



TRABAJO FINAL DE GRADO EN MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

**“Prevención de las dificultades de aprendizaje
de la lectura en el primer ciclo de Primaria en el
contexto de aula ordinaria”**

Alumna: María Elena Martín Pérez

Profesora: María Isabel Hernández Valle

Facultad de Educación. 4º Grado de Maestra de Educación Primaria.





RESUMEN

Este proyecto de innovación tiene como principal objetivo ofrecer una propuesta educativa para prevenir las dificultades de aprendizaje de la lectura que pueden aparecer en los primeros momentos de la instrucción formal en el contexto de aula ordinaria. Para ello se ha tenido en cuenta la importancia de las habilidades metalingüísticas como requisitos importantes para el desarrollo de la habilidad lectora y se ha desarrollado una propuesta de intervención basada en los distintos niveles de conciencia fonológica que ayudarán a los escolares a superar las dificultades que puedan tener en las etapas iniciales del proceso de aprendizaje de la lectura.

PALABRAS CLAVES: Dificultades de aprendizaje de la lectura, habilidades metalingüísticas, conciencia fonológica, prevención e intervención.

ABSTRACT

The main aim of this Project is to offer an educational proposal in order to prevent reading difficulties during de process of learning in the context of ordinary classroom. The importance of metalinguistic abilities in the reading processing have been taken into account for developing an educational program that is based in the different levels of phonological awareness. This type of program can be helpful for children who are learning to read and show some difficulties in the first stages of learning.

KEY WORDS: Difficulties during de process of learning, metalinguistic abilities phonological awareness, prevention and intervention.



ÍNDICE

1. Datos de identificación y contextualización.....	4
2. ¿Por qué se propone esta innovación?	5
3. ¿Qué desencadena la necesidad de poner en marcha el proyecto de innovación?	9
3.1. Justificación.....	9
3.2. La lectura en la legislación vigente	9
3.3. Desarrollo del proceso lector	11
3.4. Métodos de aprendizaje en la lectura	12
3.5. Dificultades en la lectura	14
4. ¿Para qué se propone este proyecto?	15
5. ¿Qué fines, metas y objetivos propone el proyecto?	15
6. ¿Cómo se propone desarrollar el cambio?	16
6.1. Actividades	16
6.2. Agentes que intervendrán	23
6.3. Recursos materiales y financieros	24
6.4. Temporalización	25
6.5. Seguimiento de las actuaciones	25
7. ¿Cómo se evaluará la propuesta de cambio?	25
8. Presupuesto	26
9. Conclusión	28
10. Valoración personal	29
Referencias bibliográficas	30
Anexos	31

1. Datos de identificación y contextualización

El centro educativo al que se propone este proyecto es el C.E.I.P. La Luz con niños del primer curso de Educación Primaria. Está ubicado en la Carretera General de La Luz, en La Orotava.

El municipio, posee una economía fundamentalmente agrícola. Una quinta parte de la población activa se dedica a ella. El nivel socio-económico que domina en el barrio es el asociado a la clase media-baja y, por lo tanto, en general el nivel económico de las familias de los niños que acuden a este colegio es, también, el mismo.

Los alumnos que acuden al centro proceden en su mayoría del barrio en el que se encuentra el centro y por el cual lleva su nombre, La Luz. Cabe destacar que debido a la proximidad, las Candias, San Miguel y La Playita, son zonas de procedencia de los alumnos del centro. A pesar de la cercanía de la que disponen El Mayorazgo y La Perdoma a otros colegios, también existe un alto porcentaje de alumnos que acuden de esos pueblos. Así como de los municipios colindantes (La Montañeta de los Realejos y La Vera del Puerto de la Cruz).

El colegio “La Luz” es un centro que posee en educación infantil dos clases de línea uno y una de línea dos. En primaria tiene una clase de línea uno y el resto de línea dos, que escolariza a alumnos de tres a doce años. También cuenta con cinco aulas enclave de concreción curricular adaptada para educación infantil, primaria y de tránsito a la vida adulta (hasta los veintiún años).

Una de las características principales que definen este colegio es la integración entre los alumnos de aula enclave y aula ordinaria. Además, es algo que los alumnos tienen interiorizado desde los primeros cursos. De hecho, algunos alumnos pertenecientes a las mismas acuden a las aulas ordinarias a determinados cursos y horas fomentando la integración. De la misma manera también podemos encontrar integrados a los alumnos con NEE y NEAE en los distintos cursos de primaria.

El centro está compuesto por dos edificios: uno de ellos destinado a Educación infantil y aulas enclave, y otro a Educación Primaria. Ambos se encuentran unidos por una zona donde se encuentra el hall principal, la dirección, la secretaria, etc.

El edificio A consta de una planta. En éste podemos encontrar: cuatro aulas de infantil, 5 aulas enclave, comedor, taller del educador de E.E., Taller del maestro de taller, otro taller, almacén, aula de rehabilitación, aula hogar (destinada para actividades de tránsito a la vida adulta para el alumnado de aula enclave y como recurso para el resto del centro), aseos y patio central.

El edificio B consta de dos plantas cuyas instalaciones están asignadas a Educación Primaria. La primera planta contiene cuatro aulas de primaria (1º, 2ºA, 2ºB y 3ºB), una biblioteca (cuenta con una monitora contratada por el AMPA. Allí se realizan actividades de animación

a la lectura coordinadas por la jefatura de estudios, cambio de libros, etc.), aula de P.T., Despacho de religión, de inglés y de la orientadora, aseos y aula de apoyo. La segunda planta está compuesta por seis aulas de primaria (4ºA, 4º B, 5ºA, 6ºA y 5º y 6º mixto), aula medusa, aseos y una rampa.

A continuación, en el edificio central nos encontramos con la sala de profesores, secretaría, despacho de la jefa de estudios y del director, aula de música, A.M.P.A., aula de audiovisuales o salón de actos, gimnasio (aula de grandes dimensiones dotada con material deportivo. En ella se imparte psicomotricidad de infantil, aula enclave y educación física de Primaria) y por último, los aseos para maestros.

El centro contiene tres patios. Uno para infantil, otro para primaria/ aula enclave y el tercero es un patio de celebraciones con un escenario destinado para las fiestas escolares. En los alrededores del centro tenemos los jardines, el escenario y un huerto escolar.

Éste no posee barreras arquitectónicas ya que en un principio fue construido como centro de Educación Especial pero, debido a la demanda de población, tuvo que convertirse en un centro de Educación Infantil y Primaria con aulas enclave pasando a ser uno de los dos únicos centros en la isla de Tenerife con estas características.

En Educación Primaria hay un total de diez profesores y la ratio profesor/alumno es de 1/25. La línea metodológica que se utiliza es diversa aunque se intenta partir de unos principios básicos a nivel de ciclo. Esta coordinación se lleva a cabo a través de los Equipos de nivel, Equipos de ciclo, Equipos de Apoyo, Comisión Pedagógica, Consejo escolar y Claustro de Profesores.

En relación al aula de primero de primaria encontramos seis alumnos que tienen dificultades de aprendizaje en la lectura, tres de ellos acuden al aula de P.T y los restantes reciben el apoyo por parte de la tutora en el aula ordinaria. Me gustaría mencionar que en todas las aulas existe un rincón de lectura con varios libros adecuados a su edad. Además, en la biblioteca del centro se pueden encontrar más libros en el caso de que nos les guste ninguno o se hayan leído todos los que hay en ella. También los niños tienen la opción de traer uno de casa, para practicar la lectura, cuando terminen las tareas acercarse al rincón.

Por último, destacar la buena preparación en lo referente a las nuevas tecnologías, ya que todas las aulas poseen un ordenador con proyector y pantalla digital.

2. ¿Por qué se propone esta innovación?

La lectura tiene una gran importancia en el proceso de desarrollo y maduración de los niños. A pesar de nuestra inmersión en el mundo tecnológico, la lectura es un vehículo para el aprendizaje, el desarrollo de la inteligencia, la adquisición de cultura y la educación. Es por eso, que los docentes debemos contribuir a la prevención de alumnos con dificultades de

aprendizaje en la lectura a partir de nuevas propuestas didácticas innovadoras.

En el día a día en que vivimos, sometidos a un mundo de cambios sin pausa y de manera acelerada, el proceso de competencia lectora se ve sometido a progresar al ritmo que los avances requieren, avances que influyen tanto en cambios sociales como culturales. Por esta razón, el informe PISA (2012) resalta que hoy en día, el objetivo de la educación es cultivar no solo la competencia lectora, sino además el compromiso a la lectura. En este contexto, el compromiso implica la motivación para leer y engloba un conjunto de características afectivas y conductuales en las que se incluye el interés por la lectura y el placer de leer, una sensación de control sobre lo que se lee, la implicación en la dimensión social de la lectura, y distintas y frecuentes prácticas de lectura. Por ello, una persona competente en lectura no solo posee las destrezas y conocimientos para leer bien, sino que también valora y utiliza la lectura para distintos fines.

Por esta razón debemos considerar en su debida medida la importancia de la lectura, ya que como bien defienden autores como Cunningham & Stanovich (1998) y Smith (2000) (citados en PISA, 2012) el progreso en la lectura no es sólo un elemento primordial en otras materias del sistema educativo, sino que también es una clave significativa para participar con éxito en el resto de las incidencias de la vida adulta.

Autores como Fernando Cueto (2008) y el informe PISA (2012), propugnan que aunque la lectura, no debe ser considerada una actividad simple, si debe ser entendida como una de las actividades más complejas, ya que incluye múltiples operaciones cognitivas, las cuales van a ir progresando y desarrollándose de forma automática, sin que los lectores sean conscientes de las mismas.

Por ello, debido a la importancia y necesidad de manejar los contenidos de Lengua en nuestra vida cotidiana, toma más fuerza nuestra dedicación sobre ella y su estudio con el fin de prevenir y dar refuerzo a los alumnos que lo necesiten, para que alcancen un desarrollo en dicho ámbito que facilite su desarrollo integral.

Como hemos mencionado anteriormente, la importancia de la lectura, también, queda patente en la definición citada por el informe PISA (2012) acerca de la lectura, donde se destaca su significación señalando que es necesaria: “[...] para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y el potencial personal, y participar en la sociedad” (p. 55). El contenido de esta frase, según este informe, quiere englobar todas aquellas situaciones en las que la competencia lectora participa de un papel, desde lo privado a lo público, desde el contexto educativo al laboral, desde la educación en hábitos refinados hasta el aprendizaje cotidiano propio de una ciudadanía activa.

Por ende, manifiesta de forma escueta y clara, que la competencia lectora nos dará opción a la realización de las aspiraciones individuales, tanto las que están establecidas (obtener un título), como las que no lo están tanto, aunque sean menos inminentes, pero que enriquecen y potencian la vida personal y la formación continua. Así pues, al seguir con el análisis del

término “participar” se da a entender que la competencia lectora posibilita a los individuos a implicarse en la sociedad y satisfacer sus propias necesidades.

Por todo esto, queda suficientemente demostrada la importancia de la lectura en nuestra vida diaria, así como la necesidad de que aprendamos a manejarla correctamente. Teniendo además, en cuenta, que es una de las materias instrumentales de mayor repercusión, dado que implican numerosas dificultades. Éstas son por tanto, las que tenemos prevenir en primaria, con el fin de que los alumnos tengan un correcto crecimiento, y así procurar una buena educación. Es más, una persona que no tiene dificultades en la lectura difícilmente podrá estar preparada para el resto de su aprendizaje. Por lo que cabe destacar lo importante que es un correcto aprendizaje de los métodos de lectura debido a que está vinculado completamente al fracaso o éxito escolar. Así lo argumentaba Fernando Cuetos:

“La mayor parte de los fracasos escolares se producen por problemas de lectura y que las personas que no pueden leer sufren una clara desventaja respecto al resto de la población, debido a que en esta sociedad la mayor parte de la información que recibimos nos llega a través del material escrito (y cada vez más con la introducción de las nuevas tecnologías y el uso cada vez más extendido de Internet), parece claro que ayudar a las personas que tienen dificultades con la lectura es un objetivo de suma importancia”. (Cuetos, 2008, p.18).

De modo que, este proyecto innovador, se propone como medida de prevención a las dificultades en la lectura de primero de primaria en contexto de aula ordinaria. He escogido esta etapa porque supone un periodo excelente para prevenir o contrastar dificultades que inciden en la evolución y en concreto las que afectan a la lectura, ya que el avance global de las competencias del niño obedecerá en gran medida al desarrollo lector y escritor que éste posea.

Dicha etapa ratifica óptimas deducciones en la prevención de problemas en la lectura, suponiendo un avance en los escolares que tal vez no pudiera alcanzarse después, cuando las dificultades de la misma puedan establecerse como funcionales.

El contexto escolar en este aspecto debe de jugar un papel fundamental, incluyendo en sus programas y proyectos las medidas de atención a la diversidad que atiendan a las necesidades que acontecen a este tipo de alumnado, adaptando la realidad escolar a la realidad propia del alumnado que la conforma. Los profesores debido al contacto y observación continua de los niños son los primeros que deben de percibir dichas alteraciones, consolidándose su papel transcendental en el proceso de detección y evaluación. Por este motivo es imprescindible que los maestros se centren en aquellos alumnos que presentan mayores problemas en la lectura.

Desafortunadamente, en muchas ocasiones, las deficiencias familiares de los alumnos se traducen en “problemática educativa”, lo que genera el desconcierto y desbordamiento de los profesores, puesto que no encuentran una respuesta eficiente para dar a estos. Pero esta denominación podría dejar de ser un obstáculo si los centros y los profesionales que trabajan en ellos, adquiriesen una práctica educativa flexible y abierta al cambio, basada en la

coordinación y el trabajo colaborativo entre profesores.

Como ya adelanté en líneas anteriores, esta práctica innovadora se desarrollara dentro del aula ordinaria por el tutor. El propósito general, de la visión más normalizadora será que el alumnado con necesidades educativas permanezca en su aula el mayor tiempo posible. No obstante, el apoyo dentro del aula ordinaria tiene sus ventajas e inconvenientes. Así lo argumenta Ramón Porras Vallejo (1998), en su libro “Una escuela para la integración educativa: Una alternativa al modelo tradicional” (p. 291-292).

APOYO DENTRO DEL AULA ORDINARIA

Las ventajas del apoyo dentro del aula de procedencia son las siguientes:

- El tutor siente la problemática como suya y trata de solucionarla.
- Otros alumnos con alguna dificultad se pueden beneficiar del apoyo y de algunas estrategias de diferenciación de la enseñanza.
- El profesor de apoyo ve al educando en su contexto y puede asesorar y evaluar mejor.
- El educando no pierde la oportunidad de participar en las tareas y experiencias de su aula.
- Al recibir apoyo otros alumnos y al no ser siempre los mismos, no sufren el etiquetado y de esa manera no baja la autoestima.

Entre los inconvenientes tenemos:

- La cantidad de tiempo de apoyo disminuye.
- La falta de tiempo para llegar a acuerdos puede quitar eficacia y calidad de apoyo, que se convierte solamente en “otro par de manos más”.

Asimismo, quiero destacar que, aunque mi proyecto se centra en al aula ordinaria, no quiere decir que me oponga al apoyo fuera del aula ordinaria, sino que comparto la idea de Porras Vallejo (1998) donde comenta que atender al alumnado con necesidades educativas en el aula de apoyo es preferible para trabajar la enseñanza de destrezas de las materias instrumentales en contenidos que ya han sido ampliamente rebasados por el grupo-clase, completando “lagunas” y mejorando la adquisición de conceptos y destrezas básicos, en momentos en que en el aula ordinaria se estén desarrollando contenidos poco funcionales para su aprendizaje posterior.

Por otro lado, a la hora de elegir una alternativa es muy importante contar con la opinión del propio educando, y por supuesto, de las familias. En cualquier caso para que el apoyo y el refuerzo sean efectivos, es preciso cuidar atentamente el sistema de relaciones, no solamente entre profesorado y alumnado, sino también el de los docentes implicados entre sí, especialmente cuando el apoyo se realiza dentro del aula ordinaria, dejando claro qué hace cada cual. Puesto que el tutor/a de aula se puede coordinar con el profesor de apoyo, con el propósito de trabajar mano a mano para mitigar las dificultades a partir de la diversidad del

alumnado.

Lamentablemente este modelo de atención a la diversidad persiste poco en el centro donde planteo mi proyecto como docente y alumna. Normalmente es la maestra, en sus horas libres, la que aprovecha para dar ese apoyo, fuera del aula, durante diez minutos. Por esta razón he inclinado mi proyecto de innovación educativa en centrar la búsqueda de respuestas para prevenir las dificultades de aprendizaje fomentando el desarrollo de los prerrequisitos para aprender a leer como son, entre otros, la conciencia fonológica.

En definitiva, se propone un ejercicio educativo innovador que se considera capaz de enfrentarse de forma eficaz a las características individuales de nuestros pupilos.

3. ¿Qué desencadena la necesidad de poner en marcha el proyecto de innovación?

3.1. Justificación.

La lectura es una de las actividades más puramente humanas. Es una fuente inmensa de placer y es la clave del aprendizaje escolar. No existe otro ejercicio más productivo para el alumno, sobre todo en la enseñanza obligatoria. Diferentes leyes educativas españolas hacen referencia a esta importancia, calificando a la lectura como un utensilio básico para el desarrollo de la personalidad, así como un instrumento para la socialización y el éxito escolar.

No obstante, el desarrollo de la competencia lectora no es tarea fácil, en ella intervienen factores de todo tipo: cognitivos, sensoriales, motrices, emotivos, sociales...que han de conciliarse necesariamente para lograrlo. Además, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la enseñanza requiere que todos los participantes implicados en ella, especialmente los padres, madres, tutores legales...y que los maestros, trabajen de una manera coordinada.

Los maestros, como profesionales de la enseñanza, poseen una responsabilidad directa en esta tarea, aunque, lamentablemente, no siempre los que ofrecen estos servicios docentes, están capacitados para hacerlo, teniendo que suplir, en muchas ocasiones, con la experiencia y la buena voluntad esa falta de formación inicial.

De hecho, me parece sorprendente que en el Grado de maestro de educación primaria no se haya previsto ninguna asignatura, en la que se forme a los futuros docentes en la tarea más importante que hemos de ejecutar en nuestra práctica profesional y que constituye la base del resto de aprendizajes y, sin duda, una de las llaves del éxito escolar.

La conocimiento de este déficit personal en mi formación es lo que ha impulsado a elegir la lectura y sus dificultades, desde una perspectiva teórica y práctica, como tema del Trabajo de Fin de Grado, con el fin de paliar, en lo posible, esta deficiencia y prepararme, para su enseñanza en el futuro.

3.2. La lectura en la legislación vigente

La vigente ley Orgánica de educación 8/2013, de 9 de diciembre (L.O.M.C.E), recoge en el apartado 2 del artículo 16, que la finalidad de la etapa de Educación Primaria es:

“[...] facilitar a los alumnos y alumnas los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria.”

De la misma manera, el reconocimiento de la importancia de la lectura está recogido en otros apartados, como en los objetivos que se deben alcanzar en esta etapa educativa. Uno de ellos hace referencia clara a este ámbito, ya que muestra la importancia de conocer y utilizar de manera adecuada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma en la que nos encontremos y desarrollar hábitos de lectura.

Es significativo considerar que la competencia lectora constituye un área transversal, ya que afecta de manera directa en el resto de las áreas. Esta idea queda reflejada claramente en el artículo 18 y en el artículo 19.3 de la LOMCE:

Artículo 18: *Organización.*

6. Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional se trabajarán en todas las áreas.

Artículo 19: *Principios pedagógicos.*

3. A fin de fomentar el hábito de la lectura se dedicará un tiempo diario a la misma.

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria recoge la importancia de la lectura, como una de las principales competencias que deben alcanzar los alumnos al término de esta etapa educativa.

La Unión Europea en su propuesta manifiesta que se han identificado siete competencias básicas, haciendo una de ellas referencia al ámbito de la lectura “la competencia en comunicación lingüística.”

Como se detalla en el Anexo I de la Orden ECD/65/2015, del 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, secundaria obligatoria y el bachillerato, esta competencia hace referencia al resultado de la acción comunicativa dentro de prácticas sociales determinadas, en las cuales el individuo actúa con otros interlocutores y a través de textos en múltiples modalidades, formatos y soportes.

De acuerdo con lo que se establece el artículo 18 de la L.O.M.C.E, la etapa de Educación Primaria dispone de una serie de áreas, todas ellas con carácter global e integrador, entre la que podemos destacar por el ámbito que nos ocupa, el área de Lengua Castellana y Literatura.

En la legislación vigente a nivel autonómico hay que tener en cuenta el Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias. En éste, se subraya en esta área la importancia de la adquisición de la competencia lectora para desenvolverse en la sociedad del conocimiento.

Por consiguiente, el eje conductor de dicho área, es el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado en todas sus vertientes y en los distintos contextos. Los contenidos se han organizado en tres bloques de aprendizaje. En relación con la lectura, se debe hacer especial mención a dos de los bloques, el uno y el tres.

El bloque 1 recibe el nombre de *El alumnado como agente social*, que engloba las diferentes actividades de la lengua establecidas en el MCER (escuchar, hablar, leer, escribir e interactuar) en la medida en que su uso está supeditado a la participación en situaciones de interacción social. Mientras que el bloque 3: *El alumnado como hablante (inter)cultural*, promueve en el alumnado la experiencia literaria como un modo de adentrarse en la propia cultura y sin olvidar nuestro objetivo final: que nuestros niños y nuestras niñas se conviertan en auténticos lectores y lectoras activos.

En este mismo apartado se resalta la contribución que dicho área imprime al desarrollo de las competencias básicas, haciendo hincapié en que el lenguaje está relacionado no sólo con la competencia de comunicación lingüística sino también con la competencia digital (CD), aprender a aprender (AA), competencias sociales y cívicas (CSC), sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE), y con la de conciencia y expresión cultural (CEC).

Referente a la evaluación de dicho ámbito, en el Decreto 89/2014 se establecen una serie de criterios de evaluación acompañados de los estándares de aprendizaje evaluables hacia los que apunta cada uno de los criterios de evaluación elaborados por áreas y más concretamente por cursos, para valorar de esta manera el grado de adquisición de las competencias básicas.

3.3. Desarrollo del proceso lector

Hace un siglo que Huey (1908/1968) dijo: << *si pudiésemos entender la naturaleza de los procesos de lectura entenderíamos el funcionamiento de la mente misma, desenmarañando de ese modo uno de los misterios más complejos de la humanidad*>>.

Afortunadamente, los adelantos técnicos y metodológicos de las últimas décadas han permitido diseñar experimentos capaces de estudiar de una manera científica la mente humana, y la lectura fue una de las áreas más investigadas con este enfoque. Fruto de ello, se ha comprobado que el proceso lector está formado por varios procesos componentes, encargándose cada uno de ellos de realizar una función específica. En términos generales se habla de cuatro niveles de procesamiento, cada uno de los cuales requiere la participación de

varios procesos cognitivos. Éstos son, a modo de resumen, los cuatro niveles del proceso lector:

- a) **Perceptivos y de identificación de las letras.** Para que un mensaje escrito pueda ser procesado por el lector, tiene que ser previamente analizado por el sistema visual. A través de las fijaciones y desplazamientos oculares que nuestros ojos realizan sobre el texto escrito se van descifrando los signos gráficos que son proyectados sobre nuestro cerebro. En este primer estadio la tarea fundamental es la de identificar las letras que aparecen ante nuestros ojos, tarea no sencilla, especialmente cuando se trata de textos escritos a mano.
- b) **Reconocimiento visual de las palabras.** Identificar las letras es una tarea relativamente fácil puesto que sólo hay 27 letras diferentes en castellano. La inmediatez de reconocer palabras es algo más complejo puesto que son decenas de miles de palabras diferentes que nos podemos encontrar, cuando leemos un texto. Y de cada palabra tenemos que recuperar su fonología y su significado.
- c) **Procesamiento sintáctico.** Las palabras aisladas no proporcionan ninguna información nueva que el lector no sepa ya. La información se produce cuando esas palabras se agrupan en unidades mayores, como la frase o la oración, que es donde se encuentra el mensaje. Para realizar el agrupamiento, el lector dispone de unas claves sintácticas que le indican cómo pueden relacionarse las palabras del castellano y hace uso de ese conocimiento para determinar la estructura de las oraciones particulares que se va encontrando cuando lee.
- d) **Procesamiento semántico.** Después que ha establecido las relaciones entre los distintos componentes de la oración, el lector pasa el último proceso consistente en extraer el mensaje de la oración para integrarlo en sus propios conocimientos. Sólo cuando ha integrado la información en su propia memoria se puede decir que ha terminado el proceso de comprensión.

En definitiva, leer comprensivamente supone la intervención de un gran número de operaciones cognitivas destinadas a completar cada uno de los pasos que esta actividad implica. Se comienza con el análisis visual del texto que aparece ante nuestros ojos y se termina con la integración del mensaje que hay en el texto en nuestros conocimientos. Entre estas dos operaciones hay una enorme actividad de nuestro sistema cognitivo y, consecuentemente, en nuestro cerebro.

3.4. Métodos de aprendizaje en la lectura

Existe una gran variedad de métodos de enseñanza de la lectura, aunque todos pueden ser clasificados en dos categorías: los **sintéticos** y los **analíticos**.

Los métodos **sintéticos** comienzan por las unidades subléxicas (letras o sílabas) para terminar en la palabra. Dentro de esta categoría se encuentran el **método «alfabético»**, que comienza por enseñar las letras por sus nombres, para pasar después a la sílaba y terminar con la palabra; el **«fonético»**, similar al anterior pero que enseña el sonido de las letras en vez de su nombre; y el **«silábico»**, que comienza enseñando directamente las sílabas.

Los **métodos analíticos o globales** comienzan por la frase o palabra y terminan en las sílabas y letras. Intermedio entre los analíticos y sintéticos se encuentra el **método mixto**, que es una mezcla de ambos. Como no debo extenderme demasiado con las características de cada uno de estos métodos y sus ventajas e inconvenientes, lo que voy a reflejar son las funciones que desempeñan estos en la formación de la competencia lectora y explicar, brevemente, cuáles son los más efectivos, según Fernando Cuetos (2008, p. 189-193)

A primera vista parece obvio que el método **fonético** es el más ventajoso de los tres, puesto que es el que menos aprendizajes requiere (sólo requiere el aprendizaje de 30 reglas grafema-fonema: las 27 letras y los tres grafemas formados por dos letras (ch, ll, rr).). El principal problema es que el fonema es mucho menos intuitivo que la palabra y la sílaba. Mientras que todos los niños están aprendiendo a leer conocen las palabras y también las sílabas, pocos tienen conciencia del fonema. De hecho, algunos fonemas (por ejemplo, los oclusivos: /t/, /p/, /d/, /b/ y /v/) resultan difíciles de producir de manera aislada, si no es formando parte de la sílaba.

Otro de los problemas en el aprendizaje de las reglas grafema-fonema, es la arbitrariedad de esa relación. No hay nada en las letras que indique cómo deben pronunciarse. La «t» se pronuncia /t/ porque arbitrariamente así se ha decidido, lo mismo que el pronunciar la «p» con el sonido /p/ o la «m» con el sonido /m/.

Para el castellano, que tiene un sistema de escritura perfectamente transparente, parece que el método más aconsejable es el fonético. La correspondencia entre grafemas y fonemas en castellano es total, ya que siempre a cada grafema le corresponde el mismo sonido. Los tres únicos casos especiales son las reglas dependientes del contexto («c», «g» y «r») en que a un grafema le corresponden dos fonemas diferentes, pero está perfectamente reglado cuando se deben pronunciar de una forma u otra (la «c» se pronuncia /k/ cuando va seguida de las vocales «a», «o», «u» y /θ/ cuando va seguida de «e», «i»; la «g» se pronuncia /g/ cuando va seguida de «a», «o», «u» y /x/ seguida de «e», «i»; la «r» se pronuncia /rr/ al comienzo de palabra y después de «n», «l» y «s» y /r/ en el resto de las situaciones).

Además, el castellano posee otra característica que lo hace más adecuado aún para el empleo del método fonético, y es la simplicidad de las sílabas. Por otra parte, No hay mayor satisfacción para el niño que está aprendiendo a leer por un método fonético que el darse cuenta de que puede leer muchas palabras, a pesar de que las está viendo por primera vez.

De todas formas, sostener que los métodos fonéticos son los más adecuados para el aprendizaje de la lectura en castellano no impide que en determinadas ocasiones se utilice el método global. Puede ser muy recomendable al iniciar el aprendizaje de la lectura, pero después de que el niño comienza a leer por la vía subléxica ya no necesitará una enseñanza específica para leer por la léxica, porque esta vía se desarrolla sola. La vía subléxica, por el contrario, exige el conocimiento de las reglas que permitan traducir cada una de las letras o grupos de letras en sus correspondientes sonidos.

En consecuencia, cualquiera que sea el método por el que el niño aprenda a leer, antes o después, tendrá que aprender las reglas de conversión grafema a fonema. Los defensores del método global pueden sostener que los niños solos, sin ninguna enseñanza específica, pueden llegar a descubrir las relaciones letra-sonido. Esto es cierto en lo que se refiere a niños de cociente intelectual alto, pero la mayoría de los niños necesitan instrucciones directas sobre estas relaciones (Chall, 1967).

3.5. Dificultades en la lectura

Las dificultades en la lectura es uno de los problemas más comunes y que mayor repercusión tiene, ya que constituye un saber transversal a todos los demás; de modo que los alumnos que no leen de forma adecuada tendrán dificultades a la hora de estudiar, no sólo en la materia de Lengua Castellana, sino también en Ciencias naturales y sociales, matemáticas,... De hecho, en muchas ocasiones dicha dificultad lleva a los alumnos a la frustración al no saber cómo enfrentarse a ella, siendo una de las causas fundamentales del fracaso escolar.

En este apartado hacemos referencia, por un lado, a aquellos niños con **retraso lector** que, sin ser disléxicos, tienen dificultades en la lectura por cualquier otra causa, sea ésta considerada como intelectual, falta de motivación, falta de asistencia a clase, déficit en el procesador fonológico, etc., y que en consecuencia presentan sus mayores dificultades en el reconocimiento de palabras. Por otro lado, también se hace alusión a los alumnos que tienen Dificultades Específicas de Aprendizaje de la Lectura (**DEAL**), que se define por la presencia de un déficit en el desarrollo del reconocimiento de palabras que puede afectar a la comprensión de los textos escritos.

La definición actual de DEAL que corresponde a la Consejería de Educación y Universidades del Gobierno de Canarias según consta en el informe de Jiménez y Artiles (2007) dice textualmente: *“El alumnado con riesgo de presentar dificultades específicas de aprendizaje en lectura es aquel que manifiesta un desfase curricular en el área de lenguaje y, específicamente, en los contenidos relacionados con la lectura. Suelen mostrar, con pruebas estandarizadas, un bajo rendimiento en los procesos léxicos que intervienen en la lectura. Este se caracteriza por dificultades en la descodificación de palabras aisladas que, generalmente, reflejan habilidades insuficientes de procesamiento fonológico. Asimismo, esta limitación es específica para las áreas curriculares que demandan de manera prioritaria el uso de los procesos lectores, y no en aquellas otras donde la actividad lectora no es tan relevante. Esta dificultad no se debe a una inadecuada escolarización, ni tampoco a desequilibrios emocionales, dificultades en la visión o audición, retraso intelectual, problemas socioculturales, o trastornos del lenguaje oral. También, estos problemas se pueden manifestar en la escritura observándose notables dificultades en la adquisición de la ortografía y del deletreo. Asimismo, la falta de automatización de los procesos léxicos interfiere en una adecuada fluidez y comprensión lectora. Consideramos que un alumno o alumna tiene dificultades específicas en lectura o dislexia cuando, además de presentarse las condiciones anteriores, y, después de haber sido sometido a programas de intervención, muestra resistencia a la mejora de los procesos lectores...”*

Tomando como referencia el modelo de doble ruta que explica conjuntamente la lectura de palabras conocidas y desconocidas (Coltheart, 1978), podemos encontrar varios subtipos de dislexia según la ruta que se encuentre afectada. A continuación se exponen las características principales de los tres subtipos de dislexia.

Dislexia fonológica. En este caso, la ruta fonológica está afectada. Son capaces de leer la mayoría de palabras familiares, ya sean regulares o irregulares. Pero tienen graves dificultades para leer las palabras nuevas y desconocidas (pseudopalabras).

Dislexia de superficie. En este subtipo es la ruta visual o directa la que se encuentra afectada. Presentan dificultades a la hora de memorizar palabras o grupos de letras, así como de recuperar dicha información en el momento que sea necesario. La vía fonológica les permite leer bien las palabras regulares, pero presentan problemas en las irregulares, debido a que les cuesta acceder a su significado mediante la lectura.

Dislexia mixta. En este caso, ambas rutas están afectadas. Por lo que las dificultades son más graves. Se dan al leer pseudopalabras y al acceder a su significado. Se dan también errores visuales y derivativos, y en general, los errores afectan más a palabras funcionales, que a sustantivos y adjetivos (Coltheart, 1980).

Los estudios de las dificultades en el ámbito lector tienen como objetivo corregir, en la medida de lo posible, sus efectos sobre el mismo. Para ello es imprescindible en estos casos tener en cuenta el procesador léxico (reconocimiento de las palabras), ya que ambas tienen ese obstáculo en común. En cualquier caso, sea retraso lector o DEAL, es importante el tratamiento en habilidades fonológicas y metalingüísticas.

4. ¿Para qué se propone esta innovación?

En pocas palabras, este proyecto se propone como medida de prevención de las dificultades de aprendizaje en la lectura en 1º de primaria en el contexto de aula ordinaria, concretamente en el C.E.I.P. La Luz. Por tanto, se tendrá en cuenta las dificultades que nuestros alumnos presenten en la adquisición y desarrollo del proceso lector, debido a la ausencia de conocimiento fonológico, con el fin de que el tutor del aula prevea e intervenga lo más rápido posible, para favorecer así que el niño supere la dificultad y alcance un correcto desarrollo del proceso lector.

5. ¿Qué fines, metas, objetivos propone el proyecto?

Las habilidades lingüísticas ofrecen una relevancia dentro de la actual sociedad de la información y la comunicación, la formación en el aula adquiere un papel y una responsabilidad especiales. Resultan, por tanto, necesarios proyectos o programas que mejoren la competencia comunicativa de nuestros alumnos y que mejor momento que durante

su escolarización en el primer ciclo de primaria, ya que esta etapa es en la que se pueden lograr grandes avances, con la finalidad de poder realizar una intervención educativa temprana.

Para responder a este conjunto de necesidades constatadas, se ha considerado necesario establecer un fin, unas metas y unos objetivos (generales y específicos) que respondan a la situación actual del aula de primero de primaria, valorando en qué se puede mejorar desde el punto de vista del docente.

El proyecto tiene como fin principal, contribuir en la prevención de las dificultades de lectura y su posterior intervención en el aula ordinaria, desde la perspectiva profesional del maestro/a. Entre las metas establecidas encontramos: conocer los requisitos necesarios para aprender a leer, entender el proceso lector y sus dificultades, investigar sobre los métodos de aprendizaje de la lectura, organizar actividades a nivel de aula que ayuden a prevenir posibles dificultades en la lectura y proponer pautas de intervención para alumnos/as con estas dificultades.

Dentro de los objetivos generales, que persigue el proyecto, localizamos los siguientes:

- Prevenir dificultades en el aprendizaje de la lectura.
- Afianzar el reconocimiento de palabras.
- Despertar en el niño la motivación e interés por esta actividad.

Para contribuir a la consecución de los objetivos marcados anteriormente planteo esta secuencia de objetivos específicos:

- Fortalecer la conciencia fonológica y fonémica.
- Tomar contacto con las palabras, las sílabas, los sonidos y las letras.
- Aislar el sonido inicial o final de una palabra.
- Aprender a segmentar léxicamente, silábicamente y fonéticamente las palabras.
- Sintetizar letras con su sonido a fin de que construyan palabras.
- Omitir el sonido de una letra en una palabra y decir lo que queda.
- Comprender el resultado de la unión consonante-vocal, vocal-consonante y consonante-vocal-consonante.
- Diferenciar letras y sílabas de otras.
- Aprender las letras en diferentes contextos (canciones, escritura, juegos...)
- Trabajar la lectura de palabras sencillas.
- Mejorar la fluidez de la lectura de palabras sencillas.
- Comprender el significado de palabras.
- Desarrollar la capacidad de comprensión de palabras y frases cortas.
- Despertar en el niño interés hacia el aprendizaje de la lectura.

6. ¿Cómo se propone desarrollar el cambio?

6.1. Actividades

Teniendo como referente el marco teórico previo, desarrollaremos un plan de prevención de las dificultades de aprendizaje en la lectura en el primer curso de Educación Primaria. Está concebido de modo que se implante en el C.E.I.P. La Luz, pero también puede ser puesto en práctica en cualquier centro educativo; lógicamente para su implantación efectiva habrá de tenerse en cuenta las características y necesidades particulares de los sujetos a los que va dirigido: edad, ciclo, características del centro, diversidades personales...

A estas edades partimos de la base de que los niños comienzan a ser preparados en la competencia lectora y, por tanto, aprenden por ensayo-error-acierto. Por eso, en esta etapa resulta muy importante que el docente preste atención a estas dificultades, ofreciendo una ayuda eficaz para que los niños comprendan el error y de esa manera puedan prevenirlo. Siempre hay que llegar a la descodificación de fonema-grafema, a acceder y componer palabras y frases, entendiendo su significado. Bien utilicemos el método analítico o sintético.

Como he mencionado anteriormente, sea retraso lector o DEAL, es importante el tratamiento en habilidades metalingüísticas. Respecto a la batería de tareas destinadas a paliar las dificultades, sería conveniente dividir las en tres fases: fase de desarrollo de la conciencia léxica (manipulación de palabras dentro del contexto de la frase), fase de desarrollo de la conciencia silábica y a continuación, de la conciencia fonémica. Dentro de cada una de las fases incluiríamos actividades de contar, invertir, descubrir un segmento oral diferente, añadir segmentos orales, juegos de onomatopeyas, comparar y unir segmentos silábicos o fonémicos, segmentar palabras, dictados silábicos o fonémicos y clasificación de unidades, en función de los segmentos orales que las componen.

Por tanto, voy a definir una secuencia de actividades de conciencia fonológica describiendo los procesos, y dividiendo las tareas en tres fases: desarrollo de la conciencia léxica, silábica y fonémica. He tomado como referencia el artículo de Cabeza, E. (2006) denominado: Metodología para la adquisición de una correcta conciencia fonológica. Cada una de las fases contiene diversas actividades en las que se trabajan los objetivos planteados en el proyecto.

CONCIENCIA FONOLÓGICA		
FASES DE DESARROLLO	PROCESOS	ACTIVIDADES
	Reconocimiento de la palabra.	Se muestra la lámina en la que hay un niño dibujado y se sigue este procedimiento: -¿Cómo se llama el niño? (Javier, por ejemplo). Los niños acuerdan el nombre. - ¿Qué hace Javier? Responde beber. Ahora lo diremos todos juntos (Javier bebe). Y le proponemos dar una palmada por el nombre del niño y otra por lo que está

<p>CONCIENCIA LÉXICA (La progresión se fija trabajando con oraciones de dos palabras para pasar a tres o más)</p>		haciendo. La frase tiene dos palabras, por eso damos dos palmadas.
	Contar palabras.	Cada niño/a dirá una frase de dos palabras, acompañada de palmadas y se les pide que, al mismo tiempo, pinten con una cruz las palabras que contiene las frases.
	Omisión del sujeto.	Miramos una lámina y les preguntamos a los niños que ocurre en ella. (<i>María salta</i> , por ejemplo). Les pedimos que cuando vayan a decir el nombre de la niña se tapen la boca con un dedo y digan sólo lo que está haciendo. (___ salta). Luego le decimos... ¿Cuántas palabras decíamos antes? ¿Cuántas decimos ahora?
	Contar (tres palabras).	Enseñamos una lámina y se les pide que exprese un enunciado de tres elementos: <i>Luis come pescado</i> . A continuación, preguntamos: ¿Cuántas palabras hemos dicho? Se les pide que cuenten los “trocitos” que hay en lo que han dicho dando palmadas y haciendo una raya por cada palabra.
	Comparación de número de segmentos.	Se les muestra dos emisiones. Una de dos palabras y otras de tres elementos: <i>Luis bebe agua</i> y <i>Mario pinta</i> . Dando palmadas tienen que contestar cuál de las dos tiene más “trocitos”.
	Dictado de palabras en la tira gráfica.	Enunciaremos frases con diferente número de palabras para que marquen con una cruz cada palabra que escuchen.
	Introducción de palabras funcionales: la,el,los,etc.	Se les presenta dos frases que sólo se distinguen por la presencia en una de ellas de una de estas palabras funcionales, con la finalidad de que los niños descubran su presencia en la frase. <i>Niño juega</i> y <i>El niño juega</i> .
	Segmentar la palabra inicial.	Con un enunciado de tres elementos: <i>Juan cuenta pájaros</i> . Pedirles que hagan el gesto del silencio cuando diga el sujeto del enunciado (explicando brevemente y con las palabras sencillas qué es un sujeto). Después, preguntarles <i>¿Qué es lo que no hemos dicho?</i> Repetir el mismo ejercicio con la palabra media y final.
	Inversión de palabras.	Dada una frase: <i>María salta</i> . Se les pide a los niños que hagan una raya cuando escuche el nombre y una cruz cuando escuche lo que hace. <i>María salta = ___ X</i> . Posteriormente, preguntamos: <i>¿Qué habéis dibujado?</i>
	Palabra cambiada.	Ofrecemos dos oraciones. <i>La niña juega/La niña vuela</i> . Preguntamos al niño qué es lo que ha cambiado.
	Palabra añadida.	Añadiremos una palabra a una de las dos frases dadas con la finalidad de que los niños descubran qué se ha añadido. <i>Álvaro está enfadado./ Álvaro está muy enfadado.</i> <i>Ana come./Ana come mucho.</i> <i>Mamá baila./La mamá baila.</i>
	Palabra suprimida.	Los alumnos deben descubrir qué palabra ha sido eliminada de la segunda oración. <i>Mamá come mucho./ Mamá come....</i>

CONCIENCIA FONOLÓGICA		
FASES DE DESARROLLO	PROCESOS	ACTIVIDADES
CONCIENCIA SILÁBICA <i>(Se comienza trabajando con las vocales en posición silábica, para pasar posteriormente a la manipulación de sílabas de conformación V+C O C+V)</i>	Reconocimiento de sílaba vocálica inicial	Se les enseña a los niños una lámina de araña. Se les pregunta qué es. Los niños contestaran “una araña”. Se los repetiremos alargando la primera sílaba: <i>aaaaaraña</i> . Seguidamente se le pide que diga cosas que empiecen por /aaa/. Si no hay respuesta se le dan ejemplos.
	Juego del “veo-veo”	Se realiza la misma actividad anterior utilizando todas las vocales, a través del juego del “veo-veo”.
	Contar sonidos vocálicos. Palabras bisílabas. Palabras trisílabas.	Se les enseña a los niños una lámina de una caja. Preguntamos: ¿qué es? Contestan /caja/. Repetimos todos “caja”. Ahora vamos a dar palmadas para saber cuántos “trozos” tiene. Le pedimos que en una tira gráfica dibuje los trocitos que tenga esa palabra. Así con palabras de dos o tres sílabas.
	Dictado silábico	Se le entrega al niño una ficha con imágenes de animales u objetos, para que conteste pintando cruces o cuadrados, en función del número de sílabas que contienen las palabras que se dicten. Ejemplo: (imagen de una botella) X X X X
	Segmentación de la primera o última sílaba	Con la palabra “caja”. Les pedimos que cuando pronuncien lo que dice el “trocito” /ca/ haga el gesto del silencio y no diga nada. Luego, les preguntamos: ¿Qué es lo que le queda?
	Rimas	Se le dice el nombre de un objeto, por ejemplo: “moto”. Después se le pregunta: ¿En qué termina la palabra moto? Cuando diga la sílaba /to/, se les pedirá que recuerden palabras que terminen en /to/. Por ejemplo: /roto/.
	Tren de palabras	Buscar palabras que empiecen por la última sílaba de la palabra propuesta. Ejemplo: /mesa/ -> /sapo/, /sal/, /saco/...
	Juego de añadir sílabas al final	Se les explica a los niños: si a /pelo/ le pongo el trocito /ta/ al final, ¿Qué me queda?. Se le dan más ejemplos y después se les pide que creen ellos mismos nuevas palabras. Este ejercicio también se puede hacer añadiendo sílabas al principio. Se les da /caza/ y se les pide que añadan /bo/ ¿Qué nos queda?.
	Segmentación de sílaba en medio de palabra	Se les enseña la lámina de una /mariposa/, nuevamente le preguntamos qué es. Posteriormente, se les pide que saque el trocito /po/ y se pregunta: ¿Qué queda? “Marisa”. Más ejemplos: <i>calzado-caldo, cabeza-caza...</i>
	Inversión de sílabas	Con la palabra “casa” les pedimos que cuente los trocitos de la palabra y que pinte las cruces que tenga. Después se le dice que la diga al revés, comenzando por último trocito. Ejemplo: “sa-ca”.
	Comparación de segmentos silábicos al inicio de palabra	Se muestran dos láminas con imágenes distintas. Por ejemplo, en una un “uno” y en otra una “uña”. ¿Qué suena igual en esas dos palabras al principio? Se hace también con la sílaba final y la media.
	Buscar láminas que tengan el mismo sonido silábico inicial	Se les entrega una colección de fichas. Se saca una de ellas, por ejemplo: <i>manzana</i> . La tarea consiste en buscar otra lámina que empiece por el mismo trocito “ma”.
	Unir segmentos silábicos	Se les dice: <i>vamos a juntar dos palabras que yo te diga: /me/ + /sa/. ¿Qué palabra se forma con esas dos sílabas?</i> Ahora dejamos que ellos pongan ejemplos.

CONCIENCIA FONOLÓGICA		
FASES DE DESARROLLO	PROCESOS	ACTIVIDADES
CONCIENCIA FONÉMICA (Amplía el concepto de “sonido” que el niño ya tiene)	Juego de onomatopeyas	¡Vamos a jugar con sonidos! Se presentan sonidos: campana, flauta, timbre... Los niños deben hacerlos con su voz.
	Reconocimiento de sonidos al principio de palabra	Recordamos un nombre. Por ejemplo: <i>EEEElena</i> . Este nombre empieza por el sonido [e]. Ahora se les pide que digan sus nombres alargando el primer sonido.
	Reconocimiento de sonido fonémico	Hacemos el sonido del gato. Lo repetimos alargando el sonido inicial: <i>mmmmmiau</i> . Después los niños tienen que pensar en palabras que comiencen por ese sonido y decirlas.
	Segmentación fonémica	Se le enseña una lámina de un bar, por ejemplo, ya se le pregunta qué es. A continuación, de su respuesta alargamos el sonido inicial <i>bbbbbar</i> , luego le decimos que cuando vaya a pronunciar [b] haga el gesto del silencio. Dirá /ar/. Seguir con el sonido medio y final.
	Añadir fonemas	Hacemos el sonido del viento [sssssss]. Dime palabras con ese sonido. Seguidamente, le comentamos que vamos a decir cosas que no significan nada y que él deberá poner delante el sonido del viento. Ej: “ol”- <i>sssol</i> , “ofa” – <i>sssofá</i> .
	Contar segmentos fonémicos	Articulamos sonidos, con la estructura C+V o V+C, alargándolos. Ej.: [ffffffoooo]. Posteriormente, tendrá que marcar con una cruz los sonidos que ha escuchado.
	Dictado de fonemas	Se le entrega al niño una hoja con tiras gráficas (_ _ _) y se le van dictando grupos de C+V o V+C.
	Inversión de segmentos fónicos	Se trata de que el niño diga lo mismo que decimos nosotros pero al revés. Ej: Le damos la sílaba [fa] y los dos lo decimos al revés, ya que este ejercicio para ellos es muy difícil. Prestar apoyo con palmadas e imágenes.
	Comparación de segmentos fónicos	Hacer comparaciones como la siguiente: ¿En qué se parecen [fila] y [foca]. Los niños contestarían: en el sonido [f].
	Reconocimiento de fonemas	Hacemos el sonido de la vaca: [mmmm]. Les vamos diciendo palabras y los alumnos nos deben ir parando cada vez que escuchen ese sonido.
Unir segmentos fonémicos	Vamos a juntar los sonidos que vaya diciendo, saldrán cosas muy divertidas: [a]+[s]+[a]. ¿Qué palabra se forma con esos sonidos?	

Lo que se pretende con toda esta secuencia de actividades es que el niño juegue y manipule con las palabras, las componga y las descomponga, cambie sus elementos y experimente qué ocurre, que las segmente y que componga frases cambiando las palabras y los dibujos de lugar, tomando conciencia de su estructura. Por ello, se propone que se trabajen a nivel auditivo, verbal, visual, gráfico y escrito.

El lápiz, el papel y el libro no deben ser los materiales exclusivos, deben emplearse otros. Así, se recomiendan materiales con imágenes, dibujos, cajas de letras, alfabetos silábicos, dominó de letras.... Además de que se realicen de forma colectiva, en pequeños grupos y otras veces

de forma individual, ofertando de esta manera un trato personal e individualizado, en los momentos necesarios.

Para llevar a cabo las secuencias descritas con anterioridad. Plantearé tres situaciones de aprendizaje, en relación a cada una de las fases tratando de conseguir una correcta adquisición de la conciencia fonológica, adaptada a los niveles de dificultad, al nivel evolutivo y de desarrollo establecido a esta etapa. Teniendo en cuenta las posibilidades de este proyecto en cuanto a su extensión, sólo me será posible poner ejemplos de los tres primeros ejercicios de cada una de las fases de desarrollo de las habilidades metalingüísticas.

Las tres sesiones girarán en torno a un cuento ilustrado. Por lo tanto, antes de comenzar a desarrollar las mismas es esencial dedicar la primera sesión a la lectura y trabajo de este cuento. A fin de facilitar la reflexión, la curiosidad, el interés, el aprendizaje... a la vez que se potencia la comprensión lectora y el hábito lector, propongo realizar actividades para antes, durante y después de la lectura.

CUENTO ILUSTRADO	
Objetivos didácticos	Contenidos didácticos
<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la capacidad para reflexionar. - Captar el interés y la curiosidad. - Potenciar la comprensión lectora. - Aumentar el hábito lector. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fomento de la capacidad para reflexionar. - Captación del interés y la curiosidad. - Desarrollo de la comprensión lectora. - Aumento del hábito lector.
Desarrollo de las actividades	
<p>❖ Actividad 1: para introducir la sesión les mostraré un cuento ilustrado, titulado: “El lápiz rojo”. Antes de iniciar la lectura mantendré una pequeña conversación con los niños observando la portada y planteando oralmente las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué se ve aquí dibujado? - ¿Quién será la niña? - ¿Cómo va vestida? - ¿Qué estará haciendo? - ¿Será suya la muñeca? - ¿Quién habrá hecho el dibujo? <p>Esta sencilla actividad servirá para estimular la capacidad de observación del niño y despertar su interés por el contenido del libro.</p> <p>❖ Actividad 2: posteriormente empezaré a leer el libro. Durante la lectura iré haciendo pausas para ir comprobando con ellos las predicciones anteriores. De este modo, se favorece la comprensión de la historia y mantiene la atención de los niños.</p> <p>❖ Actividad 3: una vez finalizada la lectura, realizaremos las siguientes preguntas y actividades, ayudándole a buscar en la narración:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Quién es Lía? - ¿Qué guarda Teresa en el baúl? - ¿Por qué necesita el lápiz rojo? - ¿Dónde guarda sus juguetes? - ¿Qué hacen Tomás y su padre en el jardín? - ¿De quién es la bicicleta? - ¿Qué cree Teresa que ha pasado con la rueda? - ¿Para qué sirve el bombín? - ¿Por qué mancha la cadena? 	

<p>Mira las páginas 24 y 25, y fíjate bien en lo que ha pasado. Imagina que tú eres Teresa: ¿Qué habrías hecho? Si fueras Simón: ¿Te habrías asomado para pedir disculpas como él?</p>	
Agrupamientos	Materiales
- Actividades: pequeño grupo.	Cuento ilustrado: El pastel de chocolate.

A continuación, plantearé las tres situaciones de aprendizaje.

Desarrollo de la conciencia fonológica	
CONCIENCIA LÉXICA	
Objetivos didácticos	Contenidos didácticos
<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer la palabra - Contar palabras - Omitir la palabra inicial y final 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de palabra - Conteo de palabras - Omisión del sujeto y de la acción
Desarrollo de las actividades	
<p>Una vez leído y comprendido el cuento, empezaremos a trabajar el desarrollo de la conciencia léxica, utilizando el mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Actividad 1: se le mostrará a los niños una imagen del protagonista del cuento y preguntaré: <i>¿Cómo se llama la niña?</i>, Por ejemplo: <i>Teresa</i>. La siguiente pregunta será: <i>¿Qué hace Teresa? (pintar)</i>. Posteriormente lo diremos todos juntos: <i>Teresa pinta</i>. Utilizaremos una tarjeta con la imagen de la niña y otra de lo que hace como apoyo visual. Ahora lo repetimos dando palmadas. Una por el nombre de la niña y otra por lo que está haciendo. Se le irá señalando con las tarjetas (<i>Anexo 1, pág. 32</i>). ❖ Actividad 2: ahora mirando las imágenes de otros personajes del cuento les pedimos que formen una frase con dos palabras acompañándolas con palmadas. Ejemplo: <i>Tomás agarra</i> o <i>Tomás limpia</i> (se ayudará de las tarjetas de este personaje). Al mismo tiempo, en una pizarra pequeña de velleda dibujaremos una tira gráfica para que pinte con cruces cuántas palabras tiene la frase (<i>Tomás limpia->[X X]</i>). Aclaremos que la frase tiene dos palabras, por eso damos dos palmadas y pintamos dos cruces (<i>Anexo 1, pág. 32</i>). ❖ Actividad 3: Observamos de nuevo a otro personaje distinto hasta ahora visto y le preguntamos por lo que está ocurriendo. Contestará: <i>Papá arregla</i>. Seguidamente les pediré que cuando digan el nombre, haga el gesto del silencio y diga sólo lo que está haciendo. Luego preguntamos...<i>¿Cuántas palabras decíamos antes? ¿Cuántas decimos ahora?</i> Después repetimos el ejercicio diciendo el sujeto y haciendo el gesto del silencio en la acción. Para esta actividad utilizaremos tarjetas con el nombre del personaje, la acción y el gesto del silencio (<i>Anexo 1, pág. 32</i>). 	
Agrupamientos	Materiales
- Actividades: por parejas o individual según las necesidades de cada alumno.	Cuento ilustrado: El lápiz rojo, tarjetas con los nombres de los personajes y sus acciones, pizarra pequeña de velleda con bolígrafo azul y rojo y un pictograma con el gesto del silencio.

Desarrollo de la conciencia fonológica	
CONCIENCIA SILÁBICA	
Objetivos didácticos	Contenidos didácticos
<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer la sílaba vocálica inicial - Contar sonidos vocálicos utilizando palabras bisílabas y trisílabas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de la sílaba vocálica. - Conteo de los sonidos vocálicos utilizando palabras bisílabas y trisílabas.
Desarrollo de las actividades	
<p>Comenzamos desarrollando la conciencia silábica, a partir del reconocimiento de la sílaba vocálica inicial. Trabajaremos primero con las vocales en posición silábica, para pasar posteriormente a la manipulación de sílabas de conformación V+C o C+V.</p>	

<ul style="list-style-type: none"> ❖ Actividad 1: aprovechando las ilustraciones del cuento, señalaremos algunos de los objetos que vienen en las mismas, teniendo en cuenta que empiece por vocales. Por ejemplo: “<i>una estrella</i>”. Se lo repetiré alargando la primera sílaba: /<i>eeeestrella</i>/. Seguidamente les pediré que me digan cosas que comiencen por /<i>eeee</i>/. Las iremos apuntando en la pizarra de velleda (<i>Anexo 2, pág. 34</i>). ❖ Actividad 2: Ahora jugaremos al veo veo con las ilustraciones, utilizando las vocales que nos faltan (/a/,/i/,/o/,/u/). Ejemplos que se encontrarán en las imágenes: <i>ojo, uña, armario e inflar</i> (<i>Anexo 2, pág. 34</i>). ❖ Actividad 3: Se le mostrará al niño la ilustración de la página trece. Al mismo tiempo le señalaré lo que tiene Teresa en su mano y preguntaré qué es. Dirán /<i>libro</i>/. Repetimos “<i>li-bro</i>”. Vamos a dar palmadas para saber cuántos “trozos” tiene. De nuevo, con la pizarra de velleda marcaremos con una cruz los trocitos que tenga esa palabra (“<i>Li – bro</i>”->[X X]). Así, con varios objetos de esa ilustración con palabras bisílabas y trisílabas. Podemos utilizar: <i>pelota, raqueta, cojín, silla, ordenador, etc.</i> (<i>Anexo 2, pág. 34</i>). 	
Agrupamientos	Materiales
- Actividades: por parejas o individual según las necesidades de cada alumno.	Cuento ilustrado: El lápiz rojo, pizarra pequeña de velleda con bolígrafo azul y rojo.

Desarrollo de la conciencia fonológica	
CONCIENCIA FONÉMICA	
Objetivos didácticos	Contenidos didácticos
<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar juegos de onomatopeyas con sonidos (gato, perro, pájaro,...). - Reconocer los sonidos al principio de la palabra. - Reconocer el sonido fonémico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realización de juegos de onomatopeyas con sonidos (gato, perro, pájaro,...). - Reconocimiento de los sonidos al principio de la palabra. - Reconocimiento del sonido fonémico.
Desarrollo de las actividades	
<p>Para ampliar el concepto de “sonido” en los niños desarrollaremos la conciencia fonémica.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Actividad 1: iniciaré la sesión con un juego onomatopéyico. Les dice que vamos a jugar con sonidos. Pasaré las páginas del cuento, e iré señalando al perro, al pájaro, al gato, etc. Requiriéndoles que hagan el sonido con su voz. ❖ Actividad 2: a continuación, les diré...<i>recordemos los nombres de los personajes del cuento. ¿Cómo se llamaban?</i> Contestarán: <i>Tomás, Teresa, Simón, Lía...</i> Repetiré uno de ellos alargando el sonido inicial /<i>TTTTeresa</i>/. Los niños formarán con las letras magnéticas el nombre. Posteriormente, se indicará el sonido inicial, que en este caso, es la/[<i>T</i>]/. Le pediremos que la separe de la palabra. Continuaremos con los otros nombres, para seguir con nuestros nombres. Al ser consonánticos debemos ayudar al niño a aislarlo (<i>Anexo 3, pág. 36</i>). ❖ Actividad 3: para completar y finalizar la sesión, se le pedirá que piense en palabras que comiencen por los sonidos iniciales de sus nombres y que las diga. Ejemplo: /<i>TTTTeresa</i>/ empieza por la [<i>T</i>], por tanto, tiene que pensar en una palabra que comience por la /<i>t</i>/y formarla con las letras magnéticas (<i>Anexo 3, pág. 36</i>). 	
Agrupamientos	Materiales
- Actividades: por parejas o individual según las necesidades de cada alumno.	Cuento ilustrado: El lápiz rojo y letras magnéticas.

6.2. Agentes que intervendrán

Reeducar en la lectura requiere que todos los agentes educativos estén implicados en esta tarea especialmente los padres, madres, tutores legales, tutor/a del aula y maestros especialistas, entre los que debe existir una coordinación. Conseguir que el niño con dificultades supere sus obstáculos, es tarea de los maestros y las familias que deben actuar como cómplices, con el fin de transmitir a los niños la lectura de una manera eficaz y motivadora.

Cabe destacar que el proceso de aprender a leer no es muy diferente a otros procesos, siendo muy importante que el niño encuentre el sentido de sus acciones, y más en los niños con dificultades que se sienten muchas veces incapaces, desmotivados y lo ven poco útil. Por ello, es imprescindible que el niño cuente con la ayuda insustituible de los maestros y las familias, ya que estos les permitirán avanzar en el proceso de aprendizaje en la lectura, además de abrirles las puertas a una experiencia apasionante y gratificante.

También es importante la coordinación entre el tutor/a del aula ordinaria y especialista para asegurar una atención individualizada del alumno/a, y si se considera necesario, se debe contar con la maestra de audición y lenguaje del centro. Además de que deben adoptar una actitud personal que facilite el desarrollo de un adecuado autoconcepto del niño/a, determinando qué tipo de estrategias y metodologías serán las mejores en el desarrollo del proceso lector.

6.3. Recursos materiales y financieros

A la hora de diseñar las actividades que se desarrollarán en la intervención, lo primero es llevar a cabo un exhaustivo análisis de los recursos materiales de los que dispondremos. Este proyecto innovador está planteado para desarrollarse a lo largo del año escolar, tres días a la semana durante treinta minutos, por lo tanto, tenemos la posibilidad de trabajar con una gran variedad de recursos materiales, partiendo de los expuestos en las tres situaciones de aprendizaje. Entre ellos, la utilización de tarjetas, cuentos adaptados a su nivel, letras magnéticas, pizarras pequeñas de velleda y sonidos para juegos onomatopéyicos.

Dado que esas actividades son sólo el comienzo, podemos utilizar muchos más recursos, teniendo en cuenta sus gustos e intereses, ya que facilitará su implicación en el momento de realizarlos. Los materiales, como he mencionado anteriormente, deben ser muy diversos, donde el lápiz, el papel y el libro de lectura no sean lo único. Por ello, recomiendo utilizar materiales variados y específicos, como el ordenador, presentaciones digitales,... para explicar y desarrollar tareas distintas y motivadoras, así como otros recursos didácticos facilitadores de su proceso de enseñanza-aprendizaje: imágenes, dibujos, cajas de letras, alfabetos silábicos, dominó de letras, e incluso realizar talleres para padres contratando a expertos externos para dar una charla sobre la importancia de la lectura y su animación, traer cuentacuentos, construir un blog, donde se trabajen las habilidades metalingüísticas, etc.

Por ende, es esencial utilizar preferentemente materiales de tipo manipulativo, visuales, gráfico y audiovisuales, como afirmaba Piaget (1975): *“Trabajar con materiales educativos no impresos provoca en los estudiantes una experiencia activa de la relación con los contenidos informativos que están aprendiendo. Esta experiencia activa es parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, el docente facilita la manipulación de los materiales y permite observar los efectos de esa manipulación, así los discentes podrán inferir las propiedades, cualidades, características, y obtener sus propias conclusiones sobre los hechos o fenómenos*

observados”.

En definitiva, potenciar el uso de materiales que respondan de forma ajustada a las necesidades del alumnado. Tales como realizar letras del abecedario con plastilina, dados con imágenes para formar palabras y frases, canciones, trabalenguas, cuentos para trabajar los fonemas, memorycards, puzzles de imágenes en relación a un sujeto y su acción, adivinanzas, una rueda del alfabeto hecha con trabas de madera, etc. Algunos de estos materiales se pueden ver en el *Anexo 4, pág. 37*.

En relación, con los recursos financieros intentaremos, en la medida de lo posible, que no sea muy costoso. Utilizaremos materiales accesibles y fáciles de encontrar, como las trabas de madera, platos plásticos, plastilina... Además de que podemos aprovechar los cuentos de la biblioteca escolar, juegos que pueden tener los docentes de Educación Infantil o el profesorado de apoyo educativo (memorycards, puzzles, letras magnéticas). Contando también con el material que dispensa el centro para cada aula: material escolar, cartulinas, paquetes de folios, rotuladores, colores, etc. Si tenemos que considerar como un coste adicional los momentos en los que hagamos una charla o contratemos a un cuentacuentos.

6.4. Temporalización

Este proyecto se trabajará tres días a la semana, durante treinta minutos. Descontando las vacaciones de navidad, los carnavales y semana santa, hacen un total de noventa y cinco sesiones. Situándonos en la realidad de los centros educativos, este proyecto, tiene en cuenta que habrán días que la maestra no pueda desarrollarlo por el retraso del temario o cualquier otro motivo justificable y por esto solicitará el apoyo del profesorado de apoyo educativo.

6.5. Seguimiento de las actuaciones

El seguimiento de las actuaciones se irá realizando quincenalmente a partir de un diario (*Anexo 5, pág. 40*), en el que se recogerán anotaciones relacionadas con la motivación, el compromiso del alumnado en la realización de las tareas, las actividades realizadas, las dificultades surgidas y las posibles propuestas de mejora. Dicho diario será un instrumento será descriptivo pero al mismo tiempo nos permitirá reflexionar sobre nuestra práctica docente, ya que se recogerá de él, información relevante para la posterior evaluación y presentación de propuestas de mejora que permitan dar un formato definitivo al recurso didáctico.

7. ¿Cómo se evaluará la propuesta de cambio?

La evaluación como un instrumento integrado dentro de nuestra práctica diaria; su objetivo es orientar y ayudar a cada uno de nuestros niños/as, y al mismo tiempo, nos permite reflexionar sobre los recursos, programas y métodos empleados con el fin de analizar el proceso de

enseñanza-aprendizaje y sus resultados, para realizar los cambios que consideremos indispensables. Por ello, la evaluación debe ser una herramienta útil.

En ésta, tenemos que distinguir tres instantes: *evaluación inicial*, se aplicará al comienzo del curso, como diagnóstico y prevención temprana; *evaluación formativa*, que se llevará a cabo durante el proceso de aprendizaje, donde el objetivo no es sólo evaluar, sino ayudar a los educando a comprender y obtener nuevas perspectivas sobre sus fortalezas y debilidades, sin las cuales estos no podrían prosperar o resolver sus dificultades; y la *evaluación final*, que se realiza al acabar el curso o trimestre.

Por consiguiente, para dar a conocer este proceso es necesario elaborar y emplear instrumentos, como por ejemplo: el análisis de tareas y la observación directa e indirecta. Todo ello, se lleva a cabo en el “diario de observación” y en unas “pruebas de cada una de las fases de la conciencia fonológica” (*Anexo 6, pág. 41*), estos posibilitarán darnos cuenta de los logros conseguidos por trimestre y determinar si las medidas de refuerzo propuestas son eficaces y útiles para las dificultades de los niños.

8. Presupuesto

A continuación, mostraré en una tabla el presupuesto que tiene que llevar a cabo este proyecto innovador. Como he comentado, en el centro disponen de los materiales, pero lo plantearé como si no los tuviera, para saber cuál sería el coste real. Las cantidades serán estimadas para un trimestre. Los demás serán similares.

Concepto		Descripción/contiene	Precio/ unidad	Precio total	
Recursos materiales	Material para trabajar con el alumnado	15 cuentos	0€	0€	
		10 fotocopias	0.10€	1€	
		5 puzles de letras (hecho por la maestra)	1€	5€	
		3 cajas de plastilina de diez colores	0.75€	7.50€	
		1 pizarra pequeña de velleda	4.50€	4.50€	
		3 rotuladores para la pizarra velleda (azul, rojo y negro)	1.25€	3.75€	
		1 borrador para la pizarra velleda	2€	2€	
		1 caja de letras de madera	1.65€ (x29)	48.02€	
		1 caja de letras magnéticas.	0.32€ (x26)	8.40€	
		27 trabas de madera para hacer el alfabeto	0.04€	1.08€	
		2 platos plásticos, para colocar las trabas a su alrededor	0.06€	0.12€	
		5 cajas de gomets	4€	20€	
		4 paquetes de folios	3€	12€	
		50 memory cards	0.15€	7.50€	120.87€
		Material para el profesorado	1 paquete de cartulina D3 de colores	0.80 (x13)	10.40€
	1 paquete de cartulina D4 de colores		0.50 (x13)	6.50€	
	30 fundas para plastificar		0.07€	2.10€	
	Libreta para el diario de observación		1.90€	1.90€	
	Archivadores para guardar las tareas		0.05€ (x100)	5€	25.90€
	2 expertos/as en la lectoescritura para dar una charla.	Horario laboral de 9:00 a 10:30 (10€/hora)	15€/día	30€/día	30€/día
Creación de un blog	Juegos de habilidades metalingüísticas	0€	0€	0€	
TOTAL				176.77€	

9. Conclusión

El aprendizaje de la lectoescritura en los niños/as del primer ciclo de educación primaria, depende principalmente del centro educativo. Éste permite que nuestros alumnos a largo de su vida puedan comunicarse e informarse de lo que ocurre a su alrededor. A pesar de ello, no siempre se pone en práctica de la forma correcta.

Los maestros debemos tener en cuenta que en cada aula de cada colegio, todos los alumnos no son iguales, dado que tienen distintos intereses, motivaciones, ritmos de aprendizaje y dificultades. Por ello, el profesor tiene que adaptar y adecuar los conocimientos a ellos, ya que esa será la clave para la realización de las habilidades metalingüísticas, que forman su competencia lectora. Así pues, la finalidad de este proyecto innovador es prevenir las dificultades que aparecen en este proceso, como pudieran ser el retraso lector y la dislexia, provocados por un déficit de conciencia fonológica.

No obstante, esta prevención no eludirá que la mayoría de los alumnos aprendan sin dificultades. Por lo tanto, es esencial que amplíemos nuestros conocimientos sobre estos obstáculos, debido a que sólo así, podremos desarrollar actividades orientadas a sus características y dificultades.

El retraso lector y la dislexia aparecen cuando se lleva a cabo la enseñanza de la lectoescritura. Sin embargo, es importantísimo no confundir el retraso lector con dislexia, ya que aquí, únicamente existe una demora en la adquisición de las habilidades implicadas en este proceso; pero nunca una pérdida o déficit en su adquisición.

En el caso de que se sospeche que exista dislexia, el tutor debe comunicarlo al E.O.E.P., para que le realicen una evaluación, con el fin de contrastar las dificultades observadas. Es muy importante tener en cuenta que debemos recordar que para poder llevar a cabo este proceso es imprescindible contar con la aprobación de los padres o tutores legales.

Tras la evaluación, el maestro debe reunirse con la orientadora y la maestra de P.T. del centro. Es entonces, cuando se diseñaran las actividades de prevención necesarias para las dificultades de aprendizaje en la lectura, a partir del desarrollo de las habilidades metalingüísticas.

No debemos olvidar que los objetivos marcados deben ser realistas, adecuados a las dificultades y capacidades de nuestros alumnos, dando la oportunidad de ser revisados a lo largo de toda la intervención, al igual que las actividades, la metodología, los recursos materiales/financieros, los agentes que han intervenido y la temporalización de este proceso.

El seguimiento de este proyecto, se realizara a través del diario y las pruebas de las fases de la conciencia fonológica. De manera que sirva para percatarnos de los logros alcanzados por los niño/as, pero también para que nosotros podamos reflexionar sobre nuestra práctica y ser

capaces de intervenir como profesionales; ya que estudiaremos qué aspectos son susceptibles de cambio y de mejora.

10. Valoración personal

En primer lugar, gracias a este proyecto me ha sido posible conocer e identificar las dificultades que pueden presentar algunos alumnos en el aprendizaje de la lectura en los niveles iniciales de instrucción, valorando el tipo de metodología más eficaz para dar respuesta a estas dificultades, especialmente, reconociendo la importancia de trabajar las habilidades metalingüísticas como pilares sobre los que se sustenta el proceso lectoescritor.

A lo largo de este proyecto, he alcanzado varias de las competencias básicas aprendidas a lo largo de la titulación, entre ellas: la capacidad para diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individual como en colaboración con otros docentes y profesionales, de la misma manera he aprendido a regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad, a educar para la convivencia en el aula y fuera de ella, a estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes, a saber reflexionar sobre las prácticas docentes con el fin de innovar y mejorar en ellas; a adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo, y por último, a aplicar en las aulas las TICs, como herramienta de motivación y captación de la atención de los alumnos/as.

Dentro de las competencias específicas, el proyecto muestra cómo enseñar de forma eficaz los contenidos instrumentales básicos de Lengua Española, potenciando la puesta en práctica de las competencias básicas para conseguir que los alumnos desarrollen al máximo sus capacidades. También, muestra cómo conocer las principales líneas de investigación educativa y su contribución a la práctica docente. Por otro lado, alienta la capacidad de sintetizar los aprendizajes adquiridos y a reflexionar sobre el proceso formativo vivido.

Este proyecto innovador, al igual que cualquier otro, tiene sus aspectos positivos y posiblemente sus debilidades. Entre las aportaciones afortunadas se presenta como un proyecto innovador, donde se trabajan las dificultades de aprendizaje en la lectura, a través de actividades lúdicas, concretamente visuales, manipulativas, gráficas y audiovisuales, donde no se utiliza exclusivamente el libro. Además oferta la colaboración justificada de los maestros especialistas tanto del aula de apoyo como del aula de audición del lenguaje para superar las posibles dificultades a la hora de aplicar el proyecto. Con respecto a las posibles debilidades de este proyecto, podemos mencionar el hecho de que los docentes no siempre estén dispuestos a llevarlo a cabo, por diversas razones, entre ellas, la presión que puedan tener en el centro escolar para cumplir con el temario, o bien debido al desconocimiento de los principios psicológicos que sustentan el aprendizaje de la lectoescritura, entre otros.

Referencias bibliográficas

- Porras Vallejo, R. (1998). Una escuela para la integración educativa. Una alternativa al modelo tradicional. Sevilla: publicaciones M.C.E.P.
- Cuetos, F. (2008): Psicología de la lectura. Madrid. WoltersKluwer España.
- Ministerio de Educación (2012). La lectura en PISA 2012. Marcos y pruebas de la evaluación. Madrid. Ministerio de Educación.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. LOMCE. Boletín Oficial del Estado. Número 295.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado. Número 52.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. BOE. Número 25.
- Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias. Boletín Oficial del Estado. Número 156.
- Huey, E. B. (1908/1968). The psychology and pedagogy of Reading. Cambridge: MIT Press.
- Jimenez, J. E. y Artiles, C. (2007). Informe sobre definiciones, criterios de identificación y heterogeneidad de las dificultades específicas de aprendizaje, susceptibles de presentar necesidades de apoyo educativo (DEA).
- Coltheart, M. (1978). Lexical access in simple reading tasks. En Underwood (Ed.): Strategikes of information processing. Londres. Academic Press.
- Coltheart, M. (1980). Deep dyslexia: a right hemisphere hypothesis. In Coltheart, M. Patterson, K. & Marshall, J.C. (Eds), Deep dyslexia. London: Routledge & Kegan Paul.
- García-Sánchez, J. N. (1995). Manual de dificultades de aprendizaje Lenguaje, Lecto-Escritura y Matemáticas. Madrid. Narcea.
- Cabeza, E. (2006). Metodología para la adquisición de una correcta fonológica. En Gallardo, B., Hernández, C. y Moreno, V. (Eds): Lingüística clínica y neuropsicología cognitiva. Actas del Primer Congreso Nacional de Lingüística Clínica. Vol 2: Lingüística y evaluación del lenguaje, coord. por C. Hernández y M. Veyrat.
- Piaget, J. (1975). La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo. Madrid: Siglo XXI.
- Ramos. P y Aragón, R. M^a. (2003). El lápiz rojo. Primeras Lecturas. Uso y cuidado de los objetos. Editorial: Círculo de lectores, S.A.



ANEXOS

Anexo 1: Primera sesión de conciencia léxica.

Una vez leído y comprendido el cuento¹ empezaremos a trabajar el desarrollo de la conciencia léxica, utilizando el mismo.

- ❖ **Actividad 1:** se le mostrará a los niños una imagen del protagonista del cuento y preguntaré: *¿Cómo se llama la niña?*, Por ejemplo: *Teresa*. La siguiente pregunta será: *¿Qué hace Teresa?* (*pintar*). Posteriormente lo diremos todos juntos: *Teresa pinta*. Utilizaremos una tarjeta con la imagen de la niña y otra de lo que hace como apoyo visual. Ahora lo repetimos dando palmadas. Una por el nombre de la niña y otra por lo que está haciendo. Se le irá señalando con las tarjetas.



Teresa



pinta

- ❖ **Actividad 2:** ahora mirando las imágenes de otros personajes del cuento les pedimos que formen una frase con dos palabras acompañándolas con palmadas. Ejemplo: *Tomás agarra* o *Tomás limpia* (se ayudará de las tarjetas de este personaje). Al mismo tiempo, en una pizarra pequeña de velleda dibujaremos una tira gráfica para que pinte con cruces cuantas palabras tiene la frase. Aclaremos que la frase tiene dos palabras, por eso, damos dos palmadas y pintamos dos cruces.



Tomás



limpia

Tira gráfica -> (**X** **X** _ _ _]

¹ **Ilustraciones:** Ramos, P y Aragón, R. M^a. (2003). El lápiz rojo. Primeras Lecturas. Uso y cuidado de los objetos. Editorial: Círculo de lectores, S.A.

- ❖ **Actividad 3:** Observamos de nuevo a otro personaje² distinto hasta ahora visto y le preguntamos por lo que está ocurriendo. Contestará *Papá arregla*. Seguidamente les pediré que cuando digan el nombre, haga el gesto del silencio y diga sólo lo que está haciendo. Luego preguntamos...¿Cuántas palabras decíamos antes? ¿Cuántas decimos ahora? Después repetimos el ejercicio diciendo el sujeto y haciendo el gesto del silencio³ en la acción. Para esta actividad utilizaremos tarjetas con el nombre del personaje, la acción y el gesto del silencio.



Papá



arregla



Papá



arregla

² **Ilustraciones:** Ramos, P y Aragón, R. M^a. (2003). El lápiz rojo. Primeras Lecturas. Uso y cuidado de los objetos. Editorial: Círculo de lectores, S.A.

³ Imagen procedente del banco público: every-stock-photo.

Anexo 2: Primera sesión de conciencia silábica.

Comenzamos desarrollando la conciencia silábica, a partir del reconocimiento de la sílaba vocálica inicial. Trabajaremos primero con las vocales en posición silábica, para pasar posteriormente a la manipulación de sílabas de conformación V+C o C+V.

- ❖ **Actividad 1:** aprovechando las ilustraciones⁴ del cuento, señalaremos algunos de los objetos que vienen en las mismas, teniendo en cuenta que empiece por vocales. Por ejemplo: “una estrella”. Se lo repetiré alargando la primera sílaba: /eeeestrella/. Seguidamente les pediré que me digan cosas que comiencen por /eeeeel/. Las iremos apuntando en la pizarra de vellea.



- ❖ **Actividad 2:** Ahora jugaremos al veo veo con las ilustraciones, utilizando las vocales que nos faltan (/a/,/i/,/o/,/u/). Ejemplos que se encontrarán en las imágenes: *ojo*, *uña*, *armario* e *inflar*.



⁴ **Ilustraciones:** Ramos, P y Aragón, R. M^a. (2003). El lápiz rojo. Primeras Lecturas. Uso y cuidado de los objetos. Editorial: Círculo de lectores, S.A.



- ❖ **Actividad 3:** Se le mostrará al niño la ilustración⁵ de la página trece. Al mismo tiempo le señalaré lo que tiene Teresa en su mano y preguntaré: ¿qué es? Dirán /libro/. Repetimos “li-bro”. Vamos a dar palmadas para saber cuántos “trozos” tiene. De nuevo, con la pizarra de velleda marcaremos con una cruz los trocitos que tenga esa palabra. Así, con varios objetos de esa ilustración con palabras bisílabas y trisílabas. Podemos utilizar: *pelota, raqueta, cojín, silla, ordenador, etc.*



Tira gráfica en la pizarra de velleda:

“Li - bro” -> (X X _ _ _]

“Pe - lo - ta” -> (X X X _ _]

⁵ **Ilustraciones:** Ramos, P y Aragón, R. M^a. (2003). El lápiz rojo. Primeras Lecturas. Uso y cuidado de los objetos. Editorial: Círculo de lectores, S.A.

Anexo 3: Primera sesión de conciencia fonémica.

- ❖ **Actividad 2⁶:** a continuación, les diré...*recordemos los nombres de los personajes del cuento. ¿Cómo se llamaban?* Contestarán: *Tomás, Teresa, Simón, Lía...* Repetiré uno de ellos, alargando el sonido inicial */TTTTeresa/*. Los niños formarán con las letras magnéticas el nombre. Posteriormente, se indicará el sonido inicial, que en este caso, es la *[T]*. Le pediremos que la separe de la palabra. Continuaremos con los otros nombres, para seguir con nuestros nombres. Al ser consonánticos debemos ayudar al niño a aislarlo.



- ❖ **Actividad 3:** para completar y finalizar la sesión, se le pedirá que piense en palabras que comiencen por los sonidos iniciales de sus nombres y que las diga. Ejemplo: */TTTTeresa/* empieza por la *[T]*, por tanto, tiene que pensar en una palabra que comience por la */t/* y formarla con las letras magnéticas.



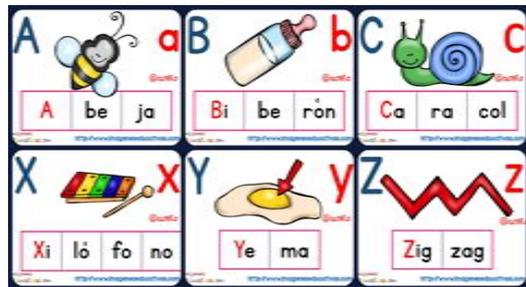
⁶ Imágenes de creación propia.

Anexo 5: Ejemplos de materiales didácticos que se pueden utilizar a lo largo del proyecto.

- Alfabeto grande de madera⁷



- Alfabetos silábicos⁸



- Dóminos⁹



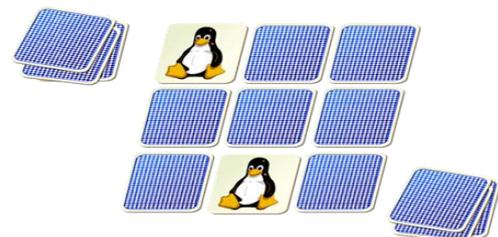
- Dados con imágenes¹⁰



- Formar letras con plastilina¹¹



- Memory cards¹²



- Rueda del alfabeto¹³



⁷ Imagen de creación propia.

⁸ <http://www.imageneseducativas.com/magnifico-abecedario-silabico-ilustrado-recortables-para-aprender-jugando/>

⁹ <http://www.dayandidacticos.com.ar/dominos.htm>

¹⁰ Imagen de creación propia.

¹¹ <http://noemajita.tumblr.com/post/51420494150/imprimible-para-hacer-la-letra-q-de-pegatinas>

¹² Imagen procedente de un banco público: pixabay.

¹³ <http://actividadesinfantil.com/wp-content/uploads/2014/03/la-rueda-del-alfabeto.jpg>

- **Cuentos de los fonemas¹⁴**

Ejemplos:

Fonema [a]: La pata y la gata

La pata Amalia se peina las alas. La gata Paca se lava la cara. La pata y la gata limpian la casa. La pata y la gata riegan las plantas. La gata Paca amasa un pan con harina y agua. La pata Amalia hace la mermelada. Paca y Amalia están muy contentas porque sus amigas van a visitarlas.

La gata Paca prepara la mesa. La pata Amalia abre la ventana.

Y las dos gritan: - ¡A merendar!

Llegan la paloma, la abeja, la araña, la ardilla y la rana...

Todas se sientan a la mesa y dicen:

-¡Ah, ah, ah! ¡Qué bueno está el pan con la mermelada!

Fonema [l]: El lagarto Celestino

El lagarto celestino es peluquero. Su peluquería se llama “La Luna”. Todos los animales del lugar la conocen.

Al salir el sol, Celestino se levanta y abre la peluquería. A la paloma Melisa le peina las alas. Y al loro Lorenzo le corta algunas plumas. A la mula Leonilda le lava la cabeza con agua caliente. Y a la liebre Liliana le pone rulos en la cola.

Celestino va de un lado a otro. Está alegre y canta: - ¡Lalalá, lalali, lalalá!

De pronto, se oye un largo rugido, la puerta se abre.

¡Y aparece el león Leopoldo! Tiene la melena larga y sucia.

-¡Un león de la selva! - gritan los animales asustados.

El loro y la paloma salen volando... la liebre y la mula salen corriendo... Y al lagarto Celestino le tiembla la cola.

El león Leopoldo se lame los bigotes con la lengua y dice: - Solo quiero que Celestino me corte y me lave la melena.

¡Qué alivio! En la peluquería “La luna” todos vuelven a estar tranquilos. Y el lagarto Celestino le lava la melena al león Leopoldo mientras canta: -¡lalalá, lalali, lalalá!

¹⁴ https://docs.google.com/document/d/123TkfUxwqSVj_GtKJuxSFC83W4QZqpdFbB_sTlgnWsA/edit

- **Adivinanzas para trabajar fonemas¹⁵**

Fonema [f]:

Es como un grillo insistente,
Que por las noches molesta,
Pero que también nos sirve,
Para felicitar las fiestas.

(Teléfono)

Tiene grandes ojos,
pero no ve nada,
y largas patillas
Pero nunca ve nada.

(gafas)

Fonema [r]:

Sube llena y baja vacía,
Y si no se da prisa
La sopa se enfría.

(Cuchara)

Blanco por dentro
Verde por fuera.
Si quieres que te lo diga espera.

(Pera)

- **Trabalenguas:** Adivinar que fonema se repite.

Llaman bota a la bota
Y no al balón.
El balón sí que bota
Y la bota no.

- **Canciones:**

Adivinar una palabra diciendo el sonido inicial

Paso hacia atrás,
paso a.....
viene un cangrejo
muy elegante .

Todos los patitos
se f..... a nadar,
y el más pequeñito
se quiso quedar.

Adivinar una palabra anulando el fonema medio y final

Boquerones y sardinas
parecen alborstadas,
pri.....s y primas.

Tita, tita
pu... un coco,
que mañana
pondrás otro.

¹⁵ Las tres actividades de esta página pertenecen a este enlace: <https://equipo-de-orientacion-la-ardila.wikispaces.com/file/view/CONCIENCIA+FONOLOGICA+SONIA+RAMOS.pdf>

Anexo 6: Pruebas de evaluación¹⁶.

PRUEBA DE CONCIENCIA LÉXICA

Tarea 1: Presentar varias oraciones a nivel oral para que el niño reconozca y pinte, en la pizarra de velleda, el número de palabras contenidas en la oración.

Instrucciones.- “Te voy a decir unas frases. Tienes que adivinar cuántas palabras tiene para luego dibujar los trozos en la pizarra. Fíjate, voy a decir una frase: Silvia come. Tiene dos palabras: SILVIA – COME (se dan dos palmadas acompañando la pronunciación y al mismo, tiempo se pintan las dos cruces). Ahora dime las palabras de las siguientes frases”.

- | | |
|----------------------------------|-------------------|
| 1. Espinete salta. | (2) [X X] |
| 2. Sara bebe agua. | (3) [X X X] |
| 3. Piraña come bocadillos. | (3) [X X X] |
| 4. Esqueleto sube al castillo. | (4) [X X X X] |
| 5. Superman tiene una capa azul. | (5) [X X X X X] |

Tarea 2: Con las frases anteriores, elegimos dos para plantearle oralmente que omita el sujeto y luego la acción.

Instrucciones.- “Te voy a decir dos frases de las anteriores. Tienes que hacer el gesto del silencio cuando escuches el nombre del niño/a”.

Sara bebe agua ->  bebe agua.

Esqueleto sube al castillo ->  sube al castillo.

Instrucciones.- “Ahora voy a decir las mismas frases y tienes que hacer el gesto del silencio cuando escuches lo que está haciendo el niño/a”.

Sara bebe agua -> Sara  .

Esqueleto sube al castillo -> Esqueleto  .

¹⁶ Las imágenes de estas pruebas de evaluación proceden de dos bancos públicos: “everystockphoto” y “Image finder”.

Tarea 3: Presentar dos emisiones. Una de dos palabras y otra de tres, para que el niño utilizando las palmas diga cuál tiene más “trozos”.

Instrucciones.- “Vamos a seguir jugando a contar cuáles de estas oraciones tienen más trozos. Fíjate bien, voy a decir dos frases: Juan corre / Juan corre mucho (se dan palmadas acompañando). Tiene dos palabras: JUAN – CORRE y tres palabras: JUAN – CORRE – MUCHO. La más grande es Juan corre mucho. Ahora te toca a ti”.

1. Sonia canta / Sonia canta muy bien.
SONIA – CANTA (2) / SONIA CANTA MUY BIEN (4)
2. Chema lava ropa sucia / Chema lava ropa.
CHEMA – LAVA – ROPA – SUCIA (4) / CHEMA – LAVA - ROPA (3)
3. El coche rojo / El coche rojo brillante.
EL- COCHE – ROJO (3) / EL- COCHE – ROJO – BRILLANTE (4)

Tarea 4: Mostrar tres oraciones, para que el niño indique las palabras funcionales (la, el, los, etc.).

Instrucciones.- “Te voy a enseñar tres oraciones. Vamos a hacer otro juego. Fíjate en las tres y me vas a decir de cada una donde están las palabras funcionales. Recuerda éstas pueden ser: la, el, los, las, lo...”.

1. El niño pinta.
2. La camiseta roja.
3. Los zapatos rojos.

Tarea 5: Se dan varios enunciados. El niño debe hacer una raya cuando escuche el nombre y una cruz cuando escuche lo que está haciendo, utilizando la pizarra de velleda.

Instrucciones.- “Ahora te voy a decir unas frases para que tú me hagas en la pizarra de velleda una raya cuando escuches el nombre y una cruz cuando escuches lo que está haciendo”.

- María salta -> [_____ X]
- Pedro duerme -> [_____ X]
- Sofía canta -> [_____ X]

Tarea 6: Presentar dos frases, para que el niño/a identifique lo que ha cambiado o se ha añadido.

Instrucciones.- “¿Te gusta jugar a los detectives? Vamos a jugar a descubrir lo que ha cambiado o añadido en estas frases”.

Dame el **balón** / Dame el **jarrón**

Papá canta / **El** papá canta

Pedro come / Pedro come **mucho**

Tarea 8: Con otras frases, descubrir la palabra que ha desaparecido.

Instrucciones.- “Ahora en otras frases han desaparecido algunas palabras, tienes que descubrir cuáles son”.

Ayer hizo calor / hizo calor.

María saltó alto / María saltó

PRUEBA DE CONCIENCIA SILÁBICA

Tarea 1: en series de dibujos, el niño tendrá que decir el nombre, el sonido por el que empieza, para que posteriormente pueda pronunciar palabras que empiecen por ese sonido.

Instrucciones.- “Te voy a enseñar unos dibujos. Vamos a hacer un juego. Fíjate en estos dibujos. Me vas a decir el nombre de cada uno ¿Por qué sonido empiezan? Piensa en palabras que empiecen por ese sonido”.



Árbol

/a/



Oso

/o/



Iglesia

/i/



Erizo

/e/



Uva

/u/

/a/ -> armario, araña, almohada...

/o/ -> ojo, ordenador, oveja, oruga....

/i/ -> iglú, inflar, isla, imán.....

/e/ -> elefante, escalera, estrella, espejo....

/u/ -> uno, uña, unicornio.....

Tarea 2: contar las sílabas de palabras presentadas oralmente, pudiéndose ayudar con palmadas o dibujando cruces en la pizarra de velleda.

Instrucciones.- “Yo te digo una palabra y tú me dices cuántas partes tiene”.

- | | |
|-------------------------------|--------------------------------|
| 1. Niño -> NI – ÑO (2) | 2. Barriga -> BA- RRI – GA (3) |
| 3. Comida -> CO – MI – DA (3) | 4. Silla -> SI – LLA (2) |
| 5. Globo -> GLO – BO (2) | 6. Cabeza -> CA – BE –ZA (3) |

Tarea 3: nombrar series de dibujos omitiendo: la sílaba inicial y la sílaba final.

Instrucciones.- “Me vas a decir el nombre de los dibujos, pero sin decir el final”.



rana
[ra__]



perro
[pe__]



gallina
[galli__]

Instrucciones.- “Ahora vamos a jugar a decir el nombre de los dibujos, pero sin decir el principio”.



elefante
[__lefante]



ojo
[__jo]



iglesia
[__glesia]

Tarea 4: presentar oralmente pares de palabras para que el niño reconozca e identifique sílabas.

Instrucciones.- “Ahora te voy a decir palabras para que tú me digas si suenan igual, y en qué se parecen”.

palo / pato goma / gorra boca / bola
pino / caja libro / casa

(no coinciden)

Tarea 5: presentar palabras bisílabas y trisílabas descompuestas en sílabas manteniendo un intervalo de separación constante entre ellas. El niño ha de reconocer y pronunciar las palabras que se formen con ellas.

Instrucciones.- “Primero vas a escucha, y luego me vas a decir qué palabra es”.

es – tre – lla bi – go – te mo – ja – do
estrella **bigote** **mojado**
de – pri – sa ce – pi – llo
deprisa **cepillo**

**PRUEBA DE CONCIENCIA
FONÉMICA**

Tarea 1: en series de dibujos buscar aquellos cuyos nombres contienen: el fonema vocálico emitido en posición inicial y el fonema consonántico en posición inicial.

Instrucciones.- “Te voy a enseñar unos dibujos. Vamos a hacer un juego. Fíjate en estos dibujos. Me vas a decir el nombre de cada dibujo. ¿Cuáles empiezan por el fonema [i]?”



Indio



reloj



pipa



grifo

Instrucciones.- “¿Cuáles empiezan por el fonema [d]?”



Foca



gallina



tractor



dados

Instrucciones.- “Ahora te voy a enseñar otros dibujos...Dime el nombre de estos dibujos”. Ahora adivina qué dibujo empieza por “l”, “o” y “m”.



Girasol



araña



loro



Oso



lluvia



campana



Ancla



maleta



dedo

Tarea 2: Comenzamos pronunciando sonidos silábicos [aaaa], [eeee]. El niño debe marcar con una cruz los sonidos que oiga. Posteriormente, le pediremos que las diga al revés [aaaa].

Instrucciones.- “Yo te digo una sílaba, y luego tú en la pizarra marcas con una cruz cuántos fonemas estas escuchando”

[aaaa] -> [X X]

[eeee] -> [X X]

Instrucciones.- “Ahora vamos a poner las sílabas al revés”.

[aaaa] -> [aaaa]

[eeee] -> [eeee]

Tarea 3: presentar oralmente pares de palabras para que el niño reconozca e identifique los fonemas.

Instrucciones.- “Te voy a decir palabras para que tú me digas si suenan igual, y en qué se parecen”.

Fila – foca bola – bici tele – tiza

Instrucciones.- “Ahora te voy a decir palabras para que tú me digas si suenan igual al final, y en qué se parecen”.

Tele – cole moto – vela vaso – queso

Tarea 4: planteamos palabras descompuestas en fonemas manteniendo un intervalo de separación constante. El niño debe de reconocer y pronunciar las palabras que se forman con ellas.

Instrucciones.- “Primero vas a escuchar y luego me vas a decir qué palabra se forma”.



[a + s + a] asa	[o + s + o] oso	[a + l + a] ala
[f + e + o] feo	[r + í + o] río	[r + o + s + a] rosa