



FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

GRADO EN MAESTRA DE EDUCACIÓN
INFANTIL

DISEÑAMOS APRENDIZAJES

Tutora: M^a Dolores Díaz Durán

Alumna: Cuenca Peña, Laura M^a

Curso: 2013/2014



 **RESUMEN**

Aún sigue cobrando gran importancia en todas y cada una de las sociedades del mundo el aprendizaje de la lectura y la escritura en el alumnado de Educación Infantil, ya que, es aquí donde se sientan las bases de la educación.

Por esta razón, en el presente trabajo se toca de cerca un caso concreto de esta misma etapa donde se hace hincapié en las características específicas de este alumnado con respecto al aprendizaje de la lectoescritura, así como las diferentes metodologías basadas en el conocimiento de la conciencia fonológica, por su relación con este proceso y los objetivos planteados para la puesta en práctica de una intervención didáctica.

De esta forma, ponemos de manifiesto los resultados obtenidos con su correspondiente evaluación tanto del alumnado como de la propia actitud del docente así como una serie de actividades y una propuesta de mejora que tienen como objetivo dar a conocer las diferentes metodologías que se pueden llevar a cabo en el aula y de conseguir alcanzar las metas propuestas en el presente documento teniendo como consecuencia la mejora de nuestra práctica profesional.

Palabras clave: lectoescritura, retraso madurativo, conciencia fonológica, dificultades de aprendizaje, métodos de enseñanza.

ÍNDICE

| | | |
|------------|--|-----------|
| 1 | INTRODUCCIÓN | 1 |
| 2 | Revisión crítica del aprendizaje adquirido | 2 |
| 2.1 | Reflexión | 2 |
| 2.2 | Competencias desarrolladas durante el Grado de Educación de Infantil .. | 3 |
| 2.3 | ¿Qué he aprendido? | 4 |
| 2.4 | Autoevaluación durante las prácticas y el Grado | 6 |
| 3 | Estudio de caso | 7 |
| 3.1 | Contexto..... | 7 |
| 3.2 | La lectoescritura en el alumnado de 3º curso de Educación Infantil..... | 10 |
| 3.3 | Conceptos básicos sobre el proceso de aprendizaje lectoescritor | 11 |
| 3.3.1 | Etapas de desarrollo del aprendizaje lectoescritor | 13 |
| 3.3.2 | Tipos de métodos de enseñanza-aprendizaje..... | 15 |
| 3.3.3 | La Atención Temprana y el retraso madurativo | 16 |
| 3.4 | Intervención | 18 |
| 3.5 | Objetivos..... | 21 |
| 3.6 | Metodología..... | 23 |
| 3.7 | Secuenciación de actividades..... | 25 |
| 3.8 | Evaluación | 27 |
| 4 | Evaluación caso | 31 |
| 5 | Nuevo diseño intervención | 35 |
| 6 | Conclusiones | 40 |
| 7 | Referencias bibliográficas | 42 |

| | | |
|------------|---|-----------|
| 8 | Anexos | 45 |
| 8.1 | Informe maestra de Educación Infantil | 46 |
| 8.2 | Actividades realizadas por la logopeda | 47 |
| 8.3 | Evaluación inicial del sujeto | 48 |
| 8.4 | Evaluación inicial del alumno con óptimo desarrollo madurativo | 53 |

1 INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se trata la investigación del caso de un niño de 5 años en el centro concertado San Juan de Dios “Goleta”, que fue diagnosticado por el equipo de Atención Temprana SIDI con retraso madurativo. El objetivo principal que se definió a partir del diagnóstico era desarrollar en el niño habilidades en lectoescritura.

Se consideró apropiado trabajar con él ya que, su desarrollo de aprendizaje en las diversas áreas del lenguaje se encontraba afectadas. Por ello, la tutora profesional permitió realizar una intervención adecuada a su nivel donde se pudieran trabajar los aspectos en los cuales presentaba un mayor déficit. Dicha intervención no se estaba realizando de forma periódica, sino cuando lo consideraba oportuno la tutora, ya que consideraba que no se debía interrumpir el transcurso normalizado del aula.

Para realizar el presente trabajo, la tutora del centro facilitó las pruebas que sirvieron al equipo de Atención Temprana para la realización de la evaluación del alumno. Aunque en el inicio de las prácticas no hubo sistematicidad en el diseño de una evaluación inicial que permitiese conocer el estado actual de las tres áreas de desarrollo de interés (lenguaje, conceptos matemáticos y lectoescritura), sí permitió la obtención de información necesaria para posteriormente desarrollar la investigación. Fue después de finalizar el período de prácticas cuando se percibió que las pruebas facilitadas por el SIDI no habían sido utilizadas, cuando habría sido la base del diseño e intervención de la planificación de la intervención.

A lo largo del trabajo se expone una revisión crítica acerca de las prácticas realizadas en el último año de carrera así como las competencias adquiridas durante esta junto a una pequeña autovaloración, mostrando además, las características generales de los niños y niñas de Educación Infantil en su desarrollo de la lectura y la escritura y los objetivos, así como la intervención y la metodología llevadas a cabo con el sujeto de la investigación acerca de la implementación del programa diseñado. Para ello, se proponen una serie de instrumentos de recogida de información para que sirvan de evaluación con el objetivo de detectar las necesidades del niño secuenciando las actividades llevadas a cabo en el aula durante la intervención y una evaluación del caso tanto a nivel docente como una exposición de los resultados obtenidos y una propuesta de mejora.

2 Revisión crítica del aprendizaje adquirido

2.1 Reflexión

Considero, a pesar de todo, he adquirido las habilidades necesarias para motivar a mi alumnado y aprovechar sus intereses, dentro de lo posible, ya que gracias a las actividades llevadas a cabo durante el PIA, los niños y niñas han adquirido una mayor cantidad de conocimientos y han sido capaces de relacionarlos con aquellos que ya poseían.

Considero, así mismo, que es mi deber como docente atender a las diferencias individuales y diseñar espacios dirigidos a atender la diversidad estudiantil y a respetar la igualdad de género sin dar lugar a estereotipos en los niños y niñas y sin olvidar tampoco la necesidad de fomentar tanto dentro como fuera del aula una convivencia pacífica y en armonía que facilite el espacio de aprendizaje en el aula. Para ello, es muy importante reflexionar en grupo, como compañeros sobre todo esto y sobre la aceptación de las normas que llevarán a un buen funcionamiento del aula y a un clima que favorezca todos estos aspectos.

Pese a lo expuesto, no he llevado a la práctica estas tareas debido al sentimiento que, durante el tiempo de elaboración de la unidad me ha embargado al no verme con la seguridad y la flexibilidad suficientes para hacer algo completamente diferente a lo que he observado durante los tres periodos de prácticas que he estado con esta docente. Y, aunque sé que no es la actitud correcta, me he dejado llevar por la metodología que allí me era mostrada, a pesar de mi pensamiento global y de mi criterio.

Sin embargo y, a pesar de ello, he hecho en todo momento cuanto ha estado en mi mano para atender a cada uno de los niños y niñas de forma individual y personalizada e intentando resolver las disputas a través del diálogo.

A pesar de que estas prácticas me han ayudado a adquirir un conocimiento práctico del aula y de su gestión que me ha permitido conocer de primera mano la evolución del lenguaje durante las edades que nos ocupan y a saber identificar posibles problemas o retrasos de esta área, no me han valido para saber trabajar con ello y mejorarlo ni

reconocer y elaborar aquellas actividades y tareas de formación necesarias para llevar a cabo con el alumnado que padece de retraso madurativo y dificultades de aprendizaje.

2.2 Competencias desarrolladas durante el Grado de Educación de Infantil

Las competencias hacen referencia a combinaciones complejas de los recursos que tenemos cada uno y que ponemos en funcionamiento para comprender y actuar de forma solvente en una determinada situación.

Para poner en marcha las competencias debemos, en primer lugar, comprender la situación, diseñar, planificar, desarrollar y por último, evaluarla. Por ello, debo ser capaz, sobre todo de reconocer qué competencias he desarrollado durante estos cuatro años y cuáles aún no he adquirido. Aunque soy muy consciente de las competencias que debe tener un docente para poder llevar a cabo una buena práctica profesional, a veces por mala práctica o por desconocimiento de la situación no somos capaces de extrapolarlas a la vida real.

En cuanto a las competencias que deben ser adquiridas específicas del grado, tengo carencias en la comunicación ágil de forma escrita ya que, no soy capaz de sintetizar de forma adecuada la información relevante si bien, soy capaz de hacerlo de forma oral.

Respecto a las competencias específicas del grado de Educación Infantil, creo también que debo formarme más y mejor en cuanto a la resolución pacífica de conflictos y cómo hacer frente en el aula este tipo de situaciones con el objetivo de que no den lugar a ellas, así como tener elevados conocimientos acerca de la dietética y alimentación adecuada que deben seguir los niños y niñas de estas etapas para que, su crecimiento sea sano, siendo modelo de esto.

Es necesaria también la formación continua como docente ya que, continuamente están surgiendo nuevos métodos de trabajo y nuevas investigaciones sobre Educación Infantil que debemos conocer, destacando la importancia al mismo tiempo de la detección de las necesidades en el alumnado a través de la observación sistemática con el objetivo de, posteriormente realizar una evaluación globalizada de los estudiantes y su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tendremos que ser capaces de forma efectiva de crear lazos con las familias de los niños y niñas y hacerlos participar de forma activa en la educación de sus hijos e hijas para que estos formen el futuro de nuestra sociedad, e igualmente de tomar las decisiones oportunas con respecto todos los ámbitos de la educación, siempre por y para los alumnos y alumnas.

Y, por último, cobra gran relevancia mencionar la necesidad de conocer recursos para estimular la educación auditiva y rítmica en ellos y ellas a través de canciones y juegos, Para ello, deberemos tener grandes conocimientos en este ámbito.

2.3 ¿Qué he aprendido?

A lo largo de la carrera ha habido asignaturas que me han permitido forjar un pensamiento crítico y constructivo que me ha hecho capaz de reflexionar acerca de la práctica docente de otros profesionales de la educación así como de la mía.

Creo que, definitiva, todas las asignaturas han aportado un granito de arena a mi formación aunque, hasta ahora no haya sido consciente de ello.

Por ello, debo hablar de forma más específica de algunos aspectos que me han permitido alcanzar los conocimientos que hoy poseo y que han ayudado a que mi práctica como futura docente haya sido positiva.

En primer lugar, he de decir que gracias a saber diferenciar los conceptos de innovación educativa y modernización he sido capaz de reconocer si ha habido innovación en la práctica educativa de los docentes o sólo modernización como una forma de aparentar un deficiente cambio en la experiencia profesional.

Debemos así como docentes reflexionar sobre nuestras actuaciones en el aula y elaborar un pensamiento práctico, ya que de esto dependerá el buen resultado y el desarrollo de las competencias en nuestros alumnos y alumnas, además de nuestra satisfacción personal y coherencia entre nuestras teorías proclamadas y las teorías en acción que me han permitido ser capaz de reconocer las actuaciones que quiero realizar llevar a cabo así como las que realmente expreso independientemente de cuál sea la razón.

Por otro lado y aunque no en profundidad soy capaz de identificar algunos de los instrumentos de evaluación y diagnóstico más utilizados en Atención Temprana en el periodo de 0-6 años identificando y reconociendo las pruebas que deben ser pasadas a los niños que necesitan de la ayuda de equipos de AT.

Destaco al mismo tiempo el conocimiento que nos han ofrecido de la conciencia fonológica habiéndome otorgado así una visión diferente de las metodologías existentes en la Educación Infantil pudiendo además haberlo observar con mayor profundidad en mi aula, donde se llevaba a cabo un método ascendente como éste.

Gracias a las materias estoy al tanto también de los diferentes tipos de refuerzos y métodos de control de conducta que nos permiten en el aula trabajar adecuadamente con nuestro alumnado y conseguir en función de cada uno de ellos, un resultado u otro, destacando así mismo la importancia que para mí ha tenido saber utilizar diferentes estrategias de enseñanza acerca de cómo debe llevarse a cabo una correcta alimentación y una buena salud e higiene personal junto con las diferentes actuaciones que debemos realizar en caso de accidente, enfermedad, traumatismo, etc., entre otros.

Por otra parte, los conceptos de socialización y educación me han ayudado a comprender que durante toda nuestra vida no se nos ha permitido cuestionarnos aquello que nos daban a conocer y que, por tanto no nos estaban educando sino, socializando, ayudándome esto a saber identificar las ventajas y desventajas de las diversas metodologías existentes de aprendizaje en Educación Infantil y decantarme por una de ellas ajustándome al ya conocido currículo de esta etapa.

Nos han hecho reconocer también aquellas carencias que presenta el sistema educativo actual donde no existe realmente la equidad de género y donde aún, incluso como docentes seguimos otorgando estereotipos a nuestro alumnado etiquetándolos y haciéndoles creer que en función de su sexo pueden realizar o no determinadas actividades.

En mi formación destaco igualmente el gran hincapié que se ha hecho en que conozcamos las características del desarrollo de los niños y niñas en la etapa de 0-6 años con el objetivo de poder identificar retrasos madurativos o del lenguaje en estos y ser capaces de observarlos gracias a los métodos que nos permiten recoger información

y datos útiles, así como muestras para la posterior organización de estos y su clasificación.

La evaluación, por otro lado, nos ha sido enseñada como cuantitativa o, por el contrario, cualitativa donde podemos dar importancia a los procesos o a los resultados respectivamente. Esto implica una actuación que de importancia únicamente al resultado final demostrado por los educandos o bien el resultado que puedan ir mostrando a lo largo de su trayectoria como alumnos y alumnas, en función de las características propias y necesidades de cada niño o niña en particular.

He aprendido a desarrollar juegos y habilidades sociales en el alumnado que permita además de que se diviertan, a aprender jugando, y a que adquieran los conceptos y contenidos trabajando de una forma más dinámica y real.

Y, por último, y no por eso menos importante, destaco las habilidades que nos han hecho desarrollar en artes plásticas y en taller artístico donde se nos han mostrado las diversas etapas del desarrollo gráfico que nos permitirán identificar como docentes el estado evolutivo en que se encuentran nuestros alumnos además de conocer el estado emocional y los sentimientos que puedan tener cada uno de ellos influenciados o no por el ambiente social y familiar, además de las diversas técnicas plásticas que podemos usar con estos para favorecer su creatividad e imaginación.

2.4 Autoevaluación durante las prácticas y el Grado

En este apartado se debe diferenciar entre las teorías proclamadas y las teorías en acción, referidas las primeras a aquellas que deben llevarse a cabo, y las segundas a aquellas que realmente extrapolamos al aula las cuales dependerán de diversos factores.

En relación a las primeras y con respecto a los alumnos hay que respetarlos por igual en todo momento ya que, cada uno de ellos es especial y hay que respetar sus diferencias, ritmos, características y niveles de aprendizaje.

Por ello, la evaluación debe atender a los procesos y no realizarse en función de sus resultados así como el proceso de enseñanza-aprendizaje debe partir de sus conocimientos previos y de sus intereses y necesidades.

La actitud llevada a cabo en todo momento durante las prácticas ha sido de escucha y de trabajo, sin mostrar queja por el trabajo realizado. Sin embargo, quizás se podría

haber elaborado y diseñado mayor número de actividades para ofrecerle a la maestra con el objetivo de reforzar también los contenidos que no entraban dentro del proyecto de intervención autónoma y en el que se debería haber trabajado con mayor detenimiento las actividades destinadas a reforzar y mejorar el rendimiento de los alumnos con retraso en el lenguaje y en la lectoescritura.

Si bien así, ha sido muy difícil durante este periodo de prácticas, poder dar rienda suelta a las teorías proclamadas ya que, la rigidez del centro y de la metodología tradicional que allí es trabajada lo impedían. Por ello, hay determinados aspectos de los que no podrá hablarse detalladamente ni justificarlas al no haberlas llevado a cabo de forma personal, si no haberlas hecho en función de lo que la tutora profesional pedía o lo que debía hacerse según la actitud y práctica profesional de la docente.

Por otro lado, respecto a la intervención realizada al alumno con retraso madurativo, esta no fue del todo sistematizada, ni diseñados todos los objetivos desde el primer momento aunque la metodología llevada a cabo era clara, las actividades fueron realizadas en función del tiempo permitido para ello según la dinámica del aula y en función de la asistencia del alumno en cuestión.

La intervención debería haber estado mejor diseñada y planificada además de haberse tenido en cuenta las pruebas pasadas por el equipo SIDI al alumno, aunque, una mala praxis con su posterior revisión y evaluación permiten observar y analizar aquello que no se ha llevado a cabo de forma óptima para, posteriormente corregir esas actuaciones con una mayor profesionalidad.

3 Estudio de caso

3.1 Contexto

El tercer periodo de prácticas se ha desarrollado en el Centro concertado San Juan de Dios “Goleta”, el cual fue inaugurado el 19 de Noviembre de 1861 y que está dirigido por la congregación de las Hijas de la Caridad de Málaga. Este se encuentra situado en pleno centro malagueño, ubicado específicamente en el barrio del Molinillo. Debido a la localización en la que se encuentra el centro, el entorno sociocultural y económico es bajo aunque, un gran sector del alumnado es de nivel medio.

El centro educativo cuenta con aulas para Educación Infantil, E. Primaria y E.S.O. cada una con tres líneas a excepción de la primera que cuenta con dos para cada edad. La ratio en las aulas suele ser de 25-30 alumnos, pero en el periodo que a nosotros nos ocupa es de 25 alumnos y alumnas por aula. Además, el centro cuenta con dos aulas de apoyo a la integración y dos unidades de diversificación curricular. También cobra gran importancia en este aspecto, la diversidad de alumnado existente en las aulas ya que, hay un elevado número de estudiantes de otras razas, etnias y culturas. De esta forma, en el aula en la que se han realizado las prácticas había dos niñas de origen africano, un niño de origen asiático y otro con raíces árabes.

La participación del alumnado es siempre muy activa y su nivel de aprendizaje es medio-alto colaborando estos en la dinámica del aula de forma más o menos controlada, y dependiendo su nivel de cooperación de la actividad o momento del día. Para explicar con más detenimiento este aspecto debemos hablar de forma general de la dinámica diaria llevada a cabo en el aula.

En primer lugar, se hace una asamblea en lengua inglesa dirigida por la maestra de inglés. En esta, se repasan los conceptos de días de la semana, meses del año, números, colores y elementos atmosféricos, haciéndose de forma general y no individual.

Tras esto, se sigue el horario que ya está preestablecido y en el que comienzan con una ficha de lectoescritura que irá precedida por la lectura de un cuento dependiendo de la letra que se esté aprendiendo en ese momento. A continuación, se pasa a la siguiente asignatura con la misma dinámica: explicación de ficha en la asamblea por parte de la tutora, elaboración de esta por parte del alumnado mientras la maestra lee con los niños y corrige las fichas. Llegada la hora del desayuno, se para la elaboración de la ficha en función del alumno o alumna y se desayuna.

Tras el recreo, de media hora, se relajan los niños y niñas en sus mesas escuchando de fondo música relajante, para continuar con la elaboración del material de aprendizaje. A veces, tras esto, se refuerzan los contenidos en la pizarra digital que se encuentra en el aula o se hacen visionados de series o películas infantiles.

Dos días a la semana hay educación física, realizándose esta en el patio los martes y los jueves en el aula de psicomotricidad.

La participación del alumnado suele ser activa mayoritariamente en todo momento pero, cabe destacar la asamblea principal del día en inglés, en la que no todos prestan la misma atención siendo esta desviada por el número de alumnos y alumnas que se encuentran en el mismo espacio durante aproximadamente 10 minutos y viéndose aumentada cuando es utilizado el recurso TIC de la pizarra digital.

En cuanto a la tutora profesional, ésta posee un enfoque técnico-academicista ya que, sus nociones teóricas se derivan del conocimiento científico elaborado por otros especialistas externos a su actuación docente y su autonomía es bastante escasa. Sin embargo, está obligada a llevar a cabo una metodología tradicional que no respeta el ritmo de aprendizaje del alumnado así como sus necesidades específicas, y que no se adecua a los intereses propios de los niños y niñas.

Durante todo el prácticum se ha permitido acompañar a la docente y ayudarla con cualquier tarea a excepción de las explicaciones llevadas a cabo en la asamblea que eran dirigidas en todo momento por esta. Después, sin embargo, durante la elaboración del Proyecto de Intervención Autónoma, a partir de ahora PIA, se permitió dirigir por completo la unidad didáctica de “El cuerpo”, la cual no pudo ser elaborada de forma original pero si reforzada con actividades realizadas de forma autónoma que permitieron al alumnado adquirir los conceptos y contenidos relacionados con la temática así como cumplir los objetivos que esta perseguía.

En primer lugar, y como elemento motivador para empezar el tema, se diseñó el cuerpo de un esqueleto a tamaño real al que se puso de nombre “Jack” y se elaboró un pergamino que descubrieron en la primera clase los niños y niñas donde el esqueleto les había dejado un mensaje que deberían resolver a través de un puzle. Se llevaron a cabo también actividades que permitían el aprendizaje de los diferentes huesos del cuerpo humano así como los músculos, y todas aquellas actividades que permiten que nuestro cuerpo crezca en salud y fortaleza como las actividades deportivas, una correcta higiene bucal y sanitaria a la vez que una buena alimentación a través de la pirámide alimenticia.

El elemento negativo del PIA fue la falta de tiempo para la elaboración de las actividades contenidas en este así como para su realización ya que, debía ajustarse al horario estricto e inflexible de la dinámica del aula. Por ello, algunas actividades que

requerían de mayor temporalización para su correcta elaboración y adecuación a las necesidades del alumnado no fueron llevadas a cabo de forma óptima.

A pesar de esto, en gran parte del alumnado hubo progresos y se produjo un aprendizaje significativo en ellos, viendo adelantos incluso en aquellos con mayor atraso educativo.

3.2 La lectoescritura en el alumnado de 3º curso de Educación Infantil

Es de tal relevancia iniciar al niño o niña en las habilidades de lectoescritura, que se recoge en la legislación educativa española, como parte del desarrollo de sus competencias. Así, la LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación en el artículo 13 del capítulo I nos afirma que entre sus objetivos los niños y niñas deben “f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectoescritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.” (2006, p. 17167)

Por otro lado, según la LEY 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía en el artículo 43 donde se dispone la iniciación de determinados aprendizajes nos explicita que:

1. El currículo del segundo ciclo de la educación infantil contemplará la iniciación del alumnado en una lengua extranjera, especialmente en el último año, así como una primera aproximación a la lectura, a la escritura, a las habilidades numéricas básicas y a las relaciones con el medio.

Y según el Real DECRETO 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía muestra como uno de los principales objetivos de esta etapa el siguiente: “f) Aproximarse a la lectura y escritura a través de diversos textos relacionados con la vida cotidiana, valorando el lenguaje escrito como instrumento de comunicación, representación y disfrute.”

Y, para finalizar, según la ORDEN de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía entre sus objetivos

generales destaca la aproximación igualmente a la lectura y la escritura así como su valoración, teniendo como consecuencia el avance en la alfabetización que debe ser tarea de la escuela a través de lecturas y escrituras compartidas.

Se pretende así mismo que descubran los alumnos y alumnas la lectoescritura como fuente de placer aumentando su interés por esta.

La legislación también afirma la necesidad de desarrollar en los pre-lectores y lectores una actitud positiva hacia la propia lengua y la extranjera acercándolos a su vez, a textos comprensibles y cercanos a su nivel de desarrollo que sea fuente de gozo y disfrute para ellos. De la misma manera, indica que el alumnado debe ser capaz de diferenciar entre las formas escritas y otras formas de expresión gráfica significativas para el/la niño/a, acercando el mundo de la lectoescritura a través de las mismas.

Los alumnos y alumnas de Educación Infantil comparten una serie de características comunes según su edad que permite a los docentes identificar el desarrollo evolutivo en el que estos se encuentran a través sobre todo, de la observación directa. A continuación se expone conceptos básicos relacionados con el proceso de aprendizaje lectoescritor, así como la sus etapas de desarrollo y los tipos de métodos de enseñanza-aprendizaje.

3.3 Conceptos básicos sobre el proceso de aprendizaje lectoescritor

Debido a que el presente trabajo versa sobre la importancia de la lectura y la escritura y cómo trabajar estos aspectos en Educación Infantil, es necesario definir previamente cada uno de ellos.

En primer lugar, la palabra leer es de origen latino “legere” y se define como el proceso de percibir cómo los símbolos escritos corresponden al lenguaje que uno habla, dándole a su vez sentido a las palabras, oraciones y al texto y, según una idea de Solé (1987) expuesta en un libro de Fons (2004) “(...) leer es el proceso mediante el cual se comprende el texto escrito.” (2004, p. 20).

Aprender a leer, por tanto, es uno de los principales objetivos educativos ya que, permiten un efectivo desarrollo personal y social de la persona.

Por ello, el proceso lector a una edad temprana dependerá del nivel de desarrollo del lenguaje oral que tenga el niño o niña.

En segundo lugar, escribir es definido como el ejercicio de la escritura que tiene el objetivo de transmitir ideas y de redactar cualquier tipo de texto, y de nuevo según Fons (2004) “(...) escribir es el proceso mediante el cual se produce el texto escrito.” (p. 22).

Por último, decir que los procesos de la lectura y la escritura van asociados en un mismo proceso mental y acto social siendo el primero una forma de adquisición de información y el segundo una forma de transición de información.

Por ello, en el presente trabajo se debe hacer referencia también a la conciencia fonológica considerada como habilidad para entender los sonidos de una lengua haciendo la distinción de su significado. Por ello, en una lengua alfabética como la nuestra caracterizada por la correspondencia de letra y sonido, es muy importante esta habilidad ya que, la primera tarea de los niños y niñas es identificar las letras para después aprender su sonido y poder combinarlas con el objetivo de leer una gran variedad de palabras de forma fluida. Gispert y Ribas (2010) afirman que:

“el desarrollo de la conciencia fonológica favorece y se encuentra en la base del aprendizaje de la lectura y la escritura. Esta capacidad es indispensable para la adquisición del principio alfabético y ella misma se alimenta del aprendizaje de la lengua escrita” (p. 38).

De este modo, esta habilidad puede ser aprendida a través de diversas actividades de aislación, identificación, categorización y mezcla de fonemas, entre otras que permiten al alumnado mejorar su habilidad lectora, aumentar la comprensión de lo leído, así como ser más rápidos y exactos en la lectura.

Estas actividades deben tener un orden lógico de dificultad y su instrucción debe ser apropiada al nivel de desarrollo de lectura y trabajada en pequeños grupos más que a nivel individual. Por ello, “(...) es necesaria la enseñanza implícita para mejorar la lectura del alumnado, así como un profesorado que sea modelo lector y que cree en sus aulas contextos ricos en experiencias lectoras de calidad.” (Gómez, 2013, p. 9).

González (2011) nos informa acerca de las características del desarrollo fonológico entre las que podemos ver que este es un proceso global donde se percibe y se producen sonidos y donde la adquisición de los diferentes fonemas se hace igual en casi todos los idiomas, suponiendo la adquisición de un fonema la necesaria integración previa del conocimiento de otros. Además, cada nueva adquisición modifica todo el sistema

fonológico ya adquirido iniciando un periodo de aparente regresión hasta la fijación de los fonemas de forma definitiva.

3.3.1 Etapas de desarrollo del aprendizaje lectoescritor

Según los autores Condemarín y Chadwick (1990) hay tres etapas del desarrollo de la escritura donde podemos diferenciar las siguientes:

- Etapa precaligráfica, que presenta rasgos que reflejan cierta inmadurez, falta de dominio así como de una regularidad en la escritura. Los trazos son temblorosos, las líneas no son rectas, el ligado entre letras es irregular.

Se da entre los 6-7 años de edad.

- Etapa caligráfica infantil, que conlleva el dominio de destrezas motrices para una escritura ordenada donde la letra aún no está personalizada y donde ya se observa cierta regularidad y fluidez. Los márgenes se respetan, las líneas son rectas y las palabras se diferencian. Se da entre los 10-12 años.

- Etapa post-caligráfica, que se produce durante la adolescencia y es donde se define el estilo personal de la caligrafía.

En la etapa que nos ocupa el sujeto que ha sido investigado se encuentra en la primera etapa pero teniendo rasgos de la segunda ya que, su escritura es ordenada y clara.

Así, también, son tres las etapas evolutivas del proceso lector según una idea de Frith (1989; cit. en González, 2011):

- **Logográfica:** se da entre los cuatro y cinco años de edad donde el niño o niña es capaz de reconocer de manera global algunas palabras que le son familiares por su contorno o contexto en que se encuentran por ejemplo.

Este reconocimiento se hace mientras las palabras están su contexto original siendo incapaces de ello cuando estas grafías están fuera. Aquí el niño o niña establece una relación entre el lenguaje escrito y el oral.

- **Alfabética:** se da de los cuatro a los seis años de edad generalmente y en ella el niño o niña va tomando conciencia de que las palabras se componen de unidades fónicas entre las que existe una correspondencia con su representación gráfica. Aquí es donde se toma conciencia de la fonología.

Es una etapa que requiere un gran esfuerzo por parte del alumnado por lo que, el docente deben desarrollar actividades que les motiven a desarrollar las habilidades necesarias para adquirir el lenguaje escrito.

- **Ortográfica:** aquí los lectores se van haciendo cada vez más hábiles, no queriendo decir esto que, por ello hayan acabado las dificultades del proceso sino que ya el niño o niña atribuye significado a lo que lee y la percepción de la grafía se hace por la ruta visual. Se hace una lectura global de las palabras sin necesidad del deletreo.

Así, debemos exponer también una visión global acerca de la adquisición de la lectura y la escritura de Iranzo (2008; cit. en Gispert y Ribas, 2010) en el que se comparan los pasos iniciales de estos dos procesos para conocer la fase en la que se encuentra nuestro alumnado.

| LECTURA | ESCRITURA |
|---|---|
| <p><u>Primera fase: lectura por contexto.</u></p> <p>En esta fase el alumnado deduce la información de la imagen. Imitan el acto de leer.</p> | <p><u>Primera fase: escrituras no diferenciadas.</u></p> <p>Imitan el acto de escribir sin atribuirle significado a los símbolos.</p> |
| <p><u>Segunda fase: lectura con hipótesis cuantitativa.</u></p> <p>En esta fase el niño o niña reconoce ya algún tipo de unidad gráfica.</p> | <p><u>Segunda fase: escrituras diferenciadas.</u></p> <p>Se acerca a la escritura convencional por imitación del adulto.</p> |
| <p><u>Tercera fase: lectura con hipótesis cualitativas.</u></p> <p>Son exigentes en la comprobación de sus hipótesis acerca de lo que leen.</p> | <p><u>Tercera fase: escrituras silábicas.</u></p> <p>Relacionan ya la escritura y el habla. A cada sílaba le corresponde una letra.</p> |
| <p><u>Cuarta fase: lectura alfabética.</u></p> <p>Ya hacen la correspondencia sonido-grafía lo que les dificulta la comprensión</p> | <p><u>Cuarta fase: correspondencia silábico-alfabética.</u></p> <p>Escriben más de una grafía para cada</p> |

| | |
|---|---|
| global de los textos. | construcción silábica. |
| <u>Quinta fase: lectura ortográfica.</u> Dominan ya las diferentes combinaciones de grafías y leen de forma global ciertas palabras. | <u>Quinta fase: correspondencia alfabética.</u> Dominan de forma general la correspondencia sonido-grafía. |

Es muy importante conocer estas fases ya que, su conocimiento permite al docente saber cuál es el punto de partida del alumno para ayudarlo en su desarrollo ya que, puede encontrarse en una fase de lectura diferente a la de escritura que debiera corresponderle. Además, debemos hacer a los niños y niñas buenos lectores ya que “(...) un lector eficaz es el que comprende lo que lee, que es capaz de dar sentido a la lectura aplicando habilidades cognitivas que le permiten comprender el contenido explícito e implícito de un texto.” (Gispert y Ribas, 2010, p. 115).

3.3.2 Tipos de métodos de enseñanza-aprendizaje

La adquisición de habilidades propias de la conciencia fonológica, es enseñada a través de un método de enseñanza sintético como el usado con el sujeto del que tratamos en el presente trabajo. Estos métodos son denominados ascendentes porque parten de la letra para enseñar la palabra, y hay de tres tipos:

- Alfabético, donde se enseña el nombre de la letra
- Silábico, donde se enseña a partir de la sílaba
- Fonético, donde se enseña el sonido de la letra

A diferencia de estos métodos podemos encontrar el método analítico descendente en el que se parte de la palabra para enseñar el resto de unidades.

En este caso, se decidió trabajar a través del método sintético en lugar del analítico ya que, es más sistemático y tiene mayor relación con la metodología empleada en el aula por la tutora profesional debido a que, en esta era usado este método a través del manual “Micho 1” (Martínez, Sahuquillo y García, 2007) en el que, a partir de las aventuras de una familia de gatos se presentan los fonemas y grafemas de nuestra lengua con el objetivo de que los niños y niñas sean capaces de aprender a leer de una

forma lúdica, amena y eficaz ya que, al mismo tiempo, las historias que nos muestra son breves, se adaptan a los intereses del alumno o alumna, se apoyan en láminas visuales y atienden al movimiento y a los sonidos de los fonemas.

En este método aparecen sugerencias metodológicas que, de llevarlas a cabo de forma correcta pueden influir en el alumnado de forma positiva, pero, si se hace de forma contraria, puede llevar al niño o niña a tomar una actitud pasiva respecto a la lectura.

Estos métodos siguen una secuencia lógica, donde se empieza según González (2011) aprendiendo las vocales, continuando con las consonantes oclusivas /p/, /b/, /t/, /d/, /k/, /g/ y la bilabial nasal /m/. A continuación, las otras nasales /n/, /ɲ/ o (ñ) y las fricativas /f/, /θ/ o (z), /s/, las líquidas laterales /l/ y vibrantes /r/ y /ʝ/ o (rr), permitiendo que, tras este aprendizaje continúe el de las sílabas, palabras y por último, textos.

3.3.3 La Atención Temprana y el retraso madurativo

Específicamente, en el caso del sujeto que trataremos aquí, al tener diagnosticado retraso madurativo cobra gran importancia el concepto de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) ya que, las dificultades del aprendizaje en la lectura y la escritura son incluidas en este ámbito y desde el que debe haber una serie de recursos humanos específicos que las traten.

Así, en este caso, encontramos a la educadora que se encarga de formar, atender y cuidar al alumno en cuestión y ayudar en los planes de elaboración y aplicación de la intervención a realizar con este. Coordina también y debe dar gran importancia a la relación familia-escuela con el objetivo de que haya coherencia con lo trabajado dentro y fuera del centro escolar.

La logopeda, sin embargo tiene la función de intervenir y aplicar los programas específicos destinados a cubrir estas necesidades y dificultades del lenguaje; y el Equipo de Orientación Educativa o EOE se encarga de centrar su trabajo en desarrollar, aplicar y evaluar las medidas de atención a la diversidad además, de evaluar de forma psicopedagógica a los alumnos y alumnas.

Además, según la ORDEN de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía, se deberán establecer medidas de detección y atención temprana durante todo el proceso de escolarización para que el alumnado adquiera su máximo y posible desarrollo en todos los aspectos, tanto emocional, cognitivo como personal y social.

De esta forma cabe destacar el papel del equipo de Atención Temprana (SIDI) el cual según la Federación Estatal de Asociaciones de Profesionales de Atención Temprana (2000) definen la AT como:

(...) el conjunto de intervenciones, dirigidas a la población infantil de 0-6 años, a la familia y al entorno, que tienen por objetivo dar respuesta lo más pronto posible a las necesidades transitorias o permanentes que presentan los niños con trastornos en su desarrollo o que tienen el riesgo de padecerlos. Estas intervenciones, que deben considerar la globalidad del niño, han de ser planificadas por un equipo de profesionales de orientación interdisciplinar o transdisciplinar (GAT, 2000, p. 13).

Por esto, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación tiene como uno de sus principios fundamentales establecer:

los procedimientos y recursos precisos para identificar tempranamente las necesidades educativas específicas de los alumnos y alumnas (...). La atención integral al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo se iniciará desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada y se regirá por los principios de normalización e inclusión .

En este caso, la atención temprana va dirigida a un niño de 5 años en el centro SIDI de Málaga, compuesto por un equipo multidisciplinar de profesionales, entre ellos, psicólogos, logopedas, pedagogos, educadores infantiles y fisioterapeutas cuyo principal objetivo es ayudar a que los niños y niñas así como sus familias mejoren su calidad de vida trabajando diferentes áreas con un programa individualizado para cada uno, donde los padres pueden participar tanto en el diseño de la intervención como en las sesiones.

3.4 Intervención

La intervención realizada con el sujeto del que se va a hablar fue llevada a cabo tras conocer el diagnóstico realizado por el equipo de Atención Temprana de Málaga “SIDI”.

Con acceso a los informes realizados por este equipo, se propuso trabajar y fomentar en el sujeto aquellas áreas de desarrollo en las que se observara mayor dificultad.

Los antecedentes familiares que se conocen muestran que un hermano de la madre tiene problemas en el área del lenguaje así como el hermano del padre presenta un cuadro de esquizofrenia. Su desarrollo al nacer y en los primeros meses fue normalizado. Actualmente acude a un colegio concertado privado de la localidad de Málaga.

Una vez que el equipo de Atención Temprana observa al sujeto y entrevista a la familia procede a realizar las pruebas diagnósticas pertinentes. En este caso, las escalas de Reynell, la escala Merrill Palmer-revisada y la escala McCarthy de aptitudes y psicomotricidad para niños.

En concreto, la Escala McCarthy que tiene como finalidad evaluar el desarrollo cognitivo y motor del niño contiene cinco subescalas y un Índice General Cognitivo.

Los resultados del sujeto fueron los siguientes:

- Escala verbal (medio-bajo)
- Escala perceptivo-manipulativa (medio)
- Escala numérica (muy bajo)
- Escala de memoria (medio-bajo)
- Escala de motricidad (medio)
- Escala general cognitiva (medio-bajo para su edad, encontrándose dentro del límite establecido de normalidad)

El diagnóstico final fue de Retraso Simple del Lenguaje, por lo que el equipo SIDI recomienda trabajar la lectoescritura y el área de las matemáticas con el sujeto. Por esta razón se decide trabajar con dicho alumno actividades específicas de estas dos áreas apoyando el trabajo que es realizado desde el equipo de AT y desde el centro, ya que, una vez a la semana es llevado al aula de integración para trabajar con la logopeda, la cual nos informa de lo realizado con el sujeto. Entre las actividades cabe destacar la

adquisición de vocabulario expresivo y receptivo, la morfosintaxis a través de la construcción de frases completas, la conciencia fonológica para trabajar las dislalias que presenta y, por último el discurso para que este sea inteligible y coherente.

Respecto a la familia, se percibe poca colaboración con el centro escolar y su nivel socioeconómico es bajo.

Por otro lado, para trabajar las dos áreas mencionadas anteriormente fue diseñada una evaluación inicial compuesta de ítems acerca de diversas áreas del desarrollo que fue implementada con el sujeto del que ya hemos hablado y con otro de su misma aula pero con un nivel de desarrollo superior.

La evaluación inicial o lista de control fue construida con ítems de elaboración personal y extraídos algunos de ellos de un blog de educación infantil. Se diseñaron para tres áreas diferentes: lenguaje, conceptos matemáticos y lectoescritura.

En el área del lenguaje se pueden encontrar ítems relacionados con la óptima estructuración de frases cortas y largas, la coherencia en el discurso, la expresión de ideas y sentimientos, lectura y escritura de palabras significativas y usuales, utilización del vocabulario aprendido, participación activa en diálogos, entre otros.

En el área de las matemáticas se establecen ítems para el reconocimiento de los colores, de las figuras geométricas, reconocimiento visual de los números y la asociación de estos a su cantidad, la seriación y clasificación de elementos y la iniciación en operaciones de suma y resta, entre otros.

Y, el área de la lectoescritura con ítems referidos al reconocimiento del propio nombre, a escrituras espontáneas, a la discriminación auditiva y visual de las diferentes vocales y consonantes así como la realización de sus grafías.

Esta lista de control fue diseñada con dos únicas posibles respuestas, afirmativa o negativa.

Una vez implementada la evaluación inicial a través de diversas actividades, materiales y diseñadas en soporte papel se procedió a realizar la intervención en aquellos aspectos en los que el sujeto presentaba respuesta negativa a dicho ítem. De esta forma, se elaboró una propuesta de intervención que, aunque no de forma

sistemática sí basándose en aquellas actividades que la logopeda podía trabajar con el alumno de conciencia fonológica sobre todo, para la adquisición de conocimientos de lectoescritura.

Estas actividades fueron elaboradas tomando como base los conocimientos previos de conciencia fonológica adquiridos durante la trayectoria académica.

Para la evaluación inicial se pidió al sujeto escribir el nombre de sus padres, los cuales tuvo que copiar ya que, desconocía su grafía, si conociendo por el contrario el suyo aunque sólo en mayúsculas.

También se le pidió reconocer visualmente la escritura de su nombre en mayúsculas, lo cual fue afirmativo así como las vocales, pero no las consonantes.

La escritura tanto de las consonantes como de las vocales las hace correctamente a través del copiado, pero no con órdenes auditivas.

Los conceptos de grande-pequeño, corto-largo, los colores, arriba-abajo, delante-detrás los identifica correctamente, pero no es, sin embargo capaz de hacer agrupaciones cuando se le dan las indicaciones pertinentes ni asociar números con su cantidad.

Los números 5 y 6 no los reconoce de forma visual así como tampoco es capaz de escribirlos con órdenes auditivas. No realiza seriaciones de 3 elementos ni hace secuenciación de imágenes, y por último, no realiza de forma correcta las sumas y restas.

Cuando se observó a través de los resultados obtenidos las carencias que presentaba el sujeto se insistió en aquellas actividades que fomentaban la adquisición de determinados conceptos. Así, se volvieron a transcribir actividades de discriminación auditiva y visual de consonantes y números, de seriación de figuras geométricas, realización de la grafía de su nombre en mayúscula y minúscula, realización de anteriores y posteriores y asociaciones de cantidades así como escritura de palabras significativas para el sujeto, ordenación de secuencias lógicas y desarrollo de sumas y restas adecuadas al nivel de desarrollo del alumno.

Por otro lado, y no menos importante, se diseñaron actividades de conciencia fonológica. En concreto de identificación, segmentación, categorización y aislación de fonemas.

Las actividades de identificación de fonemas por un lado consisten en unir diferentes imágenes con palabras cuyo primer sonido silábico coincida, además de rodear una consonante determinada entre otras de una tabla con el objetivo de reconocerlas de forma visual.

Las actividades de segmentación de fonemas, por otro lado consistían en unir los sonidos de las palabras representadas de forma gráfica con su correspondiente grafía además de contar el número de sílabas contenidas en determinadas palabras que eran apoyadas en una imagen visual.

Los contenidos de las tareas de categorización se basaban en indicar de un grupo de palabras e imágenes correspondientes aquella que no pertenecía a este, así como unir las palabras integradas en un conjunto que contuvieran el sonido de una determinada consonante.

Y, las tareas de aislación consistían en rodear según una leyenda de color la sílaba correspondiente en cada palabra, decir la posición en la que se encontraba un sonido determinado en una palabra, rodear de dos dibujos diferentes aquel que correspondiera a un sonido silábico y, por último, unir a una consonante el dibujo cuyo primer sonido se correspondiera con este.

3.5 Objetivos

Al empezar a trabajar con el alumno se sabía cuál era el objetivo primordial a seguir pero no se tenía diseñada la intervención ni programados de forma sistemática los objetivos.

Lo que se pretendía conseguir con el niño era desarrollar en él habilidades lingüísticas y de lectoescritura ya que, su retraso madurativo le impedía alcanzar el nivel de desarrollo del resto de sus compañeros por sí mismo, por lo que se consideró necesario realizar una intervención personalizada.

En primer lugar hay que tener en cuenta que cualquier niño y niña tiene derecho a recibir una educación digna y adaptada a sus intereses que le permita un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo.

Así, según la Declaración de los Derechos del Niño, proclamada por la ONU el 20 de Noviembre de 1959 se establece:

- **Principio I:**

El niño disfrutará de todos los derechos enunciados en esta declaración.

Estos derechos serán reconocidos a todos los niños sin excepción alguna, ni distinción ni discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento u otra condición, ya sea del propio niño o de su familia.

- **Principio V:**

El niño física o mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social debe recibir el tratamiento, la educación y los cuidados especiales que requiere su caso particular.

- **Principio VII:**

El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad.

Y según la Constitución Española de 1978 cabe destacar los siguientes artículos:

- Artículo 14: los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

- Artículo 27: todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.

Por otro lado, los objetivos generales de la intervención eran:

- Desarrollar las habilidades comunicativas y formas de expresión.

- Desarrollar las habilidades en la lectoescritura.

Y, los objetivos específicos serían los siguientes:

- Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute.
 - Iniciar al niño en los usos sociales de la lectura y la escritura.
 - Desarrollar los diferentes niveles de la lengua: fónico, morfosintáctico, léxico-semántico y pragmático.
 - Desarrollar en el niño la orientación del espacio a través del uso de la lengua escrita.
 - Fomentar el desarrollo de la conciencia fonológica.
 - Identificar palabras y frases escritas significativas y usuales.
 - Iniciar al niño en el uso de la escritura para cumplir finalidades reales.

Estos objetivos son planteados para la consecución de las diferentes actividades diseñadas y llevadas a cabo durante la intervención con el objetivo de favorecer su nivel madurativo así como investigar sobre la implementación de una metodología específica para conseguir el aprendizaje de la lectoescritura.

3.6 Metodología

Como dijimos anteriormente hay varios modelos de procesamiento mental para el aprendizaje de la lectura y la escritura. Principalmente son tres:

- a) Modelo ascendente
- b) Modelo descendente
- c) Modelo interactivo

Nosotros vamos a hablar del primero que es el que nos ocupa.

El modelo ascendente basa su metodología en tres principios:

- La lectura es un proceso centrado en el texto
- Leer es oralizar un texto escrito
- El alumno es un agente pasivo

En este proceso ascendente de la información se parte de la unidad básica que es la letra o fonema, para combinarlas en sílabas, luego palabras hasta llegar al texto con significado.

El mencionado proceso es llevado a cabo por los métodos sintéticos, entre ellos, los conocidos alfabético, fonético o fónico y silábico.

En este caso, debemos centrarnos principalmente en el método fonético, el cual ya era aplicado en el siglo XVI y que se hizo muy popular en el siglo XIX en Babiera. Con estos métodos de aprendizaje se aprenden en primer lugar, los sonidos de las letras o los fonemas que son las unidades mínimas de pronunciación, y para terminar se procede al método alfabético.

Este método ayuda al desarrollo de la conciencia fonológica que, era uno de los objetivos primordiales de este trabajo.

González (2011), en este sentido identifica una serie de ventajas e inconvenientes para este método. Entre las primeras podemos destacar el desarrollo de la conciencia fonológica, la mejora de la lectura, su facilidad de programación y la abundante disposición de materiales y recursos; y entre las segundas destacamos que es un proceso lento y laborioso, que se centra más en el docente que en el alumno, que parte de elementos carentes de sentido, además de que fomenta la lectura mecánica y que hace al alumno un sujeto pasivo y sin motivación alguna por aprender a leer por lo que, este método es más válido y efectivo cuando se combina con otros.

La metodología presente fue llevada a cabo durante 10 sesiones de una hora aproximadamente cada una. En estas sesiones se realizaron las actividades diseñadas para el alumno además de una lectura dirigida con el método “Micho 1”, reforzando el contenido trabajado esa misma mañana con su tutora.

A lo largo de la mañana también recibía apoyo por parte de la alumna en prácticas en todo el trabajo escolar favoreciendo así un mayor aprendizaje.

Durante las sesiones el sujeto se mostraba participativo en todo momento y comunicativo, pudiendo permitir observar su coherencia en el diálogo con mayor detenimiento además de su conocimiento de vocabulario y la expresión oral.

3.7 Secuenciación de actividades

Primera sesión 8/1/2014

En esta sesión fue realizada la evaluación inicial apoyándose en actividades escritas al sujeto con el objetivo de conocer los conocimientos previos del alumno.

Segunda sesión 10/1/2014

En esta sesión se realizó la evaluación inicial de otro sujeto con mayor desarrollo evolutivo y se apoyó la lectura ya realizada con la tutora de las letras r, s y f completando a su vez el primer grupo de actividades.

En este se le pidió al alumno escribir en un folio los nombres de sus padres. Al no saber realizar la escritura, hizo un copiado de estas. Además, escribió su nombre en mayúsculas de forma individual y en minúsculas a través de un copiado.

Hizo seriaciones, sumas y restas de un número con ayuda. Así mismo, copió las siguientes consonantes en mayúsculas y minúsculas: m, p, l, s y r y las palabras: mamá, papá, casa, pera, saco, rosa, hilo, hola ya que, éstas contenían fonemas que ya debía conocer.

Y, por último realizó la grafía de los números del 1-8 discriminándolos auditivamente y escribió los números inmediatamente anterior y posterior al 3, 4, 5 y 7 con ayuda.

Tercera sesión 13/1/2014

En esta sesión se apoyó la lectura ya realizada de las consonantes r, s y f por la tutora y desarrolló las siguientes actividades: contabilizó los elementos que aparecían en la ficha y escribió el número correspondiente, elaboró una ficha sobre los conceptos mucho-poco, delante-detrás y ordenó dos secuencias lógicas, una de ellas con ayuda.

Además, realizó varias sumas y restas con ayuda y la grafía de las consonantes.

Cuarta sesión 14/1/2014

En esta sesión se le pidió que identificara visualmente las vocales y las consonantes m, p, s, r y l en mayúsculas, únicamente reconociendo la p, ya que, para él tiene significado al ser la letra con la que empieza la palabra “papá”.

Escribió su nombre sin ayuda en mayúsculas y a través del copiado en minúsculas, además de las vocales de la primera forma así como las consonantes.

Hizo correctamente una seriación, asoció una cantidad a su número de forma correcta y estableció los números inmediatamente anterior y posterior al 3, 4 y 6 con ayuda, además de escribir los números del 1 al 8 con órdenes auditivas.

Quinta sesión 16/1/2014

En esta sesión se le pidió al sujeto que reconociera los números que se le mostraban de forma visual y que los mencionara, además realizó varias sumas y restas, de las cuales sólo algunas fueron con ayuda y se apoyó la lectura realizada ese día por la tutora.

Sexta sesión 17/1/2014

En este día se realizaron las primeras actividades de aislación de fonemas para contribuir a la conciencia fonológica. En ellas el alumno debía rodear según la leyenda de color las sílabas ma, me, mi, mo y mu en algunas de las palabras presentadas en la ficha.

También tenía que decir en qué posición se encontraba el sonido de la consonante –m en la 4 palabras diferentes, rodear el sonido –mi en uno de los dos dibujos presentados y unir la imagen que llevara en su pronunciación el sonido –m con el fonema correspondiente.

Séptima sesión 29/1/2014

En esta sesión se realizaron actividades de identificación de fonemas y de categorización.

Entre las primeras, el alumno tuvo que unir las imágenes presentadas con aquellas palabras que contuvieran el mismo primer sonido silábico además de rodear el sonido consonántico citado en una tabla con otros fonemas diferentes.

Entre las actividades de la segunda categoría debía rodear la palabra no perteneciente al sonido fónico dado, en este caso –m y unir aquellas palabras que contuvieran el mismo sonido.

Octava sesión 30/1/2014

En esta sesión se realizaron actividades de segmentación de fonemas en las que debían hacer dos actividades para unir los sonidos presentados con aquella palabra que los contuviera, además de otra dos en las que tenían que contar el número de sonidos silábicos contenidos en dos palabras.

Se realizó el apoyo de la lectura dada ese día con la tutora.

Novena sesión 31/1/2014

Este día se realizaron con el alumno actividades de identificación y categorización de fonemas. En estas debían unir determinadas imágenes con aquellas palabras que tuvieran el primer sonido igual además de rodear el sonido fónico dado al niño en la tabla mostrada con otras letras.

Otra actividad consistía en rodear la palabra no perteneciente al grupo fónico y unir entre sí aquellas palabras con el mismo sonido.

También se apoyó la lectura ese día.

Décima sesión 5/2/2014

En esta última sesión se realizaron actividades de aislación de fonemas en las que el alumno debía rodear según una leyenda de color el sonido silábico correspondiente en una lista de palabras escritas. También rodear el dibujo que correspondiera al sonido dado y unir el dibujo correspondiente cuyo primer sonido resultara igual que la letra o fonema mostrado.

3.8 Evaluación

En primer lugar, debemos hablar de las características de la evaluación en la etapa que nos ocupa ya que, es de gran relevancia conocer los aspectos que la regulan y las normas que establece.

Según la ORDEN de 29 de diciembre de 2008, por la que se establece la ordenación de la evaluación en la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Andalucía “la evaluación tiene en esta etapa una evidente función formativa, sin carácter de promoción, ni de calificación del alumnado.”

En el artículo 2 se establece además que:

2. La evaluación será global, (...) adecuados al contexto sociocultural del centro y a las características propias del alumnado. Tendrá un carácter continuo al ser un proceso en el que el tutor o tutora recoge de modo continuo, información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje. (...)

4. (...) Dicha evaluación se realizará preferentemente a través de la observación continua y sistemática del alumnado y de las entrevistas con la familia.

Por todas estas razones es necesario evaluar al alumnado de Educación Infantil, pero tal y como se ha mencionado esta debe ser continua y formativa, de los procesos y no de los resultados. Aunque, debido a la naturaleza de esta investigación, las características de la evaluación que, a continuación vamos a detallar están centradas en los resultados mostrados a través de una lista de control que se hizo al inicio de la implementación del programa y posterior a ella.

Para ello, tenemos que decir que, antes de realizar cualquier implementación de un programa hay que detectar en el aula una serie de necesidades a través de la observación, sobre todo, tal y como nos especifican las ordenanzas de evaluación en esta etapa ya que, cualquier investigación comienza con una observación, teniendo como protagonista de esta un método, para su posterior interpretación de resultados y culminando con una triangulación de los datos obtenidos.

Esta observación según Sánchez (2012) se refiere a “la apreciación a través de los sentidos (...) que pretende captar el significado de una conducta (...), escogida previamente (...), evitando la manipulación (...) y susceptible de ser registrada a través de un sistema adecuado.” (p. 55)

En este proceso de observación se detectaron las dificultades de aprendizaje del sujeto de 5 años por lo que se decidió trabajar con él con el objetivo de dar a conocer las técnicas o métodos que permiten que el nivel de desarrollo de cierto alumno o alumna pueda estar al mismo nivel que el resto de sus compañeros y compañeras.

Para ello, se realizó una evaluación inicial donde se pretendía relacionar lo aprendido en la escuela con lo que se aprende fuera de ella y una evaluación final donde se recogieran los resultados finales a través de diversas actividades específicas.

En primer lugar, la técnica utilizada para la observación fue no sistemática a través de notas de campos y del diario de la alumna en prácticas, para después proceder en la implementación del programa a un análisis sistemático a través de una lista de control entendida esta como un procedimiento centrado en el registro de la aparición o no de una conducta durante el periodo que dura la observación.

Así bien, ahora procederemos a explicar las técnicas empleadas así como los resultados obtenidos.

Tanto para la evaluación pre-test como para la post-test se realizaron listas de control divididas en los siguientes ámbitos: lenguaje, conocimientos matemáticos y lectoescritura.

Se escogieron estas dimensiones por ser las que, a través de la observación directa y de los datos obtenidos de los diagnósticos del sujeto hechos por el equipo de Atención Temprana se plasmaron como relevantes para la investigación. De esta forma, la primera dimensión contiene aspectos relacionados con la oralidad expresa manifestada a través de descripción de imágenes, diálogos, respeto de las normas del aula y el conocimiento sobre sí mismo.

La segunda dimensión está dividida a su vez en cuatro apartados: colores (para el reconocimiento de las tonalidades aprendidas en el aula), figuras geométricas (siempre atendiendo al nivel y ritmo del resto de alumnos y alumnas, es decir, a lo mostrado durante el transcurso del año escolar), reconocimiento de números (aquellos que ya debían reconocer), asociación de números a su cantidad correspondiente así como la seriación, clasificación de objetos por atributos y la iniciación en la suma y la resta.

La tercera dimensión, que no la menos importante, integra el reconocimiento por escrito de su nombre y la escritura así como la discriminación visual y auditiva de las vocales y consonantes aprendidas en el aula.

Estas observaciones y datos fueron recogidos como ya mencionamos en otro de los apartados por la alumna en prácticas durante un mes, exactamente en 10 sesiones de una

hora aproximadamente cada una de ellas. Estas fueron realizadas en la misma aula de Educación Infantil o bien, y cuando era posible, en el aula de psicomotricidad.

Así, los resultados de la evaluación inicial mostraban carencias en la lectura y escritura de palabras significativas y usuales para el alumno en cuestión, así como en la pronunciación y en la reformulación de frases. Tampoco se observaba orden lógico en sus ideas, ni una correcta asociación de los números mayores al cinco con su cantidad.

Los conceptos delante-detrás, mucho-poco así como la seriación de tres elementos, la clasificación de objetos por atributos y las sumas y restas tienen de igual forma resultados negativos.

No realiza escrituras espontáneas en sus escritos o dibujos ni discrimina visual ni auditivamente las vocales y las consonantes así como la realización de su correspondiente grafía. Pero sí, realiza la grafía de las vocales únicamente en mayúsculas.

En relación con el otro alumno al que se le pasó la evaluación pre-test, los resultados del segundo sujeto muestran que, a diferencia del primero éste sí que construye frases largas bien estructuradas, reconoce todos los números y los asocia a su cantidad de forma correcta, hace seriaciones y clasificaciones, manejando todos los conceptos contrarios así como la realización de sumas y restas, al igual que realiza escrituras espontáneas en todas sus representaciones escritas y, por último, discrimina tanto auditiva como visualmente todas las vocales y consonantes así como la realización de todas las grafías, con la única excepción de la discriminación visual de la letra “c” en la que pronuncia la letra k.

Por último, y tras realizar el programa diseñado con el sujeto, los resultados de la evaluación post-test demuestran que, éste ha mejorado en los siguientes aspectos:

- Reformula para ser mejor comprendido
- Asocia los números 5 y 6 a su cantidad correspondiente
- Distingue los conceptos delante-detrás y mucho-poco
- Hace seriaciones de tres elementos
- Clasifica objetos mediante dos atributos diferentes
- Asocia a un conjunto su cardinal

- Discrimina auditivamente las vocales
- Discrimina auditiva y visualmente la consonante P
- Realiza la grafía de las letras s, p, m y c en mayúsculas

4 Evaluación caso

Según el REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil “los maestros que impartan el segundo ciclo de la Educación infantil evaluarán, además de los procesos de aprendizaje, su propia práctica educativa.” (2007, p. 475).

Por esta razón, es de gran importancia evaluar tanto el proceso de aprendizaje de los alumnos así como de los docentes y de aquellas personas implicadas en llevar a cabo la intervención.

De este modo, procedemos a continuación a evaluar ciertos aspectos tales como: la actitud de la alumna, el diseño de la intervención, el diseño de la lista de control así como sus dimensiones, la temporalización, los objetivos, la metodología, las actividades, la implementación de la intervención al igual que de los resultados de esta.

Para ello, aquí detallamos una lista de control con ítems que reflejarán si todos estos apartados se han llevado a cabo o no de forma óptima y adecuada.

| EVALUACIÓN DISEÑO | SI | NO | OBSERVACIONES |
|---|----|----|--|
| - Se realizó previamente al diseño de la intervención una observación sistemática | X | | |
| - Se realizaron entrevistas a la logopeda, tutora y equipo de orientación | | X | Se realizaron entrevistas no de forma sistemática a la logopeda y a la tutora facilitándome así datos sobre el alumno en particular. |
| - Se realizó una evaluación inicial | X | | |

| | | | |
|---|---|---|--|
| - La evaluación fue realizada al inicio y final de la implementación del programa | X | | |
| - La evaluación pre-test contenía todas las dimensiones pertinentes en coherencia con las características del alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil | | X | No se tuvieron en cuenta las características del alumno pero sí el ritmo que éste debía llevar en consonancia con el resto de sus compañeros y con lo trabajado ya en el aula. |
| - Había coherencia entre las partes de la lista de control | X | | Había coherencia entre ellas, pero había ítems de evaluación que no eran necesarios, siendo necesaria a la vez la existencia de otros. |
| - Se identificaban con claridad los ítems establecidos en la lista de control inicial | X | | |
| - Se habían establecido desde el primer momento los objetivos generales y específicos de la intervención de forma sistemática | | X | Éstos habían sido establecidos, aunque no de forma sistemática. |
| - Se establecieron ítems de pre-escritura | | X | Éstos no se establecieron ya que, en un primer momentos no se creyeron necesarios pero sí hubiera sido así por la necesidad de conocer el nivel de grafomotricidad del alumno |
| - Se habían establecido desde el primer momento la metodología que se | X | | Aunque no se había diseñado aún, si se sabía |

| | | | |
|--|-----------|-----------|--|
| llevaría a cabo con el alumno | | | aquella que se iba a llevar a cabo con el alumno en cuestión. |
| - Se había establecido la temporalización a llevar a cabo durante la intervención desde el principio | | X | No se había establecido de forma sistemática debido a las faltas de asistencia del alumno en concreto y a la falta de tiempo debido al Prácticum y a la necesidad de adaptación a lo que tenía que trabajarse con respecto a esto. |
| - Se habían elaborado las actividades de forma anticipada a la intervención con el alumno | X | | |
| - Se había contado con la disposición de los recursos necesarios para llevar a cabo dicha intervención | | X | No se contó con la disposición de los recursos necesarios para llevar a cabo la intervención aunque, después no fueron necesarios recursos que nos estuvieran a nuestro alcance. |
| EVALUACIÓN INTERVENCIÓN | SI | NO | OBSERVACIONES |
| - El tiempo dedicado a la implementación de la intervención ha sido la adecuada | X | | |
| - La temporalización se ha visto afectada por factores externos a quien la ha llevado a cabo | X | | La temporalización se ha visto afectada ya que, la intervención sólo podía llevarse a cabo en aquellos |

| | | | |
|---|--|---|---|
| | | | momentos en que la dinámica del aula lo permitía para no interrumpir el ritmo de la clase. |
| - Los espacios destinados a la intervención han sido los adecuados | | X | No han sido los adecuados, a excepción de cuando se realizaron las actividades en el aula de psicomotricidad ya que, en el aula del alumno había interferencias debido al resto del alumnado y el sujeto de distraía la mayor parte del tiempo. |
| - El clima de clase ha favorecido dicha intervención | | X | No la ha favorecido debido a lo mencionado en el ítem anterior, ya que había interferencias y distracciones para el alumno en cuestión. |
| - Quien ha llevado a cabo la intervención ha sabido respetar al alumno | | X | |
| - Se ha respetado el ritmo del niño durante la intervención | | X | No se ha respetado en todo momento ya que, debido a la falta de tiempo había un tiempo límite para la ejecución de las actividades. |
| - Se ha actuado en función de las necesidades del alumno | | X | |
| - Ha tenido una actitud crítica | | X | |

| | | | |
|--|--|---|--|
| constructiva acerca del diseño de la intervención así como de su implementación | | | |
| - Ha sabido utilizar todos los conocimientos que poseía para elaborar de forma adecuada la intervención | | X | No, ya que, poseía otros conocimientos que no ha puesto en práctica. |

Con respecto a la evaluación de los resultados, se deduce de los obtenidos a raíz de la evaluación pre-test y post-test que, éstos no han sido mejores debido a que, la metodología no ha sido la adecuada ya que, aunque es necesario el conocimiento de la conciencia fonológica por parte del alumnado de Educación Infantil, es considerado necesario llevar a cabo una metodología globalizada como la que es llevada a cabo por parte del equipo de Atención Temprana con el alumno partiendo de la palabra. Además, ni los espacios ni la temporalización han sido los adecuados para llevar a cabo esta intervención por los aspectos mencionados antes, así como el clima de clase no ha favorecido nada a ello.

Por otra parte, el diseño de la intervención se debería haber llevado a cabo de forma sistemática desde el principio con los objetivos, metodología y todos aquellos aspectos que deben integrarla ordenados y siendo coherentes con cada una de las partes y adaptándose al ritmo individual del alumno así como a sus conocimientos previos.

Es importante destacar así mismo el hecho de que, es necesaria una adaptación de las actividades del aula para que el alumno pueda trabajar en el aula con el resto de sus compañeros y compañeras.

5 Nuevo diseño intervención

A continuación se detallan una serie de mejoras de la intervención llevada a cabo desde el punto de partida de ésta, de su diseño, de la propia intervención y de la actitud adoptada durante el transcurso de ésta.

En primer lugar, para la recogida de información para el posterior diseño de la intervención en función de las características del alumno se realizarán entrevistas sistematizadas a los padres, al tutor o tutora, así como a la logopeda y a los profesionales del equipo de orientación educativa y del SIDI. Éstas deberán llevarse a cabo en lugares que no tengan interferencias personales o auditivas, de forma sistemática en una reunión o tutoría durante el tiempo que sea necesario.

En la entrevista a los padres se recogerían todos aquellos aspectos relacionados con el estado inicial del niño o niña en cuestión como sus antecedentes familiares, las características del embarazo y del parto, la alimentación, la higiene, el nivel socioeconómico de la familia, la actividad física y el juego que realiza, salud, el ambiente dentro y fuera del hogar, necesidades cognitivo-lingüísticas destacando aquí el lenguaje, las relaciones sociales, autonomía así como la relación emocional con los padres.

En cuanto a la entrevista a la tutora se recogerían aspectos relacionados con la dinámica del aula, las relaciones sociales con ésta y con el resto de sus compañeros, el nivel del alumno, las características de su lenguaje, el nivel de participación de éste, actividades llevadas a cabo con él, las adaptaciones realizadas, nivel de autonomía en las actividades diarias del aula, participación en los diálogos, colaboración de la familia, asistencia a la escuela, comportamiento y actitud del alumno cuando se presentan dificultades así como las dificultades en la lectura y la escritura.

Respecto a la entrevista que sería llevada a cabo al logopeda, en ésta se incluirían los siguientes aspectos: problemas detectados en el alumno, asistencia del alumno a las sesiones, actividades realizadas con el alumno en cuestión, actitud de éste, características del lenguaje, coherencia del discurso así como nivel de vocabulario adquirido.

En relación al resto de profesionales los contenidos a tomar en cuenta en las entrevistas estarían relacionados con sus programas y la intervención que llevan a cabo con el alumnado con necesidades con los que deben trabajar las áreas cognitiva, socialización, comunicación oral y escrita, el área motora así como la autonomía y su relación con la escuela y la familia.

Tras estas entrevistas iniciales, se deberá proceder a recoger información detallada del alumno que puedan todos los sujetos mencionados proporcionarnos para diseñar los objetivos generales y específicos de la intervención.

Estos objetivos deberán ser recogidos de forma sistemática antes del diseño del programa, estando en coherencia con las conclusiones extraídas de las entrevistas realizadas así como de los informes proporcionados por los profesionales en función de las características del alumno y de sus necesidades específicas.

Así mismo, se deberán definir los objetivos de forma que, incluyan todas las áreas del desarrollo: afectiva, motriz, cognitiva y social, debiendo trabajarse el lenguaje en todas y cada una de ellas. También se deberán tener en cuenta los conocimientos previos del alumno para la ejecución de la evaluación pre-test.

Se diseñarán la metodología y las actividades de forma sistemática antes de su ejecución para que permitan un aprendizaje significativo y no memorístico por parte del sujeto así como adecuar las tareas y los materiales a los contenidos y objetivos planteados.

Las actividades deben estar planteadas en función del grado de dificultad y deben ser cortas para realizarlas en cortos periodos de tiempo con el objetivo de ir ampliándolas progresivamente favoreciendo en todo momento la comprensión de éstas y asegurarse de que el alumno o alumna entienda los enunciados y los planteamientos.

Por otro lado, la lista de control debería ser diseñada con respuestas afirmativa y negativa pero con un apartado que permita hacer las observaciones que el observador considere oportunas, además de tener que haber una coherencia entre todas las partes de esta evaluando todos los aspectos integrados en las diferentes áreas de desarrollo así como las de lenguaje, de forma específica.

La intervención realizada por parte del adulto deberá ser evaluada a su vez con un diario con anotaciones objetivas acerca de la actitud tomada en todo momento, o con una lista de control donde se recojan los aspectos necesarios a tomar en cuenta en este caso así como la presencia de otro adulto que supervise y evalúe objetivamente a dicho sujeto.

Y, por último, respecto a la metodología a implementar, se considera necesario llevar a cabo una más globalizada y ecléctica que incorpore aquellos aspectos de diversos métodos que mejor se adecuen a este caso, trabajando al mismo tiempo la conciencia fonológica como el que es llevado a cabo con el sujeto en el equipo SIDI, siendo este el método de palabras generadoras donde se comienza por la lectura de palabras completas, descomponiéndolas posteriormente en sílabas y éstas mismas en letras partiendo de una serie de palabras escogidas. Estas palabras deben estar relacionadas con el entorno más próximo del niño o niña.

En concreto, con respecto al método de palabras generadoras, en primer lugar se uniría la palabra con su respectiva imagen cónica a través de tarjetas, posteriormente, y en la misma tarjeta, en el anverso incluiríamos en mayúscula y minúscula la palabra escrita y en el reverso la imagen y, por último, en la tercera fase se discriminaría la palabra sin necesidad del apoyo visual e icónico, pudiendo trabajar así con logotipos publicitarios o pictogramas.

Por otra parte, tras cada fiesta o excursión los niños y niñas pueden ir realizando sus propios escritos sin necesidad de que éstos se lean a primera vista, pudiendo transcribirse posteriormente con la ayuda del propio alumno.

Según Fons (2004):

...las estrategias de comprensión (relación entre información visual e información no visual) sólo se podrán desarrollar si el uso de esta lectura es real; si se crea, por tanto, la necesidad de leer el material que sea para conseguir un objetivo concreto. Eso explica la afirmación «a leer se aprende leyendo» (p. 30).

Este método a su vez, puede estar integrado dentro de una metodología ecléctica que permita vencer las dificultades que acarrearán los diferentes métodos existentes pudiendo incorporar así los aspectos más beneficiosos de cada uno de ellos adaptándonos a las necesidades e intereses de los niños y niñas así como a su ritmo individual.

De esta forma, debemos dar sentido a la lectura y la escritura ya que, según Arnaiz y Ruiz (2001):

Leemos y escribimos para disfrutar, recordar, informarnos, aprender, expresar nuestras ideas, sentimientos, para comunicarnos, etc.; y todas ellas deben ser comprendidas por los alumnos. Para que esto pueda llevarse a cabo en el aula tenemos que partir de situaciones significativas, funcionales y de interés para los alumnos (...). (p. 99).

El docente debe, por tanto según Fons (2004) tener constancia del punto de partida en el que se encuentra su alumnado con el objetivo de intervenir para facilitar el proceso de aprendizaje y evaluarlos para una mejora de la práctica profesional y educativa en el aula.

Debe además, estimular al alumnado para valorar su escritura de forma activa y animarlos a realizar cualquier producción escrita así como facilitarles el aprendizaje. Debe ser tanto un modelo en la lectura como en la escritura creando los espacios adecuados que animen a la lectura así como ser flexible en la temporalización dedicada a la lectoescritura ya que, hay que prever un tiempo adecuado a cada actividad estando siempre acordes al ritmo individual de cada niño o niña.

Por otra parte, para evaluar al alumnado, haremos una evaluación continua y formativa donde podamos observar el proceso evolutivo del aprendizaje de la lectura y la escritura a través de fichas de registro individuales donde se recoja la historia del niño o niña con las intervenciones hechas por el docente donde se anotarán de forma semanal quizás, dos observaciones, una de lectura y otra de escritura.

Y, por último, tal y como propone el mismo autor de nuevo podemos proponer realizar las siguientes actividades de carácter práctico:

- Escribir su nombre e identificarlo en los percheros y las mesas
- Identificar el nombre en el control de asistencia o, bien escribirlos en una lista
- Llevar el control de asistencia a los rincones
- Escribir la fecha en la pizarra
- Rotular las cajas de materiales y los diferentes espacios
- Realizar las comunicaciones de las tutorías de los padres y madres
- Elaborar lista de materiales necesarios para llevar a las salidas escolares
- Acuerdos realizados en la asamblea
- Elaborar la lista de las normas de la clase, etc...

6 Conclusiones

Coll y Solé (s.f.; cit. en Arnaiz y Ruiz, 2001) nos afirman que:

Aprender significativamente supone la posibilidad de atribuir significado a lo que se debe aprender a partir de lo que ya se conoce. Estos procesos desembocan en la realización de aprendizajes que pueden ser efectivamente integrados en la estructura cognitiva de la persona que aprende, con lo que se asegura su memorización comprensiva y su funcionalidad (p. 100).

Esta es la principal razón por la que debemos trabajar de forma significativa el aprendizaje de la lectoescritura en nuestro alumnado de Educación Infantil, y por esa misma razón, debemos cooperar con la familia y el resto del personal docente para favorecer el desarrollo de todas las áreas que impregnan la educación y la vida de los niños y niñas.

Durante toda esta trayectoria educativa y a lo largo de la carrera, se han hecho presentes los aspectos positivos y negativos de determinadas metodologías en el campo de la educación y su influencia en el inmediato futuro del alumnado. Por ello, gracias por todas las oportunidades que se han presentado a lo largo de estos años que me han permitido formar un pensamiento crítico y reflexivo que ayude a mi trabajo profesional del día a día pudiendo así repensar sobre mi práctica y establecer programas de mejora que me permitan mejorar por y para los niños y niñas, que son los principales agentes de la educación y el objetivo de esta, formar a los educandos para que, en el futuro sean quienes constituyan la base de nuestra sociedad.

Con el presente trabajo además, he aprendido no sólo diversas metodologías de trabajo y a saber respetar cada una de ellas por lo que pueden aportar a la educación sino a, valorar la importancia que tiene un trabajo de investigación y la observación del alumnado para la posible detección de necesidades que permitan trabajar en pos de estos niños y niñas.

Me han sido brindadas multitud de oportunidades para aprender a aprender, aprender a saber y aprender a hacer ya que, aunque a simple vista no seamos capaces de ver más allá, hay un infinito mundo de continuos aprendizajes esperándonos a cada uno de nosotros a la espera de comenzar un proceso de continua formación que no tenga fin, y que haga que éste sea motivador.

En definitiva, he recogido multitud de conocimientos que, espero me acompañen durante mi trayectoria profesional y que me hagan recordar todo lo que abordado con mala práctica para saber corregirlo pero, sobre todo, espero contribuir al mundo de la educación y de la enseñanza con mi actitud. Deseo formar pensadores y personas capaces de hacer cuanto deseen, soñadores y niños y niñas llenos de esperanza. Para ello, deberé actuar como una excelente líder que sea capaz de guiarlos y enseñarles todo lo necesario para que puedan continuar su proceso de formación en niveles superiores.

7 Referencias bibliográficas

- Adide Andalucía (s.f.). Consultado en <http://www.adideandalucia.es/>
- ANDALUCÍA. 2007. LEY 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 26 de Diciembre de 2007, 252, p. 15. Consultado en <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/252/d1.pdf>
- ANDALUCÍA. 2008. ORDEN de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 22 de Agosto de 2008, 167, p. 7. Recuperado de <http://www.adideandalucia.es/normas/ordenes/Orden%2025-7-2008%20Atencion%20Diversidad.pdf>
- ANDALUCÍA. 2008. DECRETO 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 19 de Agosto de 2008, 164, pp. 7-12. Consultado en <http://www.adideandalucia.es/normas/decretos/Decreto%20428-2008%20Educacion%20Infantil.pdf>
- ANDALUCÍA. 2008. ORDEN de 29 de diciembre de 2008, por la que se establece la ordenación de la evaluación en la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 23 de Enero de 2009, 15, pp. 12-13. Recuperado en <http://www.adideandalucia.es/normas/ordenes/20090123evaluacion%20infantil.pdf>
- Angulo, M., Luna, M., Prieto, I., Rodríguez, L. y Salvador, M. (s.f.). *Manual de servicios, prestaciones y recursos educativos para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo*. Junta de Andalucía. Recuperado en http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/orientacionyatenciondiversidad/educacionespecial/ManualdeatencionalalumnadoNEAE/1278580505500_01.pdf
- Arnáiz, P y Ruiz, M. (2001). *La lecto-escritura en la educación infantil : unidades didácticas y aprendizaje significativo*. Málaga: Aljibe.
- Condemarín, M. y Chadwick, M. (1990). *La enseñanza de la escritura. Bases teóricas y prácticas (Manual)*. Madrid: Visor Distribuciones.
- Constitución Española de 1978.

- Definición abc. (s.f.). Definición de escribir. Consultado en <http://www.definicionabc.com/comunicacion/escribir.php#ixzz2ztZTS6OG>
- Derechos del niño. (s.f.). Declaración Universal de los Derechos del Niño. Consultado en <http://derechosdelniño.com/declaracion.html>
- ESPAÑA. LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*. recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dms-static/a76f416c-f67f-4497-847e-7d949d7fa12a/loe-titii-capi-seccion1-pdf.pdf>
- ESPAÑA. (2007). REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de Enero de 2007, 4, p. 475. Recuperado en <http://www.adideandalucia.es/normas/RD/RD%201630-2006%20Ensenanzas%20Infantil.pdf>
- Federación Estatal de Asociaciones de Profesionales de Atención Temprana (2000). *Libro Blanco de la Atención Temprana*. Madrid. Recuperado de http://www.fcsd.org/fichero-69992_69992.pdf
- Fons, M. (2004). *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*. Barcelona: Graó.
- Gispert, D., y Ribas, L. (2010). *Alumnado con dificultades en el aprendizaje de la lectura*. Barcelona: Graó.
- Gómez, A. (2013). *Enseñar a leer. Formación para la práctica de competencias lingüísticas*, nº 226-227, p. 9. Recuperado de http://www.grao.com/revistas/aula/226_227-formacion-para-la-practica-de-competencias-linguisticas/ensenar-a-leer
- González, C. (2011). *Didáctica de la lengua en la escuela infantil*. GEU.
- González, R., López, S., Vilar, J. y Rodríguez, A. (2013). Estudio de los predictores de la lectura. *Revista de Investigación en Educación*, nº 11 (2), pp. 98-110. Recuperada de base de datos IN-RECS.
- Martínez, P., Sahuquillo, M. y García, F. (2007). *Micho 1. Método de lectura castellana*. Madrid: Bruño.
- Sánchez, M. (2012). *Observación sistemática y análisis de contextos: diagnóstico y observación en el aula de Educación Infantil*. Murcia: Diego Marín Librero Editor.
- Servicio de Intervención y Desarrollo Infantil. Quienes somos. (s.f.). Consultado en <http://www.equiposidi.com/>

- Universidad de Málaga. Competencias de Educación Infantil. (s.f.). Consultado en <http://www.uma.es/grado-en-educacion-infantil/cms/menu/informacion-grado/competencias/>

ANEXOS

8.1 Informe maestra de Educación Infantil

Retiro de lenguaje "Bob"
VALORACIÓN ACADÉMICA Y PERSONAL
2013-14

ALUMNO/A: _____ CURSO: _____

TUTOR/A: _____

- Asistencia
- Atención/concentración
- Rendimiento
- Intereses
- Realización de tareas
- Problemática socio-familiar
- Dificultades de aprendizaje y/o personales
- Colaboración de la familia
- Autonomía en el trabajo escolar
- Cumplimiento de las indicaciones
- Comunicación con profesores y compañeros
- Participación en juegos, recreo.

- Actitud: cariñoso/a, inseguro/a, aburrido/a, lento/a, interesado/a, preocupado/a, dependiente, inquieto/a, tímido/a, impulsivo/a, agresivo/a, rechazado/a, irrespetuoso/a, rebelde...

3/12/2013

Asistencia
Falta bastante
Sept. ① Oct ⑤ Nov ④ Dic ①

Realización tareas
Tarda mucho y hay que ayudarle a realizarlas,
~~se~~ en la mayoría de los casos

Participación en actividades / Rendimiento
No usa los números del 1 al 7 (el banco de
toda la clase por los números)
No realiza los juegos permitidos dados en
clase (por 3 los por los concursos)
No realiza más de 2 y 3 elementos sin ayuda
Solo conoce los vocales (no es capaz de
recordar ~~los~~ consonantes por a veces elige el
cuerpo partes intermedias). No es el único por
no sabe escribir bien la presentación
las partes personales

Comportamiento y Social*
No tiene colaboración en
el discurso
Participación en juegos
no sabe jugar a
jugar
capacidades o habilidades

Prca colaboración y
mej ~~resultados~~ entre
los 2 por no x elab
la "mipa" de como el
otro niño

8.2 Actividades realizadas por la logopeda

02/02/2014

Lo que estoy trabajando con David es lo siguiente:

- **Vocabulario:** Por un lado, a través de imágenes, intento que me las nombre él (vocabulario expresivo) y por otro lado, entre varias láminas, él tiene que elegir la que yo le pida (vocabulario receptivo).
- **Morfosintaxis:** Me tiene que construir frases completas: con sujeto, verbo en el tiempo adecuado al que se le pregunta y objeto.
- **Conciencia fonológica:** Para trabajar las dislalias que presenta: Dibujos que tengan un fonema en concreto y se trabaja sobre ello, segmentación de fonemas, de sílabas...
- **Discurso:** Intentar que su discurso sea inteligible y coherente a través de conversaciones y preguntas que yo le hago sobre su día a día, y que aprenda a contestar lo que se le pregunta y no salte con otro tema de conversación.

8.3 Evaluación inicial del sujeto

Ev. inicial

LISTA DE CONTROL

Pronuncia mal SI

| LENGUAJE | SI | NO |
|--|----|----|
| • Construye frases largas mal estructuradas | X | |
| • Construyes frases largas bien estructuradas | X | |
| • Se expresa con coherencia | X | |
| • Comprende textos narrativos sencillos | X | |
| • Expresa de forma correcta necesidades y demandas | X | |
| • Expresa ideas y sentimientos | X | |
| • Describe objetos e imágenes | | |
| • Lee y escribe palabras significativas y usuales | | X |
| • Reconoce palabras básicas | | X |
| • Respeta el turno | X | |
| • Imita sonidos | X | |
| • Utiliza adecuadamente el vocabulario aprendido | X | |
| • El orden de la frase es correcto | X | |
| • Pronuncia con corrección | | X |
| • Reformula para ser mejor comprendido | | X |
| • Participa activamente en diálogos | X | |
| • Participa activamente en conversaciones de grupo | X | |

* Se oírta de forma correcta para los otros

* No copia del libro bien el lápiz ya que, el trabajo en la escuela es de lápiz.

| | | |
|--|-----------|-----------|
| • Dice su nombre | X | |
| • Dice su nombre y apellido | X | |
| • Sabe cuántos años tiene | X | |
| • Le gusta conversar sobre experiencias vividas con su familia (paseos, fiestas, sucesos...) | X | |
| • Al conversar se aprecia orden lógico en sus ideas (se ubica en el tiempo: ayer, hoy, mañana) | | X |
| CONCEPTOS MATEMÁTICOS | | |
| > COLORES | SI | NO |
| • Rojo | | |
| • Amarillo | X | |
| • Azul | X | |
| • Verde | X | |
| • Rosa | X | |
| • Marrón | X | |
| • Naranja | X | |
| > FIGURAS | | |
| • Cuadrado | X | |
| • Círculo | X | |
| • Rectángulo | X | |
| • Triángulo | X | |
| • Rombó | X | |
| • Óvalo | X | |

Alrededor de 8-9 años

| ➤ RECONOCE NÚMEROS | | | |
|--|--|---|---|
| • 1 | | X | |
| • 2 | | X | |
| • 3 | | X | |
| • 4 | | X | |
| • 5 | | X | |
| • 6 | | X | |
| • 7 | | X | |
| ➤ ASOCIA A CANTIDAD | | | |
| • 1 | | X | |
| • 2 | | X | |
| • 3 | | X | |
| • 4 | | X | |
| • 5 | | | X |
| • 6 | | | X |
| • 7 | | | X |
| • Ordena objetos | | | |
| • Clasifica formas materiales, etc. de acuerdo con distintos criterios | | | |
| • Distingue arriba-abajo | | X | |
| • Distingue delante-detrás | | | X |
| • Hace series de 3 elementos | | | X |

Hace series de 3 elementos SI

 y discrimina color
 Le muestra el nombre y
 escritura del número
 Solo clasifica
 por color

| | | |
|---|-----------|-----------|
| • Clasifica objetos por color (1 atributo) | X | |
| • Clasifica objetos por color y forma (2 atributos) | | X |
| • Clasifica por color, forma y tamaño (3 atributos) | | X |
| • Maneja nociones de: grande-pequeño-mediano | X | |
| • Maneja nociones de: cerca-lejos/dentro-fuera | X | |
| • Maneja nociones de: mucho-poco | | X |
| • Se ha iniciado en la suma | X | |
| • Se ha iniciado en la resta | | X |
| • Asocia a un conjunto su cardinal | | X |
| LECTOESCRITURA | | |
| | SI | NO |
| • Identifica o reconoce su nombre | X | |
| • Escribe su nombre | X | |
| • Realiza escrituras espontáneas (en juegos, al hacer sus dibujos...) | | X |
| • Escribe letras y números en espejo | X | X |
| • Discrimina auditivamente las vocales | | X |
| • Discrimina visualmente las vocales | X | |
| • Realiza la grafía de las vocales | X | |
| • Distingue entre mayúsculas y minúsculas | X | |
| • Discrimina auditivamente la consonante R | | X |
| • Discrimina visualmente la consonante R | | X |
| • Realiza la grafía de la R. | | X |

se le enseñó a sumar

• May.

En el momento de la escritura

Realiza la c-
de los fonos de los

| | | |
|---|--|---|
| • Discrimina auditivamente la consonante S. | | X |
| • Discrimina visualmente la consonante S. | | X |
| • Realiza la grafía de la consonante S. | | X |
| • Discrimina auditivamente la consonante P. | | X |
| • Discrimina visualmente la consonante P. | | X |
| • Realiza la grafía de la consonante P. | | X |
| • Discrimina visualmente la consonante M. | | X |
| • Discrimina auditivamente la consonante M. | | X |
| • Realiza la grafía de la consonante M. | | X |
| • Discrimina visualmente la consonante C. | | X |
| • Discrimina auditivamente la consonante C. | | X |
| • Realiza la grafía de la consonante C. | | X |
| • Discrimina visualmente la consonante H. | | X |
| • Discrimina auditivamente la consonante H. | | X |
| • Realiza la grafía de la consonante H. | | X |
| • Discrimina visualmente la consonante L. | | X |
| • Discrimina auditivamente la consonante L. | | X |
| • Realiza la grafía de la consonante L. | | X |

Realiza las grafías de los fonos

8.4 Evaluación inicial del alumno con óptimo desarrollo madurativo

LISTA DE CONTROL

| LENGUAJE | SI | NO |
|--|----|----|
| • Construye frases cortas mal estructuradas | | X |
| • Construye frases cortas bien estructuradas | X | |
| • Construye frases largas mal estructuradas | | X |
| • Construye frases largas bien estructuradas | X | |
| • Se expresa con coherencia | X | |
| • Comprender textos narrativos sencillos | X | |
| • Expresa de forma correcta necesidades y demandas | X | |
| • Expresa ideas y sentimientos | X | |
| • Describe objetos e imágenes | X | |
| • Lee y escribe palabras significativas y usuales | X | |
| • Aprende con facilidad canciones y poesías | X | |
| • Reconoce palabras básicas | X | |
| • Problemas de segmentación de palabras | X | |
| • Respeto el turno | | X |
| • Se atiene al tema | X | |
| • Imita sonidos | X | |
| • Utiliza adecuadamente el vocabulario aprendido | X | |

No cumple

| | | |
|--|-------------------------------------|-------------------------------------|
| • El orden de la frase es correcto | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| • Pronuncia con corrección | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| • Reformula para ser mejor comprendido | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| • Participa activamente en diálogos | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| • Participa activamente en conversaciones de grupo | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| • Dice su nombre | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| • Dice su nombre y apellido | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| • Sabe cuántos años tiene | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| • Le gusta conversar sobre experiencias vividas con su familia (paseos, fiestas, sucesos...) | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| • Al conversar se agracia orden lógico en sus ideas (se abica en el tiempo: ayer, hoy, mañana) | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| • Aplica normas o reglas de cortesía (síete por favor, gracias...) | | <input checked="" type="checkbox"/> |
| • Cumple normas y acuerdos | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| • Identifica, señala, nombra partes de su cuerpo (cabeza, brazos, ojos...) | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| • Identifica partes de su cuerpo y sus funciones | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| HABITOS | SI | NO |
| • Se lava las manos solo | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| • Recoge espontáneamente | | <input checked="" type="checkbox"/> |
| • Recoge si se le indica | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| • Se sienta solo | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| • Se quita o pone prendas solo | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| CONCEPTOS MATEMÁTICOS | SI | NO |

*La mamá
de la mamá*

| | | | |
|--------------------|--|---|--|
| ➤ COLORES | | | |
| • Rojo | | X | |
| • Anaranjado | | X | |
| • Azul | | X | |
| • Verde | | X | |
| • Rosa | | X | |
| • Marrón | | X | |
| • Naranja | | X | |
| ➤ FIGURAS | | | |
| • Cuadrado | | X | |
| • Círculo | | X | |
| • Rectángulo | | X | |
| • Triángulo | | X | |
| • Rombo | | X | |
| • Óvalo | | X | |
| ➤ RECONOCE NÚMEROS | | | |
| • 1 | | X | |
| • 2 | | X | |
| • 3 | | X | |
| • 4 | | X | |
| • 5 | | X | |

| | | | |
|---|--|---|--|
| • 6. | | X | |
| • 7. | | X | |
| ➤ ASOCIA A CANTIDAD | | X | |
| • 1 | | X | |
| • 2 | | X | |
| • 3 | | X | |
| • 4 | | X | |
| • 5 | | X | |
| • 6 | | X | |
| • 7 | | X | |
| • Cuenta y ordena objetos | | X | |
| • Ordena objetos y los números | | X | |
| • Clasifica formas, materiales, etc. de acuerdo con distintos criterios | | X | |
| • Distingue arriba-abajo | | X | |
| • Distingue delante-detrás | | X | |
| • Hace series de 3 elementos | | X | |
| • Clasifica objetos por color (1 atributo) | | X | |
| • Clasifica objetos por color y forma (2 atributos) | | X | |
| • Clasifica por color, forma y tamaño (3 atributos) | | X | |
| • Mapea nociones de: grande-pequeño-mediano | | X | |
| • Mapea nociones de: cerca-lejos/dentro-fuera | | X | |

| | | |
|---|-----------|-----------|
| • Maneja nociones de: mucho-poco | X | |
| • Se ha iniciado en la suma | X | |
| • Se ha iniciado en la resta | X | |
| • Asocia a un conjunto su cardinal | X | |
| LECTOESCRITURA | | |
| | SI | NO |
| • Identifica o reconoce su nombre | X | |
| • Escribe su nombre | X | |
| • Realiza escrituras espontáneas (en juegos, al hacer sus dibujos...) | X | |
| • Identifica letras que le son significativas (las de su nombre, la "m" de mamá...) | X | |
| • Escribe letras y números en espejo | X | |
| • Agarro mal el lápiz | | X |
| • Discrimina auditivamente las vocales | X | |
| • Discrimina visualmente las vocales | X | |
| • Realiza la grafía de las vocales | X | |
| • Distingue entre mayúsculas y minúsculas | X | |
| • Discrimina auditivamente la consonante R | X | |
| • Discrimina visualmente la consonante R | X | |
| • Realiza la grafía de la R | X | |
| • Discrimina auditivamente la consonante S | X | |
| • Discrimina visualmente la consonante S | X | |
| • Realiza la grafía de la consonante S | X | |

Se inicia
Dij. Dig.

→ S

→ S

la may. lo
hace en espejo

| | | |
|--|---|---|
| • Discrimina auditivamente la consonante P | X | |
| • Discrimina visualmente la consonante P | X | |
| • Realiza la grafía de la consonante P | X | |
| • Discrimina visualmente la consonante M | X | |
| • Discrimina auditivamente la consonante M | X | |
| • Realiza la grafía de la consonante M | X | |
| • Discrimina visualmente la consonante C | | X |
| • Discrimina auditivamente la consonante C | X | |
| • Realiza la grafía de la consonante C | X | |
| • Discrimina visualmente la consonante H | X | |
| • Discrimina auditivamente la consonante H | X | |
| • Realiza la grafía de la consonante H | X | |
| • Discrimina visualmente la consonante L | X | |
| • Discrimina auditivamente la consonante L | X | |
| • Realiza la grafía de la consonante L | X | |

Dix. X'