Libro de los Nombres:** En el nivel de 3 años se elabora en colaboración con las familias un libro viajero que consiste en recoger el nombre del niño/a y recopilar informaciones sobre el significado y procedencia del nombre así como cuales fueron las razones de que se le impusiera al niño/a. La maestra con la colaboración del alumno/a pone en común (una leyendo y el otro rememorando) la página correspondiente a cada niño .Una vez terminado se encuaderna y pasa a formar parte de la biblioteca de aula. Lo mismo sucede con los tan conocidos Libros Viajeros que sirven para inventar cuentos o relatar experiencias tales como “el día en qué me lleve la mascota de la clase a casa”.
2. **El Recetario de Cocina:** En el nivel de 5 años se propone un taller de cocina que se hace coincidir con la fecha de celebración de los cumpleaños. Previamente a la visita que realizan las familias al aula para elaborar la receta se escribe con los alumnos la receta de cocina en la que se recogen ingredientes, útiles necesarios y pasos para su realización. Al acabar el curso los alumnos se llevan a casa su recetario de cocina pudiendo elaborar cualquiera de las recetas llevadas a cabo durante el curso puesto que está recogida por escrito.
3. **Cancioneros o Libros de Poemas:** Consiste en recoger en un material de uso individual las canciones y poesías que se han trabajado en el aula, para poder, de este modo, compartirlas con las familias y a la vez apreciar que aunque éstas no estén presentes en el aula el texto escrito les permite participar de nuestro día a día.

4. **Los Libros de las Letras:** Nos permiten ir elaborando un diccionario de palabras. Los alumnos/as propondrán palabras que deben dibujar y escribir. Si en un momento no encontramos una palabra que contenga la “p” o tenemos dudas sobre su escritura podemos acudir a la biblioteca y consultar el libro correspondiente.

#### 4.6.4.- Actividades de animación lectora:

En esta sección se incluyen actividades como la Hora del Cuento, la presencia de Cuentacuentos profesionales, la biblioteca de aula y de centro, visitas a bibliotecas, etc. En la misma línea de las actividades arriba expuestas favorecen apreciar la consideración de la lectura como fuente de disfrute y placer.

1. **La Hora del Cuento:** Los alumnos aportan diariamente cuentos de su elección al aula y se dedicará un momento educativo diario a su lectura por parte de la maestra/o, cuando los alumnos puedan acceder al texto escrito serán ellos los que lo lean. Además el docente puede proponer un listado de libros y de este modo sugerir a las familias textos valiosos tanto desde el punto de vista literario como plástico. Aunque se acepta cualquier libro del gusto de los alumnos, puesto que de lo que se trata es de disfrutar con la lectura y no de ponerle restricciones. Se realizan inferencias sobre el contenido a partir del título y de las ilustraciones de la portada, se reconstruye verbalmente la historia después, y se puede aprovechar como material lectoescritor elaborando fichas individuales, buscando palabras significativas, realizando actividades metalingüísticas con el propio texto, etc.
2. **La biblioteca de aula:** Las bibliotecas, en general, son imprescindibles para llegar a valorar y a apreciar la vertiente placentera que tiene el texto escrito. Algunas bibliotecas tienen planes de colaboración con los centros escolares de préstamo y visitas guiadas que deben ser aprovechados didácticamente.

La biblioteca de aula es un espacio prioritario e imprescindible en el aula, debe contener textos interesantes para los alumnos por sus contenidos y con una importante carga de ilustraciones, para que en los primeros momentos atraiga a los niños/as, y poco a poco les vaya ayudando a entrar en las historias que cuentan. Se valora positivamente cualquier aportación de las familias a la misma y no se rechaza ningún material que los padres puedan aportar aunque no reúna los requisitos

estéticos, formales y literarios deseados. Los alumnos deben poder acceder a este espacio de manera libre, respetando sus normas y los materiales que en él se encuentren. En el nivel de 5 años se constituye una biblioteca con libros recomendados por la maestra y que aportan las familias, estos serán objeto de intercambio de fin de semana y se leerán en casa con las familias.

#### **4.7.- Evaluación.**

La evaluación es indispensable para poder ir corrigiendo el proceso e ir introduciendo aquellas actividades de mayor complejidad en una progresión adecuada.

Es decisiva la evaluación inicial tanto del grupo clase, como individual de cada uno de los alumnos/as. Al inicio del proceso es importante tener en cuenta el nivel de motivación e interés que los alumnos/as manifiestan hacia el lenguaje escrito, y que conocimientos informales poseen del mismo, puesto que estos aspectos nos indicaran el momento de comienzo así como el ritmo que deberemos seguir. Hay que tener muy en cuenta que las promociones son diferentes y que el contexto en el que se desenvuelven los alumnos, tanto social como cultural, es variable por lo que la evaluación inicial debe incluir una reflexión sobre los entornos en los que están inmersos los niños/as.

La evaluación continua basada en la observación sistemática y el seguimiento periódico del proceso es decisiva para secuenciar correctamente las actividades y dosificar los contenidos, de manera que todos los alumnos los alcancen de manera progresiva. En este sentido son muy útiles las guías de observación, que nos permiten sistematizar los progresos y percibir las dificultades. No podemos pasar a desarrollar nuevas habilidades cuando un número alto de alumnos/as no ha alcanzado las anteriores.

En este sentido la participación de los alumnos en las actividades no solo nos indica su grado de interés y motivación sino también el afianzamiento de una habilidad o la consecución de un proceso. Por lo que el refuerzo positivo y social es fundamental a la hora de alentar tales intervenciones, procurando no ser crítico ni excesivamente exigente en nuestras expectativas.

La evaluación de la labor docente igualmente debe ser continua, ya que este es el único modo de corregir el proceso e ir introduciendo las actividades en grado creciente de dificultad, de modo que estas supongan un reto para los alumnos/as, pero no agobio por exceder a sus posibilidades. En este sentido, es importante la repetición y presentar el contenido del mayor número de maneras posibles. El docente debe valorar la adecuación de los recursos utilizados, la idoneidad de los momentos dedicados a las actividades, y los agrupamientos, y destinar, en función de los resultados el tiempo necesario para el refuerzo y la consolidación de los contenidos.

## V.- RESULTADOS.

Como ya se ha puesto de manifiesto, el objeto de este trabajo consiste en dar a conocer **una experiencia educativa** y no tiene la intención de concluir una investigación psicopedagógica. En él no se han llevado a cabo estudios comparativos que permitan extraer resultados científicos, aunque es cierto, la experiencia de aula se basa en los resultados obtenidos por reputadas investigaciones llevadas a cabo por numerosos expertos en el tema. Por lo tanto el análisis de resultados que se expone es fruto de la práctica y de la actividad de aula, siendo más relevante, en este caso, la **exposición del proceso de inicio en la lectura** por parte del alumnado de Educación Infantil, que los resultados en sí mismos.

Dicho esto, podemos extraer los resultados siguientes:

- Los alumnos/as con quienes se han trabajado actividades metalingüísticas durante los tres cursos de educación infantil, manifiestan en un 95% una disposición favorable a la lectura y al afianzamiento de las reglas de correspondencia grafema-fonema en relación a aquellos alumnos con los que no se ha llevado a cabo.
- El trabajo de actividades metalingüísticas variadas, en progresión adecuada y dosificadas en los tres cursos de educación infantil, favorece el dominio de la vía fonológica o indirecta en un 90 % de ellos.
- La utilización del método global, combinándolo con el sintético fonológico, activa el comienzo de la formación de un léxico interno que será el germen del desarrollo de la vía léxica en los alumnos/as.

- Las actividades de escritura se manifiestan como una contribución importante para llevar a cabo las adquisiciones lectoras en un 95% de los alumnos/as.
- La actitud lectora de los alumnos/as está sujeta a condiciones externas apreciándose que variables tales como los hábitos lectores de la familia, las rutinas lectoras de éstas (el cuento de antes de dormir), el interés manifestado por los padres en las actividades de aula, etc. serán decisivos en ella.
- Así mismo, influye de manera decisiva, la capacidad del docente para motivar a los alumnos, para lo cual resulta fundamental el juego y la calidez de las relaciones.

## VI.- CONCLUSIONES.

En primer lugar, debemos realizar una reflexión sobre la consecución de la finalidad enunciada para este trabajo: clarificar y establecer la base teórica, así como exponer la secuencia de actividades y la metodología temporalizada que facilita la iniciación al lenguaje escrito en edades tempranas. La razón de ser de este trabajo ha sido, por un lado, exponer aquellos principios que guían mi práctica docente realizando un muestrario de actividades que son representativas de mi trabajo diario en el aula, y por otro, no menos importante, reflexionar sobre las bases psicopedagógicas necesarias para sustentar esta práctica de aula. Habitualmente, se tiene un cierto miedo a afrontar los aspectos teóricos de la práctica docente, perdiendo de vista, que ésta no tiene sentido sin aquellos, por lo cual considero necesario recoger tales aspectos, si bien de manera sencilla y asequible, de forma que sea accesible a todo el mundo, por lo que se ha tratado de conjugar la simplicidad con el rigor científico que, según mi opinión merecen tales cuestiones.

La primera conclusión que podemos extraer se refiere a la necesidad de **formación permanente del docente** y a la puesta en juego del principio general relativo a la capacidad de éste para **aprender a aprender**, estando atento a todas las novedades que se puedan producir en el campo educativo y que en su práctica diaria y en el mejor rendimiento de los alumnos, evitando aplicar metodologías ya superadas o que no tengan ningún fundamento, con la única excusa de que es la propuesta metodológica de esta o aquella editorial, siendo por tanto muy cuidadosos en la elección

de los materiales y elaborando aquellos que sean necesarios para favorecer la consecución de los objetivos deseados.

Será, también, conveniente adoptar **acuerdos de ciclo** que permitan una unidad de criterios, en cuanto a metodologías y fundamentos teóricos. Es más frecuente de lo que parece, encontrar en un mismo centro disparidad de criterios a la hora de afrontar cuestiones tan decisivas como la que nos ocupa, lo cual redundaría negativamente en la adquisición eficaz y adecuada de los contenidos, puesto que esta adquisición se hace depender de la presencia o ausencia de un docente, pudiéndose producir la interrupción o la interferencia en el desarrollo lector, con el consiguiente riesgo en el afianzamiento de los procesos. Estos acuerdos de ciclo, imprescindibles en mi opinión y no siempre llevados a cabo, deben **extenderse al Primer Ciclo de Educación Primaria**. No podemos obviar que el niño/a que inicia la escolaridad obligatoria es aún un lector principiante y en muchos casos vacilante todavía, con lo que no se debe abandonar el juego metalingüístico que en este momento se ve fortalecido por el dominio inicial del código escrito. No cabe dar por sentado, que porque el niño de 6 años sea capaz de leer con fluidez un texto sencillo y lo comprenda se tiene que dar por superada la etapa de reflexión sobre la propia lengua, la funcionalidad del texto escrito, los aspectos lúdicos y de disfrute que la lengua escrita tienen.

En un segundo orden de cosas considero que es muy importante **comenzar el proceso de manera temprana**, puesto que de mi experiencia de 13 años como maestra de infantil, puedo afirmar que no se deriva ningún perjuicio en el aprendizaje lector para los alumnos sino todo lo contrario. Comenzar en el primer curso del Segundo Ciclo de Educación Infantil, nos sirve para dosificar el proceso, facilita a los alumnos/as alcanzar el éxito de forma gradual y adaptado a sus propios ritmos. Mientras que relegar los aprendizajes al último curso, conlleva, en mi opinión, el riesgo de agobiar a los alumnos y provocar sentimientos de ansiedad hacia un aprendizaje que en sí mismo es complejo y que aunque en este curso los alumnos sean más receptivos por ser más maduros y conscientes de su propio aprendizaje, puede ser insuficiente y conducir a aprendizajes superficiales y poco reflexivos, por ejemplo como los que pueden ocurrir con las irregularidades de las correspondencias fonema-grafema. Es, por tanto, importante hacer experimentar al niño/a el dominio progresivo del código escrito, y que no se sienta

presionado por plazos para asentar y consolidar los aprendizajes. En este sentido, **considero las actividades metalingüísticas decisivas** en la adquisición de la lectura eficaz, entendiendo por ésta la **utilización de las dos rutas**: léxica y fonológica, siendo ésta última crucial para una verdadera lectura. Los juegos lingüísticos expuestos dan un resultado óptimo sobre la lectura posterior y, como todos los estudios demuestran, mejoran sustancialmente la eficacia lectora de los alumnos. Estas actividades, desde mi experiencia, pueden y deben iniciarse tempranamente, puesto que los niños/as son perfectamente capaces de llevarlas a cabo. Gracias a su ejercitación diaria y a la repetición en diferentes momentos de la jornada escolar, planteados de forma lúdica y en tiempos breves, garantizamos los cimientos para llevar a cabo un proceso lector relajado y sin traumas.

Del mismo modo doy gran importancia a **crear momentos y espacios educativos** en los que la lectura ocupe un lugar prioritario y que sean fuente de placer y disfrute compartido entre niños y adultos o entre los propios niños que se “leen” espontáneamente unos a otros los cuentos que hay en el aula. Cuántas veces hemos oído la preocupación de algunos padres por el rechazo de su hijo/a de cinco años a sentarse a leer las tediosas cartillas escolares. Habrá que proporcionarle al niño/a **materiales más motivadores, interesantes y próximos a sus inquietudes**, en los que pueda ser un lector activo pero en los que puedan también participar padres y maestros, una frase la lee la madre y la otra el niño, dotando a la lectura de un componente afectivo que la desvincula definitivamente del aspecto escolar y tedioso.

Por todo ello, una conclusión inevitable será la de **implicar a la familia** en todo el proceso desde el principio, permitiéndole su participación activa organizada y coordinada en la figura del tutor, que debe ejercer también como puente entre la familia y la escuela en lo que se refiere a dar pautas sobre el camino a seguir, sobre todo para garantizar la coherencia del proceso. Siendo imprescindible para llegar a esto una relación fluida y cálida entre la familia y la escuela en todos los aspectos educativos en general, puesto que sin ella es imposible esperar colaboración e interés por parte de las familias. **Ejerciendo un papel compensador de desigualdades sociales y económicas** en lo que se refiere a suplir las deficiencias familiares, en la medida de lo posible, alentando y apoyando a aquellos alumnos que tienen un refuerzo familiar menos óptimo.

**VII.- BIBLIOGRAFÍA.**

- Alegría, J. (1985). Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades. *Infancia y Aprendizaje*, 29, 79-94.
- Alegría, J. (1993). Análisis segmental y adquisición de la lectura: Apropósito de lo que el niño sabe y de lo que ignora cuando le empiezan a enseñar a leer. *Lenguaje y Comunicación y Comunicación*, 8 13-22.
- Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Aique.
- Bravo, L. (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. *Estudios Pedagógicos*, 28, 165-177
- Bruner, J. (1991). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Calero, A. y Pérez, R. (1990). La madurez para la lectura. Enfoque cognitivo versus neuro-perceptivo. *Revista de Investigación en la Escuela*, 9, 25-33.
- Calero, A.; Pérez, R; Maldonado, A y Sebastián M. E. (1991). *Materiales curriculares para favorecer el acceso a la lectura en Educación Infantil*. Madrid: Escuela Española.
- Calero, A. y Pérez, R. (1993). Segmentación del habla y adquisición de la lectura. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 18, 41-53.
- Carlino, P. y Santana, D. (1999). *Leer y escribir con sentido. Una experiencia constructivista en Educación Infantil y Primaria*. Madrid: Visor
- Carretero, M. y García, J. (1985). *Principales contribuciones de Vigotsky y la psicología evolutiva soviética*. En Marchesi y otros (comps.): *Psicología evolutiva. Teorías y métodos*. Vol. I. (128-154). Madrid: Alianza.
- Carrillo, M. S. y Martín, J. (1996). *Desarrollo Metafonológico y Adquisición de la Lectura: Un Programa de Entrenamiento*. CIDE-MEC

- Coll, C.; Martín, E; Mauri, T; Miras, M.; Onrubia, J.; Solé, I. y Zabala, A. (1995). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
- Cuetos, F. (1989). Lectura y escritura de palabras a través de la ruta fonológica. *Infancia y Aprendizaje*, 44,71-84.
- Cuetos, F. (1996). *Psicología de la lectura*. Barcelona. Cisspraxis.
- *Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.*
- Domínguez, A. B. (1994). La enseñanza de las habilidades de análisis fonológico en el aprendizaje de la lectura y la escritura. *Estudios de Psicología*, 51, 59-70.
- Escoriza, J. (1990). Origen y supuestos básicos del enfoque psicolingüístico de la lectura. *Revista de Logopedia, Foniatría y audiología*. Vol. X, 4, 192-200.
- Fons, M. (1999). *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*. (2 ed.). Barcelona: Graó
- Gagné, E. D. (1990). *La psicología cognitiva del aprendizaje escolar*. Madrid: Visor.
- Karpov, Y. & Haywood, H. C. (1998). Two ways to elaborate Vigotsky's concept of mediation: implication for instruction. *American Psychologist*, 53. 27-36.
- Lebrero, M. P. y Lebrero, M. T. (1995). *Fundamentación teórica y enseñanza de la lectura y escritura. Aproximación al lenguaje escrito y evaluación de materiales*. Madrid: UNED
- Molina, S. (1991). *Psico-pedagogía de la lectura*. Madrid: CEPE.
- Ramos, J.L. (2002). *Precisiones sobre la influencia del conocimiento fonológico en el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura*. Tesis doctoral. Universidad de Extremadura.
- Rueda, M. (1995). *La lectura. Adquisición, dificultades e intervención*. Salamanca: Amarú Ediciones.

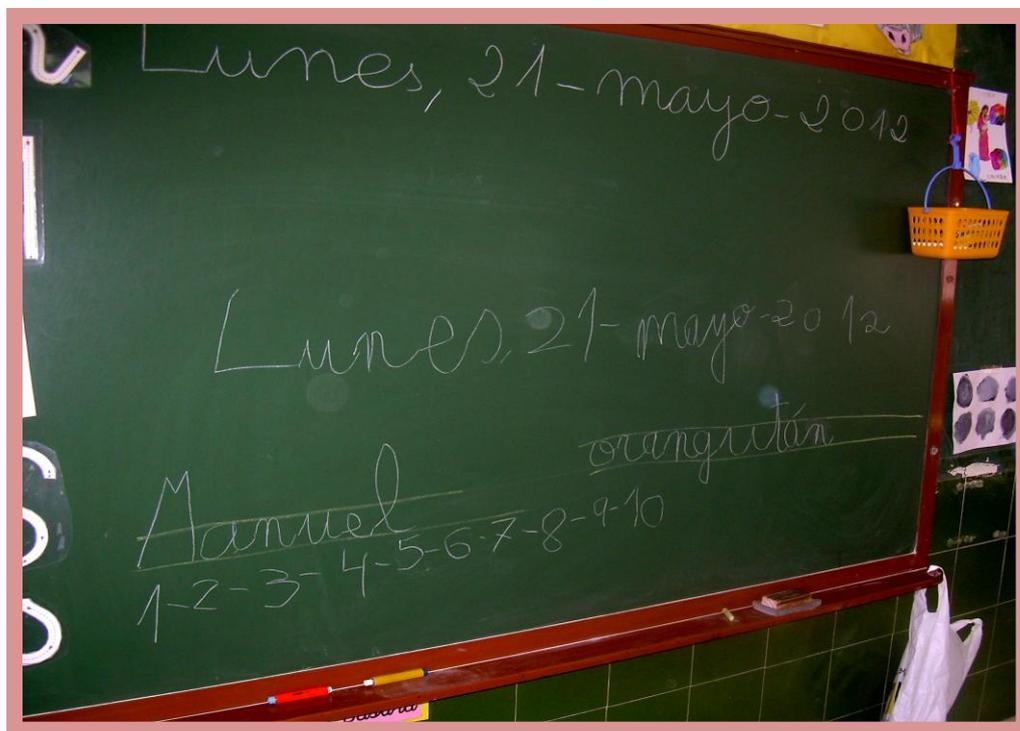
- *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil*
- Solé, I. (2009). *Estrategias de lectura* (21ed.) Barcelona: ICE Universidad de Barcelona y Graó.
- Sellés, P. (2008). *Elaboración de una prueba de habilidad lectora relacionada con el desarrollo inicial de la lectura*. Tesis doctoral. Valencia: Universidad de Valencia.
- Teberosky, A. (1990). Reflexiones desde la psicolingüística. *Cuadernos de Pedagogía*, 179, 16-19.
- Teberosky, A. (1993). *Aprendiendo a escribir*. Barcelona: ICE- Horsori.
- Vieiro, P. y Gómez, I. (2004). *Psicología de la lectura*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Vigotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Paidós.

**VIII.- ANEXOS**

### PANEL DE LOS NOMBRES Y ACTIVIDADES EN LA PIZARRA



Panel diario de los nombres.

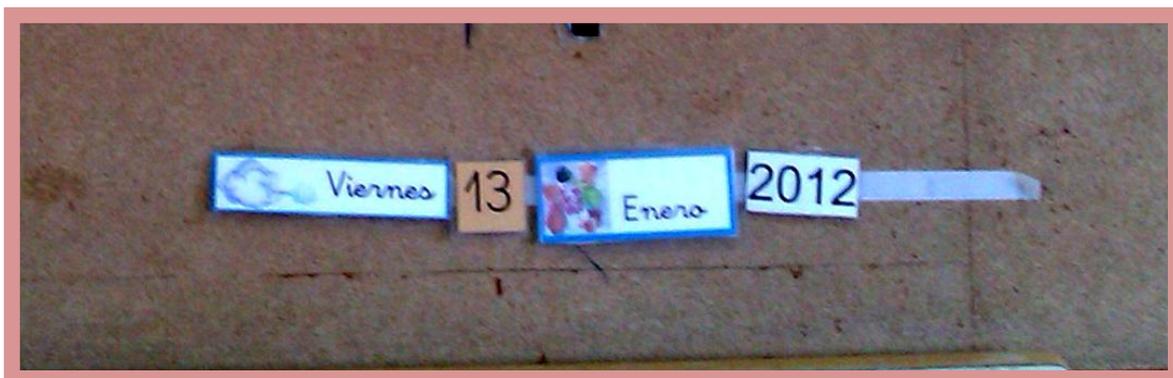


Actividades diarias en la pizarra: Nombre, palabra y fecha.

**PANEL DE LA ASAMBLEA: TREN DE LOS DÍAS DE LA SEMANA Y FECHA.**

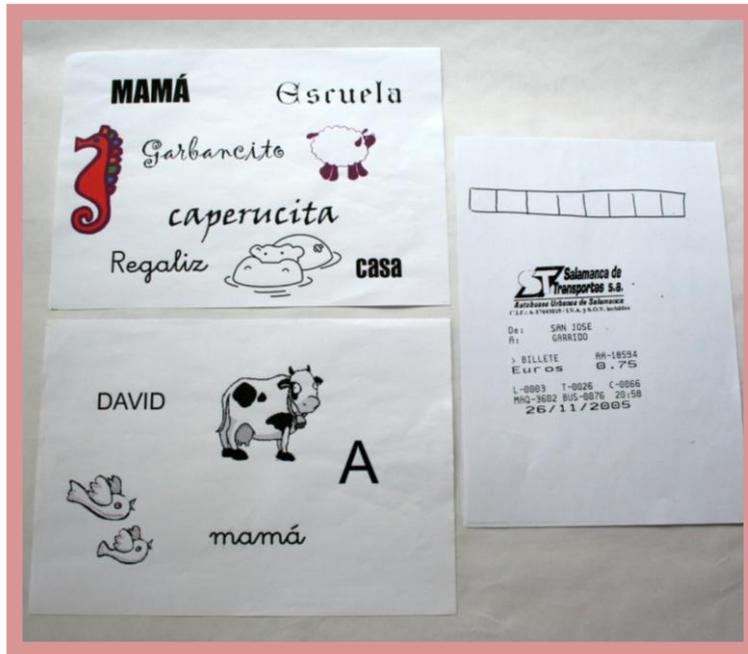


Tren de los días de la semana



Fecha

**ACTIVIDADES DE LECTOESCRITURA PARA 3 AÑOS.**

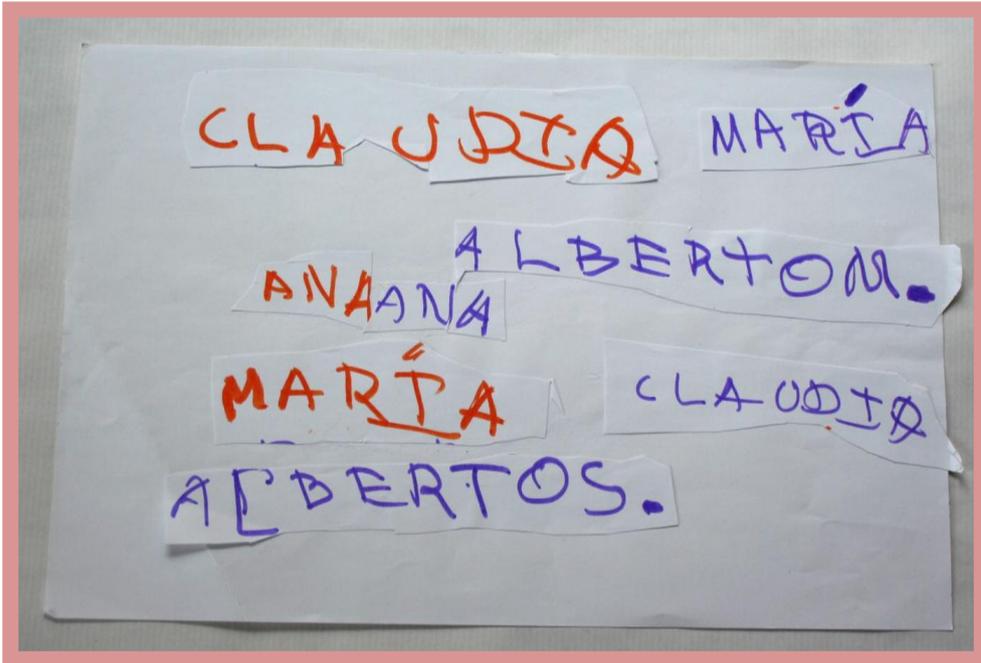


Evaluación inicial: discriminación texto escrito.

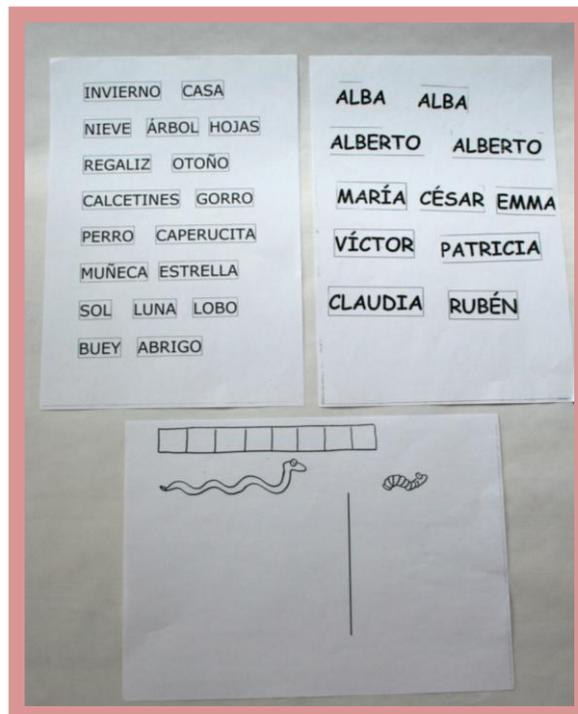


Actividades con el nombre propio: recuento grafías, búsqueda de grafías del nombre propio, nombres de compañeros.

**ACTIVIDADES DE LECTOESCRITURA PARA 3 AÑOS.**

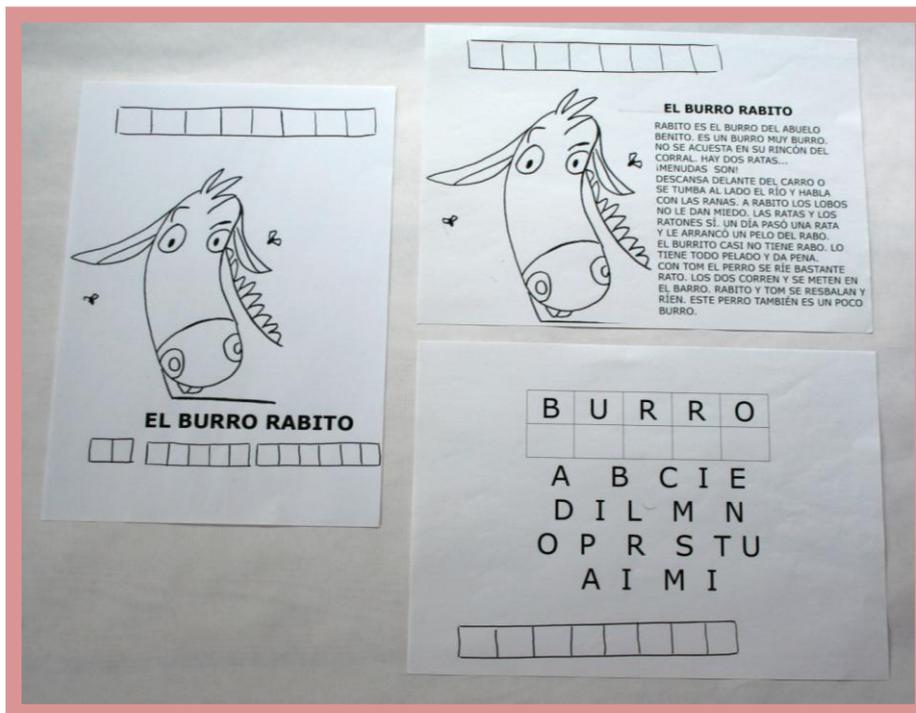


Escritura espontánea.

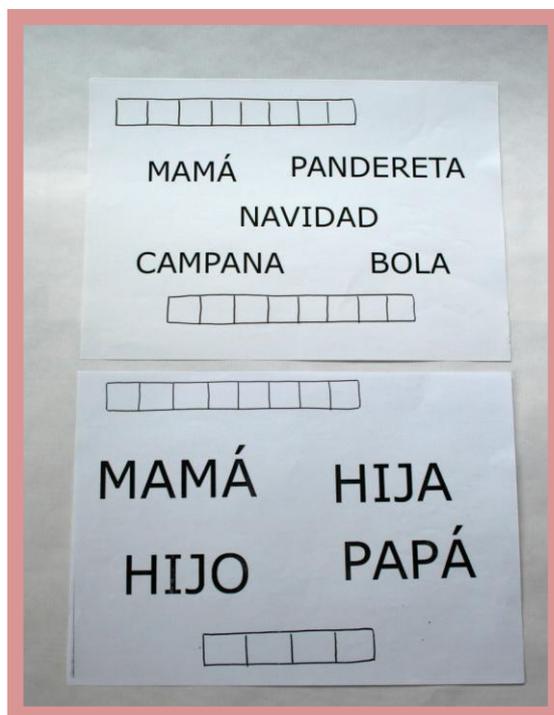


Actividad de comparación del tamaño de nombres y palabras significativas

### ACTIVIDADES DE LECTOESCRITURA PARA 3 AÑOS.



Actividades sobre cuento aportado por una niña del aula.



Trabajo con palabras significativas.

**ACTIVIDADES DE LECTOESCRITURA PARA 3 AÑOS.**

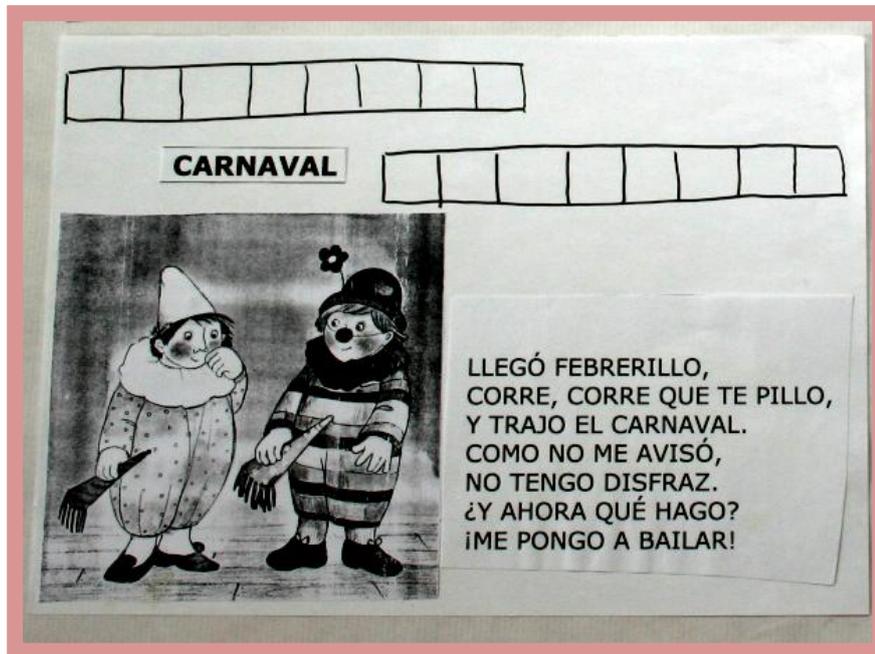


Actividades con poesías.

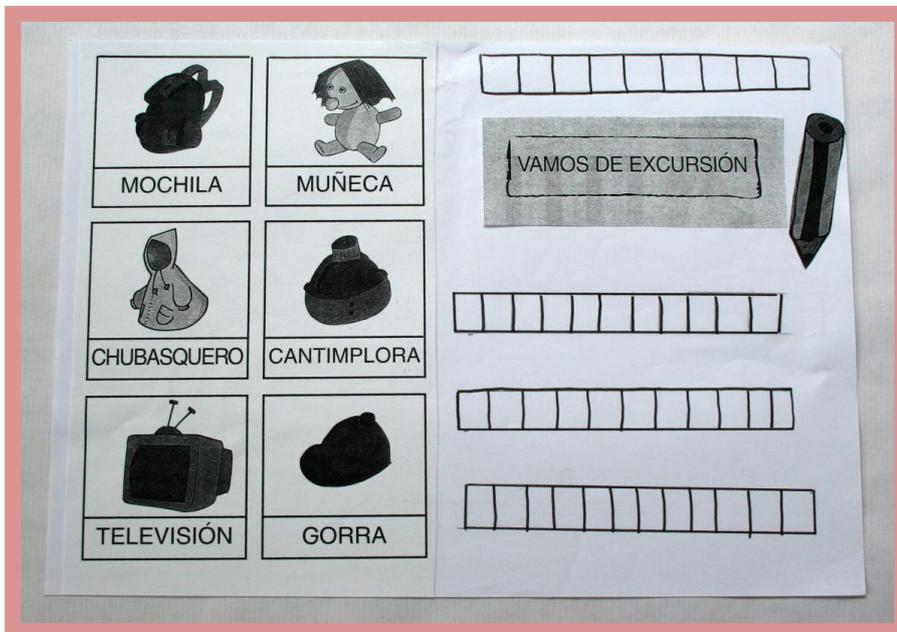


Actividades con adivinanzas.

**ACTIVIDADES DE LECTOESCRITURA PARA 3 AÑOS.**



Ejemplo de actividad para días especiales: Excursión.



**RINCON DE LAS PALABRAS.**



Ejemplo del rincón de las palabras (3años).

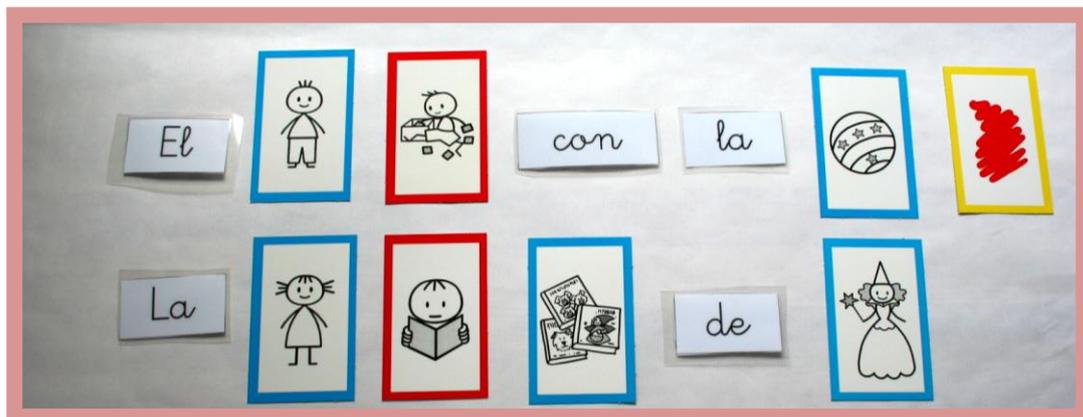




**TRABAJO CON PICTOGRAMAS.**



Construcción de enunciados 4 años.



Construcción de enunciados 5 años.

**CARTEL DE POESÍA CON PICTOGRAMAS.**



**Ejemplo de cartel con pictogramas**

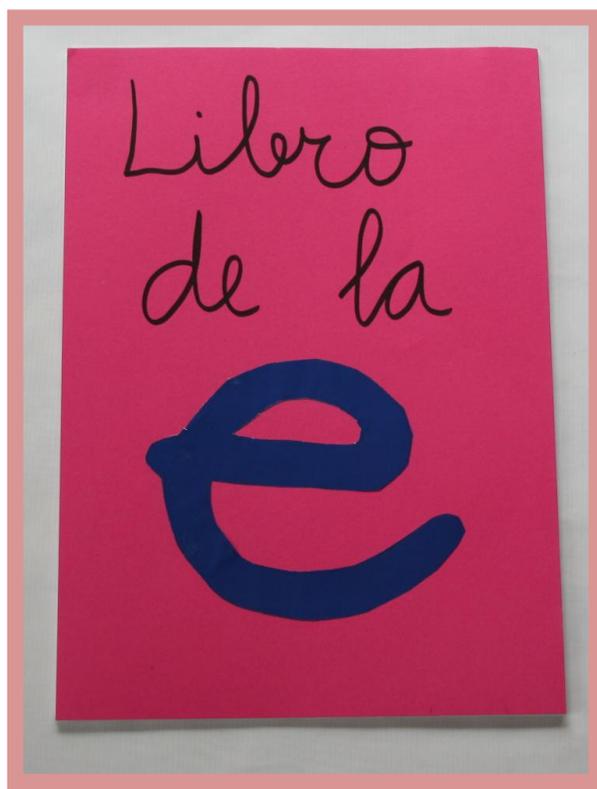
**LIBRO DE LOS NOMBRES.**



Portada y página individual para rellenar en familia.



**LIBRO DE LAS LETRAS.**



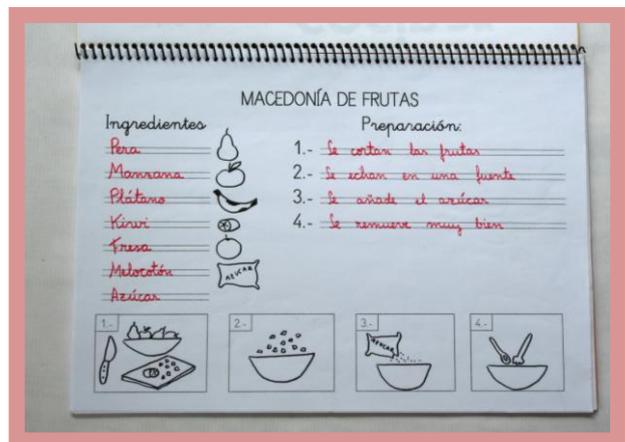
Portada libro de la letra e.y páginas interiores del libro (4 años)



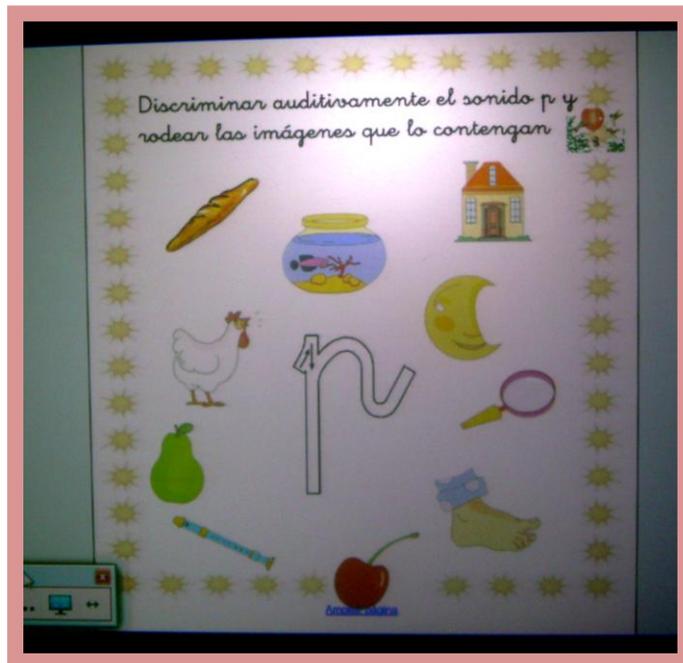
**LIBRO DE COCINA**



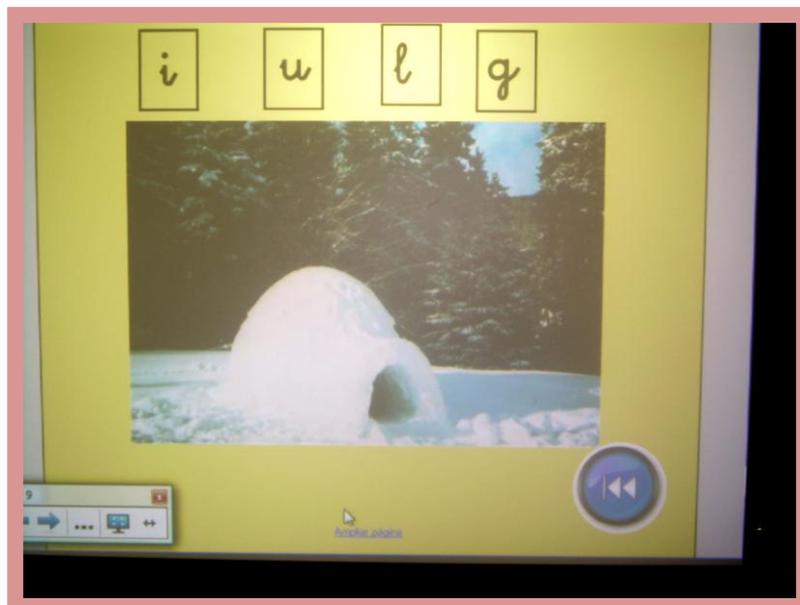
**Portada del libro de cocina y ejemplo de páginas (5 años)**



**ACTIVIDADES EN PIZARRA DIGITAL.**

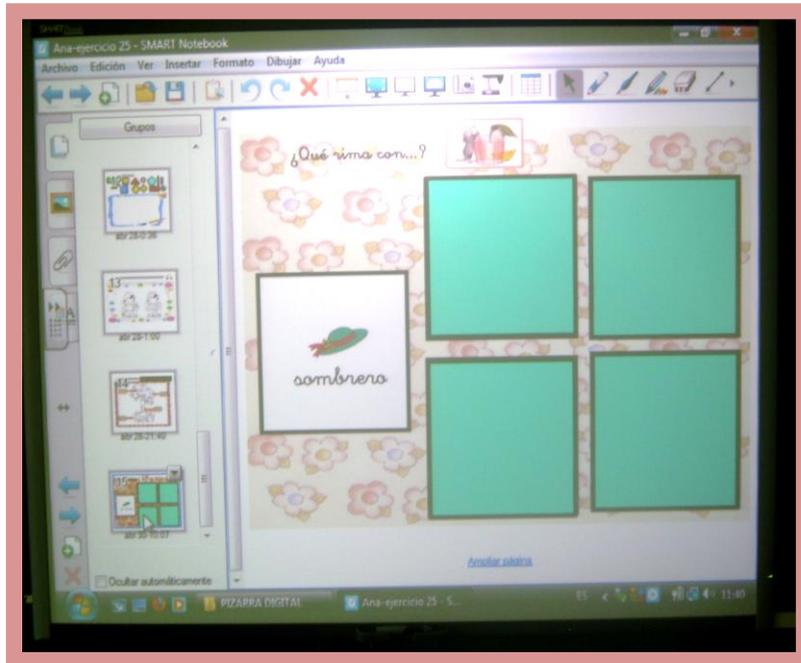


Reconocimiento auditivo de fonemas.



Formación y lectura de palabras.

**ACTIVIDADES EN PIZARRA DIGITAL.**



Actividad de rimado de palabras

