

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Motivación a la lectoescritura en niños con discapacidad intelectual: Método Lectodown

Trabajo fin de grado presentado por: Sandra Planillo Alonso

Titulación: Grado de Magisterio de Primaria

Línea de investigación: Propuesta de intervención

Director/a: Sonia Gutiérrez Gómez-Calcerrada

Ciudad: Pamplona

Enero 2015

Firmado por: Sandra Planillo Alonso

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.9 Psicología de la Educación

RESUMEN:

Promover el gusto por la lectoescritura en niños con discapacidad intelectual es un proceso difícil, pero el método de lectura global diseñado por M^a Victoria Troncoso y M^a Mercedes del Cerro, llamado Lectodown ha dado un paso importante en este proceso de enseñanza.

Este trabajo apoya la innovación en la práctica de dicho método, para poder responder a las características y necesidades de un niño con Síndrome de Down de 7 años con déficit visual. En el trabajo se presenta una propuesta de intervención diseñada para este niño donde se han utilizado diferentes recursos motivadores: pizarra digital, Tableta, cuentos diseñados específicamente, instrumentos musicales y un tablero negro.

Los resultados conseguidos con la propuesta han sido muy esperanzadores, porque dichas actividades han suscitado en él un alto grado de motivación por la lectura y con ello la consecución de los objetivos propuestos.

PALABRAS CLAVE: Síndrome Down, lectura global, motivación, Lectodown, innovación.

ÍNDICE

1	INTRODUCCIÓN.....	5
1.1	JUSTIFICACIÓN.....	5
1.2	DEFINICIÓN DEL PROBLEMA A INVESTIGAR.....	6
1.3	OBJETIVOS DEL TRABAJO.....	6
2	MARCO TEÓRICO.....	7
2.1	LA IMPORTANCIA DE LA LECTOESCRITURA EN LOS NIÑOS.....	7
2.2	TIPOS DE MÉTODOS DE APRENDIZAJE DE LA LECTURA.....	9
2.3	LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD INTELLECTUAL.....	11
2.3.1	Características a tener en cuenta de los niños con Síndrome Down.....	11
2.3.2	Método de lectura para niños con Síndrome Down.....	13
2.4	MÉTODO LECTODOWN.....	13
2.4.1	Fase de iniciación a la lectura CON EL MÉTODO LECTODOWN:.....	14
2.4.2	MÉTODO DE ESCRITURA.....	16
2.5	USO DE LAS TIC PARA EL APRENDIZAJE EN NIÑOS CON SÍNDROME DOWN.....	18
3	JUSTIFICACIÓN TEÓRICA DEL MARCO EMPÍRICO.....	19
4	MARCO EMPÍRICO.....	19
4.1	DESCRIPCIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA.....	20
4.2	PROCEDIMIENTO GENERAL O METODOLOGÍA.....	20
4.2.1	Material.....	21
4.3	JUSTIFICACIÓN TEÓRICA DE LAS SESIONES.....	23
4.4	SESIONES.....	24
4.4.1	Sesión de evaluación inicial:.....	24
4.4.2	Segunda sesión: animales y verbos.....	26
4.4.3	Tercera sesión: alimentos, nombres propios y verbos.....	29
4.4.4	Cuarta sesión: color, animales y verbos.....	31
4.4.5	Quinta sesión: color, alimentos y verbos.....	33
4.4.6	Sexta sesión: las sílabas.....	35
4.4.7	Séptima sesión: evaluación final.....	36
4.5	RESULTADOS.....	37
4.6	DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	42

4.7	CONCLUSIONES.....	43
4.8	LIMITACIONES DEL TRABAJO Y PROSPECTIVA.....	44
5	REFERENCIAS.....	45
6	ANEXOS	49
6.1	ANEXO 1: Autorización de los padres.....	49
6.2	ANEXO 2: Material fase 1 Lectodown	50
6.3	ANEXO 3: Material fase 3 Lectodown.	50
6.4	ANEXO 4: Material fase 3 Lectodown	51
6.5	ANEXO 5: Niveles de lectura.....	51
6.6	ANEXO 6: Ejemplos de trazos de preescritura.....	51
6.7	ANEXO 7: Tabla negra.	52
6.8	ANEXO 8: Ejemplo de las tarjetas utilizadas.....	53
6.9	ANEXO 9: Tabla de sustantivos utilizada	54
6.10	ANEXO 10: Tabla de sílabas	54
6.11	ANEXO 11: Cuento adaptado	55
6.12	ANEXO 12: Imagen de la tableta y pizarra digital.....	56
6.13	ANEXO 13: Imagen del xilófono.....	57
6.14	ANEXO 14: Ficha de la evaluación inicial y final de trazos	58
6.15	ANEXO 15: Tabla 9 de registro general de palabras de todas las sesiones.	59
6.16	ANEXO 16: Registro de contenidos.....	60
6.17	ANEXO 17: Registro de sílabas.....	61
6.18	ANEXO 18: Ficha 2 trazo horizontal	62
6.19	ANEXO 19: Ficha 3 trazo vertical	63
6.20	ANEXO 20: Ficha 4 trazo en cruz.	64
6.21	ANEXO 21: Imagen de lectura con tableta digital.....	65
6.22	ANEXO 22: Ficha 5 trazo circular.....	66
6.23	ANEXO 23 : Lectura de sustantivos con cuento adaptado.	67
6.24	ANEXO 24: Lectura de frases descriptivas.....	68
6.25	ANEXO 25: Ficha 6 de lectura.....	69
6.26	ANEXO 26 : Formación de palabras nuevas con sílabas.	70

1 INTRODUCCIÓN

Con la elaboración de esta experiencia, se quiere mostrar la posibilidad de poder combinar el método global de lectura-escritura de Troncoso y del Cerro (Lectodown, 2009) con el uso de nuevas tecnologías y la adaptación de recursos materiales teniendo en cuenta las necesidades personales de un niño con Síndrome de Down, que en este trabajo se presenta su caso. Las técnicas van dirigidas a potenciar el grado de atención y participación del niño en las sesiones. Estas experiencias son realizadas por un niño con Síndrome Down al que le acompaña una discapacidad visual que no supera el 30% de visión. Por ello, se pensó en utilizar las nuevas tecnologías (Tableta digital, pizarra digital y ordenador) para poder focalizar su visión a la tarea a realizar.

Este trabajo comienza con la introducción y justificación del porqué del método Lectodown y de sus posibles variantes a la hora de trabajar con él, marcando los objetivos generales y específicos de la intervención.

Posteriormente, se plantea el marco teórico que fundamenta la práctica de las sesiones utilizadas en el caso presentado. En él se explican las características de la discapacidad intelectual (en concreto las peculiaridades de los niños con Síndrome Down) y el proceso de la adquisición de la lectoescritura de estos niños, para dar paso a la presentación de las características del método de lectoescritura elegido, el método Lectodown.

Seguidamente se muestra el marco empírico de la intervención, donde se desarrollan las sesiones utilizadas con el alumno con Síndrome de Down y los resultados obtenidos.

1.1 JUSTIFICACIÓN

La lectura y escritura es una habilidad que puede ser adquirida por todos, incluyendo las personas con discapacidad intelectual. La cuestión radica en buscar un buen método que se adapte a cada persona. Apoyando lo que afirma Troncoso (2009), la educación comienza desde que el niño nace y la lectura y escritura están inmersas en ella.

El proceso de adquisición de la lectura y escritura es delicado, y más aún para personas con dificultades. Por eso hay que buscar una metodología dinámica y significativa para el niño y con este trabajo, se han plasmado una serie de sesiones en la que se ha puesto en práctica el método de lectura global de Troncoso y del Cerro (2009), con la variante de la introducción de materiales y recursos que respondían mejor a las necesidades del niño.

La lectura global es una manera de percibir la palabra en su totalidad, dándole un sentido, es decir, tras la visualización de la misma hay una representación mental y real.

Adquirir esta habilidad, les hace ser personas más integradas y autónomas en la sociedad por su interacción con el mundo que les rodea. Su entorno está lleno de mensajes escritos que deben descifrar para estar en conexión con él. La lectura es la base de todo aprendizaje y es la gran puerta a un mundo lleno de posibilidades. Ahí radica la importancia de la lectoescritura.

Las personas con discapacidad intelectual, en concreto, con Síndrome Down tienen sus dificultades a la hora de adquirir conocimientos, pero si a esto le añadimos una discapacidad visual (70% de pérdida de visión), el proceso aún se hace más complicado. Por ello debemos adaptar cada metodología a sus necesidades e intentar que se cumpla el objetivo. Es por eso que se ha querido mostrar, cómo la adaptabilidad del material, puede suscitar una mayor motivación en el niño y con ello, la adquisición de nuevos aprendizajes.

1.2 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA A INVESTIGAR

La efectividad del método Lectodown, ideado por Troncoso y del Cerro, está altamente comprobado que funciona, pero un buen método tiene que estar abierto a variables para poder adaptarse a las necesidades del alumno. Lo que se pretende investigar es ver si el método admite fusiones con las distintas tecnologías inmersas en la sociedad. Pero no sólo se pretende usar dichos recursos, sino que también se pretende comprobar, si el material didáctico manipulable que nos ofrecen en papel (tarjetas, fichas), se puede adaptar a las necesidades físicas del alumnos. Es decir, que pueda responder a deficiencias sensoriales, en concreto, a la deficiencia visual.

El caso particular al que queremos poner en marcha dicho método, tiene una deficiencia visual de un 70%, por lo tanto se va a adaptar el material teniendo en cuenta sus características visuales individuales para facilitarle la visión en los aprendizajes de lectura y escritura.

Es necesario e imprescindible que un método pueda adaptarse a las características de cada alumno y eso es lo que se pretende investigar, la adaptabilidad del método Lectodown.

1.3 OBJETIVOS DEL TRABAJO

El objetivo general del trabajo:

- Diseñar una intervención mediante la combinación del método Lectodown y el uso de nuevas tecnologías (Tableta digital, pizarra digital, ordenador), instrumentos musicales y la adaptación del material didáctico (cuentos, pegatinas, etc.), para la enseñanza de la lectura-escritura en un niño con Síndrome Down.

Objetivos específicos:

- Fomentar el disfrute por la lectoescritura en el niño.
- Fomentar el recuerdo las palabras que ya tenía adquiridas.
- Utilizar distintas herramientas de trabajo basadas en el uso de las TIC para llegar a la lectura y escritura.

2 MARCO TEÓRICO

En este marco teórico se va a exponer la importancia de la lectura y escritura en el niño y más concretamente en niños con discapacidad intelectual, especialmente el Síndrome Down. Se definirán las características de dichos niños para tener en cuenta en el proceso de lectoescritura. Y tras ello, se mostrará el origen del método de lectura global y se concretará el Método de Lectodown.

2.1 LA IMPORTANCIA DE LA LECTOESCRITURA EN LOS NIÑOS.

La lectura y escritura supone la apertura al mundo y con ello el sentirse parte integrante del mismo. Por ello, un objetivo prioritario en primaria es la adquisición de la lectura. Como dice Solé (1992), la lectura es el principal medio para la adquisición de nuevos aprendizajes y no siempre se da de la misma manera.

A través de la lectoescritura se enriquecen las relaciones sociales, conociéndose a sí mismo y a los demás y desarrollando diferentes capacidades que les preparan para la vida (la memoria, el lenguaje, la imaginación y la capacidad de abstracción) (Colina, 2012).

La lectoescritura es uno de los objetivos prioritarios de la Educación Primaria y todo maestro tiene que estar actualizado en las diferentes maneras de enseñar, puesto que el método que te ha funcionado con un niño, con otro, puede no ser válido. Por ello, se destaca la importancia de encontrar diferentes modos de enseñar y adaptarse a las diferencias individuales de cada uno.

Uno de los factores esenciales en el proceso de adquisición de la lectura según Solé (1992) es el modo de presentarlo y el entusiasmo del profesor. Y es ahí, en donde entra la importancia de la figura del maestro.

Según Solé (1992), la lectura es un instrumento para el aprendizaje, existiendo una relación bidireccional entre aprender a leer y leer para aprender. Primeramente debemos aprender a leer para que posteriormente podamos aprender de lo que leemos. He ahí, la importancia de comprender lo leído para poder adquirir nuevos conocimientos. Por lo tanto, la lectura es la base de nuestro enriquecimiento. “Si enseñamos a un alumno a leer comprensivamente y a aprender a partir de la lectura, le estamos facilitando que aprenda a aprender de forma autónoma” Solé (1992) p.40.

Pero para poder llevar a cabo ambos procesos de lectura y escritura es importante conocer los factores que influyen en el aprendizaje del mismo, analizando los diversos puntos de vista que se dan entre los autores:

Según Sánchez (1989), el niño, aparte de tener bien definida su lateralidad y el esquema corporal, debe tener otras capacidades para asegurar la buena adquisición del proceso de lectoescritura como por ejemplo: Coordinación óculo-manual; habilidad grafomotriz; relaciones espacio-temporales; percepción y discriminación auditiva; atención; facilidad de memorización y evocación. Moreno (2012) afirma, tras su trabajo de investigación con una muestra de 16 niños de 5 años, que existe una relación importante entre lateralidad- motricidad y la lectoescritura, ya que influye la dominancia visual-auditiva-manual en la adquisición de la lectoescritura.

Los psicólogos, Andrés Calero y Raquel Pérez (1993), afirman que hay autores como Vellutino (1981), Alegría (1984) y Benvenuti (1982) que dicen que los buenos o malos lectores no dependen de la adquisición de habilidades motoras previas. Por lo tanto no ven tanta relación entre la adquisición de la lateralidad con el proceso de adquisición de la lectura.

En la línea de los autores anteriores está Ramos (2004), que afirma que desde hace dos décadas existe una crítica a este enfoque neuro-perceptivo-motor afirmando que la madurez lectora depende del desarrollo del lenguaje oral <conocimiento fonológico de las letras relacionado con la etapa alfabética ideada por Utha Frith (1984-1989)> y del desarrollo del lenguaje escrito, ya que la lectura da una serie de experiencias y actividades relacionadas con la lectura. Según Ramos (2004), la lectura es un proceso continuo dada su complejidad ya que va desde la identificación de un grafema hasta la comprensión de lo que lee.

Introducir la lectura en Educación Infantil, acerca al niño al sistema de comunicación de una manera divertida y dinámica, despertando la curiosidad por conocer el código. Se ha comprobado que la experiencia temprana hacia la lectura, facilita el aprendizaje de los niños (Ramos,2004). Generalmente hasta Educación Primaria, los niños no adquieren la lectoescritura, pero eso no quiere decir que no les vayamos estimulando para ello o iniciando en las habilidades de prelectura y preescritura. La lectura de cuentos desde su primera infancia, les ayuda a comprender lo que escuchan, a imaginar, a aumentar vocabulario. Y respecto a la escritura, según Sarabia (2008), en

la etapa de Educación Infantil se pueden realizar ejercicios de preescritura (trazos sencillos) para poder adquirir esa maduración motriz que necesitan con posterioridad.

2.2 TIPOS DE MÉTODOS DE APRENDIZAJE DE LA LECTURA

Existen diferentes tipos de métodos de lectura que creen responder a un tipo de discapacidad o dificultad concreta, pero según Ramos (2004), lo idóneo es encontrar un mismo método para todos los alumnos para que luego, dicho método tenga la capacidad para poder responder de manera individual a las necesidades de cada uno. No se trata de defender ni un método ni otro, sino que entre todos se complementen o uno de paso al otro según el objetivo a conseguir (Ramos, 2004).

De entre todos los métodos de lectura que hay, los más utilizados según Ramos (2004) y Cantero (2010) son el sintético (alfabético, silábico y el fonético), el analítico o global y mixto. Manzanita (2013) también profundiza en los métodos alfabético-silábico-fonético. Aunque tienen sus críticas, uno no es ni mejor ni peor, simplemente tiene que responder a las necesidades de cada niño y complementarse (Ramos, 2004). A continuación se explican brevemente los métodos (Cantero, 2010):

- Sintético:

El método silábico:

Fue creado por los pedagogos Federico Gedike (1779) y Samiel Heinicke en el S.XVIII, fue el primer método que se empleó. Lo definen como el proceso por el cual enseñan la lectoescritura a través de las vocales. Posteriormente se enseñarán las consonantes que se irán combinando con las vocales para formar sílabas y después palabras. Este método tiene sus ventajas y desventajas: mejora el deletreo para ir de lo particular a lo general es más abstracto para el niño y, por lo tanto, la lectura de las sílabas va a ser incomprendible porque se va a dar un aprendizaje mecánico (Oviedo, 2006; Norena, 2014)

El método fonético:

Se dice que los padres del método son Blas Pasal y Juan Amos Comenio (1658). Blas Pasal afirmaba que lo importante era hacer pronunciar las vocales y no las consonantes. De este modo quitaba importancia al nombre de la grafía de la letra y potenciaba su punto de articulación, es decir, se centraba en el sonido de la letra. Así que las consonantes se pronunciaban junto a las vocales. Juan Amos asociaba a cada letra una persona o animal que producía dichos sonidos onomatopéyicos (oveja a la b).

Este método tiene sus ventajas y desventajas. Es más sencillo porque el enlace de los sonidos, y se evita el deletreo. Pero al ir de lo particular a lo abstracto va en contra de los procesos mentales del niño y ocasiona una falta de comprensión de lo que lee al tener que centrarse en descifrar cada sonido (Guevara, 2005).

- Analítico:

Método global:

Los tres autores que apoyan este método son: Decroly, Glenn Doman y Sue Buckely.

Según Decroly, el método global es el más adecuado para un aprendizaje significativo de la lectura, (aunque el proceso es más lento) ya que no captan la realidad de forma analítica si no en su totalidad. Es decir, el conocimiento y la percepción son globales.

También afirma la importancia de trabajar por centro de interés de los niños, es decir, basado en las necesidades e intereses de los niños para motivarles en el aprendizaje.

Este parte de la frase y la palabra para terminar con las letras. Es decir, sería la corriente contraria a las anteriores porque va de lo general a lo particular. Pero podría completarse al final del proceso con el método fonético para trabajar el sonido de cada letra. Esto correspondería a los métodos mixtos, que intentan compensar las desventajas de cada método (Cantero, 2010).

Uno de los defensores de este método fue Glenn Doman, médico estadounidense que se dedicaba al tratamiento con niños con lesiones cerebrales, publicando en 1960 un nuevo enfoque para el tratamiento de niños con lesión cerebral. Sus teorías las fundamentaba en las patologías que conllevan una disfunción cerebral, así que por lo tanto, incluyendo también a los niños con síndrome Down y autismo (Guerrero, Ortiz, Vega, 2014).

Planteaba que a los niños no se les debe clasificar por la gravedad de la lesión sino por su potencial de desarrollo.

Doman afirmaba que con una buena estimulación visual con palabras o imágenes en un contexto familiar, los niños eran capaces de reconocerlos. Con ello podían discriminar palabras escritas en el mismo momento en el que empiezan a hablar y de una manera significativa. Esto lo consigue a través de los llamados BITS de inteligencia, diseñados con una fuente determinada (letra en rojo y entre 8-12 cm de tamaño de letra) y con una dinámica rígida y constante (Guerrero et al., 2014).

Down Syndrome education international (2014) afirma que Sue Buckely es una de las principales investigadoras del mundo de la educación y desarrollo de niños con el Síndrome Down. A partir de 1980, Sue comenzó a investigar con sus colaboradores y descubrieron que se podía enseñar un vocabulario visual que ayudara a los niños en su lenguaje y desarrollo cognitivo. Buckley afirma que los niños con síndrome Down, aprenden a identificar palabras por la ruta visual y no por el reconocimiento fonológico de las mismas (Buckley, 2014).

Buckley (2001) cree firmemente en la importancia de la lectura temprana en los niños con Síndrome Down, puesto que es base para su vida cotidiana al poder lograr mayor autonomía en la vida.

- Mixto:

Cantero (2010) expone que ante las ventajas y desventajas de ambas teorías anteriores, se formuló el método mixto, el cual se centraba en aprovechar las ventajas de ambos métodos. Es decir, respecto al método sintético, se trabaja el aprendizaje del código favoreciendo la articulación y, por otro lado, se utiliza el método global por su alto grado de significatividad y funcionalidad en el niño (Ramos, 2004).

2.3 LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

La lectoescritura es uno de los aprendizajes que más potencia la autonomía de las personas, pero con un nivel de abstracción muy alto, que hace que este proceso sea más costoso en personas con discapacidad intelectual. Así que para los niños con discapacidad intelectual será muy importante la adquisición, porque potenciará esa autonomía que tanto necesitan para sentirse más integradas dentro de la sociedad. La lectoescritura les ayudará también al desarrollo de la comunicación (porque tienen dificultades en la expresión lingüística, tanto a nivel oral como escrito) y a la interacción social (Buckley, 2002).

Dentro de la discapacidad intelectual, nos encontramos con los niños con Síndrome Down, los cuales tienen problemas con la atención, análisis, pensamiento abstracto, sociabilidad, lenguaje expresivo y comprensivo... Por ello, Troncoso y del Cerro (2009) afirman la importancia de la enseñanza de la lectoescritura en estos niños, iniciándose hacia los 3-4 años. Pero para ello, se debe de programar bien lo que se quiere conseguir y evaluar los resultados a través de la observación. La actitud del profesor también será importante ya que debe ser flexible, exigente, creativo, alegre y sobre todo, respetando al niño en todo momento.

2.3.1 Características a tener en cuenta de los niños con Síndrome Down.

Langdon Down (1886) fue el descubridor de esta enfermedad, aunque no descubrió su causa, sí definió las características. Lejeune (1958) fue el que descubrió la causa del síndrome, afirmando que es una alternancia cromosómica del par 21 que causa un retraso físico e intelectual. Por tanto, los niños con Síndrome Down tienen unas peculiaridades concretas que hay que tener en cuenta a la hora de realizar una enseñanza con ellos. En estos niños el aprendizaje es lento y es necesario ir poco a poco, pero si se relaciona con situaciones familiares y significativas para él, se producirá un desarrollo mayor (Fondation Jerome Lejeune, 2014).

Se ha comprobado que los niños con Síndrome Down tienen un nivel más bajo que los niños con discapacidad intelectual, pero las diferencias disminuyen si existe una buena estimulación (Robles y Calero, 2008).

La estimulación temprana en estos niños les ayuda a ir desarrollándose con más rapidez y a adquirir nuevos aprendizajes. En los primeros años de vida se producen grandes cambios biológicos en el cerebro y por ello hay que aprovechar esos periodos sensibles, que posteriormente se ralentizan. Los niños necesitan información y cuanto más estructurada esté, mejor se desarrollará el cerebro ya que se van creando conexiones neuronales.

Según Buckley (2002), el niño con Síndrome Down, tiene problemas de habla y lenguaje, lectura y escritura, matemáticas y motricidad.

Flórez y Ruiz (2004) apoya lo anterior definiendo varias características psicológicas de los niños con Síndrome Down:

- Su personalidad: Afirman que son niños afectuosos, fáciles de llevar, cariñosos y tienen buen humor. Tienen capacidad de imitación, son tozudas pero obedientes.
- Motricidad: Tienen una hipotonía muscular y son laxos. Así que tienen cierta torpeza tanto a nivel de motricidad fina como gruesa.
- Atención: Dificultad para mantenerla durante periodos largos de tiempo.
- Percepción: Procesan más información por la vía visual que por la auditiva.
- Aspectos cognitivos: Tiene dificultad para codificar la información y por lo tanto, comprenderla, debido a su lentitud al procesarla. Suelen tener dificultad para entender las ironías y los chistes.
- Inteligencia: El niño siempre va a tener un grado de deficiencia mental.
- Memoria: tienen problemas en la memoria a corto y largo plazo, pero la memoria procedimental y operativa está bien desarrollada.
- Lenguaje: su nivel lingüístico va por debajo del social y del intelectual.
- Sociabilidad: Aunque sean una personas cariñosas, su nivel de interacción social es bajo pero pueden alcanzar un buen nivel

A todo lo anterior, Troncoso y del Cerro (2009) añaden que estos niños tienen falta de pensamiento abstracto.

Como dicen Troncoso y del Cerro (2009) y Buckley (2002), hay que tener en cuenta el estado general y funcional de los órganos sensoriales, ya que suelen tener problemas de visión y audición y con ello será necesario, solventar la deficiencia.

Si la intervención educativa es la correcta, los niños con Síndrome Down salen con buenas adquisiciones en: percepción y memoria visual; orientación espacial; comprensión lingüística; vocabulario (Troncoso y del Cerro, 2009)

Concluyendo, estos niños tienen dificultad para trabajar solos; déficits en la percepción auditiva; poca memoria auditiva secuencial; problemas en las expresión del lenguaje; problemas en la motricidad fina y gruesa; intolerancia a los cambios bruscos de tareas; su concentración es breve; suelen jugar solos; les cuesta comprender instrucción, resolver problemas; su edad social es más alta que la edad mental y ésta, más alta que la lingüística, por lo tanto tendrá dificultades a la hora de expresarse puesto que es su habilidad más baja (Flórez y Ruiz, 2004; Buckley, 2001).

2.3.2 Método de lectura para niños con Síndrome Down

No está científicamente demostrado que un método sea mejor que otro, pero los niños con Síndrome Down comienzan con programas de lectura a edades tempranas (2-5 años) a través del método global, ya que parten de la lectura de palabra con significado para ellos. El programa más conocido es el método global adoptado por Sue Buckley e introducido en España por M^a Victoria Troncoso en 1991, llamado Lectodown (Baturone, 2008).

2.4 MÉTODO LECTODOWN

Este método de lectura global, se apoya en la idea de que un niño con Síndrome de Down entre 3-4 años, es capaz de comenzar a leer sus primeras palabras, eso sí, siempre con un trabajo individualizado y respondiendo a los intereses del niño. Por lo tanto, es imprescindible adaptar el método a cada niño, respetando el ritmo de cada uno, de este modo el niño tiene que disfrutar leyendo (Troncoso y del Cerro, 2009).

La actitud del educador es muy importante porque debe establecer los objetivos a conseguir, los pasos, la metodología y los recursos. Por ello ha de ser creativo para elaborar diferentes materiales de trabajo que llamen la atención del alumno. Será flexible ante los posibles cambios que puedan producirse y respetuoso con el niño. Será exigente consigo mismo y con el alumno, pero sobre todo, tiene que transmitir alegría en su día a día para que quede reflejado en el trabajo del niño.

Toda la estimulación temprana dirigida a estos niños se caracteriza por trabajar la atención, percepción, discriminación y psicomotricidad. Por ello se debe de dar el proceso educativo de las capacidades perceptivas y discriminativas descritas por Troncoso y del Cerro (2009). Pero la estimulación temprana no es solo un conjunto de actuaciones dirigidas al niño, sino que se tiene

que centrar también en la familia y el entorno del niño, porque uno de los objetivos de la estimulación es la de enriquecer el medio que rodea al niño (Candel, 1998).

A la hora de trabajar con el niño se ha de tener en cuenta que la distracción es un factor importante en el proceso de aprendizaje y por lo tanto habrá que suscitar la atención respondiendo a sus intereses personales (Ruiz, 2014). Esta dificultad viene explicada científicamente ya que, según Flórez (1991) y Wisniewski (1996), existe una limitación en la transmisión y comunicación de estos sistemas neuronales y por lo tanto, será importante la estimulación temprana para que se produzcan dichas conexiones neuronales.

Los niños con Síndrome Down suelen tener problemas de motricidad fina debido a la fisionomía de la mano, a la hipotonía muscular y la laxitud influyendo en la prensión y presión hacia los objetos. Y con todo ello, es importante desarrollar la coordinación óculo-manual tan importante en el proceso. Por lo tanto, hay que trabajar la direccionalidad del trazo, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, ya que tanto la lectura como la escritura tienen una dirección concreta.

2.4.1 Fase de iniciación a la lectura CON EL MÉTODO LECTODOWN:

2.4.1.1 Condiciones generales para el aprendizaje.

El Lectodown es un método que funciona pero tienen que darse unas circunstancias concretas.

Según Troncoso y del Cerro (2009), el niño debe de encontrarse bien tanto física como emocionalmente y tener una buena relación con el educador. El educador debe conocer bien la personalidad del niño, sus intereses y motivaciones, al igual que su capacidad intelectual y ritmo de trabajo, para poder idear las actividades de una manera creativa y llamativa.

Otro factor importante será la orientación visoespacial puesto que tendrá un papel importante en la adquisición de la direccionalidad del proceso lector.

Todo niño con Síndrome de Down ha debido de trabajar en un programa perceptivo-discriminativo, tener un lenguaje comprensivo mínimo, un buen nivel de atención y percepción auditivo-visual para así poder atender a los estímulos externos con mayor exactitud.

La memoria (visual y auditiva) marcarán los progresos a la hora de evocar conocimientos asimilados con anterioridad.

2.4.1.2 Etapas

Consta de 3 etapas que a veces interaccionan entre sí, para ayudar a consolidar las condiciones de comprensión, fluidez y motivación.

Antes de comenzar la primera etapa de percepción global de la palabra, hay que trabajar previamente a nivel perceptivo discriminativo. Para ello, se precisan de actividades de asociación, selección, clasificación, denominación y generalización (Troncoso y del Cerro,2009)

Los ejercicios de *asociación*, están orientados a que el niño perciba, discrimine visualmente y empareje los objetos, para así poder trabajar simultáneamente con ejercicios de *selección*, ya que el niño cogerá o señalará aquello que se le marque.

Una vez trabajado estos dos tipos de ejercicios, se procesará al siguiente paso de *clasificación*, el cual precisa un apto nivel de atención, observación, percepción y discriminación.

La fase de *denominación* será la última ya que el trabajo está orientado al lenguaje expresivo de lo que percibe. Así que van a ser ejercicios de prelectura, dirigidos a la adquisición de la direccionalidad del proceso lector.

Las 3 etapas de la lectura por las que pasa el niño hasta que adquiere la lectura son:

1ª ETAPA: Percepción global y reconocimiento de palabras escritas: Corresponde a la percepción global de la palabra, su reconocimiento y comprensión de la misma. Se comienza con palabras aisladas y se termina con frases. Inicialmente las palabras serán familiares para el niño y la letra inicial de cada una corresponderá a las letras el abecedario sin repetirse. Las 20 primeras palabras serán de 2 sílabas para después pasar a las trisílabas y a palabras con sílabas inversas y trabadas. Aquí se incluirán verbos en tercera y primera persona y adjetivos. Hay que tener presente que los grafismos de las palabras elegidas, no den origen a la duda. Por ejemplo, si el niño se llama Javier y su hermano Juan, en vez de enseñarle la palabra Juan, le expondremos la palabra “tato”.

La preparación del material es muy importante puesto que debe de ser personalizado para que le motive a aprender. La letra ha de ser grande (no más de 15 cm para que se abarquen de una ojeada), escritas inicialmente en rojo y con letra escolar. No habrá que olvidar que los sustantivos irán con su artículo.

En la tabla 1 (anexo 2) se presentan ejemplos del material a utilizar (Troncoso y del Cerro,2009).

2ª ETAPA: Reconocimiento y aprendizaje de las sílabas: Trata del aprendizaje de las sílabas derivadas de las palabras que conoce con anterioridad. El niño debe de comprender de qué las sílabas nos llevan a la formación de la palabra.

Es importante que el niño siga manteniendo la motivación por aprender, ya que esta fase es un poco más abstracta y tiene que encontrar significatividad a lo que se está trabajando. El objetivo será reconocer las sílabas y poder formar palabras nuevas. Habrá que evitar el silabeo.

En la tabla 2 (anexo 3) se muestran ejemplos de los materiales utilizados en la fase 2.

Una vez que vaya construyendo nuevas palabras, será capaz de leer frases, pero lo más importante es la comprensión de las mismas, así que las actividades van encaminadas a la lectura

comprensiva de las frases. Así que se realizarán trabajos de asociación, selección, clasificación de palabras nuevas y comprensión de frases descriptivas adivinando el objeto, completar frases, etc.

3ª ETAPA: Evolución del progreso lector: el alumno debe leer textos cada vez más complejos aunque no entienda todas las palabras. El objetivo es que la lectura sea una actividad lúdica que informe al niño de forma escrita.

Según Troncoso (2009), esta etapa, es fundamental para que el niño mantenga el hábito por la lectura y lo mantenga toda su vida. Para ello, todo lo que lee debe de ser significativo para él, motivándole con los recursos necesarios para llamar su atención. El niño tiene que descubrir que la lectura es una herramienta para la vida, su manera de conocer el mundo que le rodea. Por lo tanto, es una etapa persistente en el tiempo.

En la tabla 3 (anexo 4) se muestran ejemplos de materiales y actividades de la fase 3:

El método de lectura se puede resumir en 6 niveles, según afirma Troncoso y del Cerro (2009) (ver anexo 5, tabla 4)

Hay que tener muy en cuenta que antes de dar un paso hacia delante en la siguiente etapa, debe de lograr el 80% de los aciertos para que quede lo anterior bien consolidado.

Troncoso y del Cerro (2009) consideran muy importante que el educador conozca bien el método, para poder controlar los progresos y elaborar nuevos objetivos y actividades.

2.4.2 MÉTODO DE ESCRITURA

El niño con Síndrome Down puede aprender a leer antes que a escribir por lo que la lectura y escritura pueden trabajarse por separado, respetando el ritmo de cada uno Troncoso (2009) y Doman (1970). Aunque pueda reconocer palabras con 3 o 4 años, no podrá escribirlas hasta los 7 o 9 años, dependiendo de las cualidades del niño. Buckley (2001) está de acuerdo con esta afirmación ya que piensa que introducir la lectura hacia los 2 años, ayuda a desarrollar el lenguaje oral.

Para poder realizar grafismos, el niño se ha debido de preparar durante la etapa de atención temprana con ejercicios de grafomotricidad. Debe de ser capaz de sujetar el lápiz entre el pulgar y los dedos y ser capaz de realizar trazos con el seguimiento de la mirada mientras se trazan.

Los trazos a realizar han de ir de menor a mayor dificultad y con una buena direccionalidad (de izquierda a derecha y de arriba abajo).

2.4.2.1 Etapas de la adquisición de la escritura en niños con Síndrome de Down.

Troncoso y del Cerro (2009) afirman que la fase de adquisición de la escritura pasa por tres etapas:

Antes del inicio de las etapas, es importante que el niño realice ejercicios de motricidad fina para conseguir la destreza suficiente en la mano como para poder realizar los trazos de preescritura (Sarabia, 2008). Una señal de que el niño está maduro para la realización de trazos, es ver si es capaz de mantenerse sentado en la silla a la hora de trabajar.

1ª etapa: *La preescritura:* Es la etapa previa a la escritura porque los objetivos van encaminados a lograr el dominio de los trazos, sin hacer letras y a desarrollar el control motor. Se trabajará la direccionalidad del trazo, de izquierda a derecha y de arriba abajo, al igual que el manejo del lápiz a la hora de trabajar. Así que el objetivo general es desarrollar las capacidades perceptivo-motrices para poder realizar cualquier tipo de trazo (Troncoso y del Cerro, 2009). Sarabia (2008) también incide en la importancia de dicha etapa ya que se trata de una fase de maduración motriz-perceptiva que facilitará el aprendizaje de la escritura. Un ejemplo de los tipos de trazos se expone en la tabla 5 del anexo 6.

Cuando tenga bien adquirida la direccionalidad y control del trazo, se pasará a la escritura de números y letras, pasando así a la segunda etapa.

Rius (1988) apoya esta fase de la educación grafomotriz ya que nos ayuda a ver la evolución de los signos gráficos.

Por lo tanto, esta fase de preescritura garantizará una madurez suficiente para el buen aprendizaje de la escritura (Sarabia, 2008).

2ª etapa: Para Troncoso y del Cerro (2009) es la etapa de iniciación a la escritura, ya que el niño comienza a trazar las letras y a enlazarlas formando sílabas y palabras. Posteriormente, escribirá sus primeras frases.

Se comenzará a trabajar por el nombre del niño, enseñándole las letras muy despacio y de manera individual, para que, después de haber adquirida habilidad en el trazo, las pueda unir para formar una palabra. Es muy importante el inicio de trazado de la letra y la direccionalidad de la misma.

Al realizar las grafías de las consonantes, se deja para el final las más difíciles de trazar y las que menos se utilizan. Para las letras bajas y altas se predeterminarán 3 líneas y 2 espacios de 7 y 5 mm respectivamente.

Poco a poco podrá ir escribiendo sílabas, palabras y frases sucesivamente, todo de una manera progresiva y significativa.

3ª etapa: Para Troncoso y del Cerro (2009) es la etapa de progreso en la escritura. Sin descuidar la caligrafía, se atiende al significado, al contenido que se transmite y a cómo se hace desde el punto de vista de las normas de la lengua. Por tanto, la ortografía, la gramática, la morfología y la sintaxis ocupan un lugar destacado en la programación. El dictado pertenece a un nivel superior de trabajo y con mayor dificultad, puesto que el niño tiene que evocar el sonido y relacionarlo con la grafía. En cambio, la copia les gusta porque no les supone gran esfuerzo.

Estas 4 etapas no corresponden con la evolución que tiene el niño en la escritura según Ferreiro y Teberosky (1980), sino en cómo va aprendiendo a realizar las grafías (El lenguaje escrito, sf). Estos autores marcan 4 estadios evolutivos basados en un enfoque constructivista:

1º estadio: Hipótesis presilábica: el niño reproduce los trazos según su visión y el reconocimiento de las grafías es dificultoso, pero se llega a diferenciar dicho trazo del dibujo.

2º estadio: Hipótesis silábica: en el que surgen las primeras letras y cada una representa a una sílaba (Mesa-m a).

3º estadio: Hipótesis silábico alfabética: algunas letras tienen valor silábico y otras sílabas son escritas al completo (Velero- ve l o).

4º estadio: cada letra posee su valor integro tal cual es (Mesa-mesa).

Todos estos métodos de lectoescritura son adecuados para la adquisición de dichos aprendizajes, pero tenemos que tener en cuenta que la vida avanza y con ello los materiales a utilizar para conseguirlo. Ya no sólo hay que recurrir al papel y al lápiz sino que las tecnologías (TIC) inmersas en la sociedad, son una herramienta muy eficaz para motivar al niño y con ello, conseguir los objetivos de una manera más lúdica y significativa. En el apartado siguiente veremos el uso que podemos hacer de las TIC en el aprendizaje, sobre todo en niños con discapacidad intelectual.

2.5 USO DE LAS TIC PARA EL APRENDIZAJE EN NIÑOS CON SÍNDROME DOWN

Según la Federación española de Down (2002) afirma la importancia de la TIC (Tecnología de la Información y la Comunicación) en los proceso de desarrollo de los niños con Síndrome Down, ya que responden a las característica de estos niños, ayudándoles en sus aprendizajes y a su inclusión social. Las TIC más utilizadas son la Tableta y la pizarra digital. Éstas desarrollan la autonomía del niño ya que potencian el aprendizaje autónomo.

Las TIC les ayuda a aumentar la capacidad de almacenamiento y procesamiento de la información porque les ayuda a retener y evocar la información y con ello, a mejorar la memoria semántica de las palabras que aprende.

Les ayudan a centrar su atención en las actividades durante más tiempo, posibilitándoles una mayor comprensión de lo que aprende. Potencian su atención porque refuerzan su visión y audición consiguiendo así, mejorar la coordinación motriz al tener que interactuar con los recursos interactivos que ofrecen las TIC.

Gracias a ellas, se les potencia la iniciativa a la hora de participar en las actividades, surgiendo el lenguaje espontáneo y mejorando las dificultades comunicativas (Down España, 2012).

3 JUSTIFICACIÓN TEÓRICA DEL MARCO EMPÍRICO

El siguiente marco empírico está apoyado en la enseñanza de lectoescritura a través del método global diseñado por Glenn Doman (1970) y apoyado por Shue Buckley (2000).

Pero en concreto, se ha seguido la metodología plasmada en el libro “Síndrome Down: Lectura y escritura” de Troncoso y del Cerro (2009), aunque innovando con los recursos a utilizar para así motivar al alumno del caso presentado en este trabajo, y conseguir mejores resultados. Como novedoso se ha introducido las TIC (tableta digital y pizarra digital) para mejorar las dinámicas de las sesiones y, sobre todo, conseguir unos buenos resultados. La Federación Española Down (2002) reafirma la importancia de estos recursos porque responden a las necesidades de estos niños, surgiendo un mayor uso del lenguaje (Down España, 2012). Cada sesión era diferente a la anterior para conseguir una mayor implicación en las actividades, pero se ha seguido el orden del proceso de adquisición de contenidos que marca el método en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero teniendo en cuenta el nivel que tenía el niño. Es decir, primero se ha procedido al reconocimiento de palabras, seguido de frases y, por último, las sílabas, el último nivel de abstracción en el que se encontraba el niño.

4 MARCO EMPÍRICO

El marco empírico de este trabajo se basaba en datos reales de la puesta en marcha del método de lectura Lectodown, diseñado por M^a Victoria Troncoso y M^a Mercedes del Cerro. Este método va dirigido especialmente a los niños con Síndrome Down, aunque puede ser utilizado para otros casos de discapacidad intelectual.

Las sesiones fueron diseñadas para el recuerdo de las palabras que el niño ya había adquirido, pero que había olvidado por el periodo de vacaciones de verano. Se puso en práctica la aplicación de dicho método pero en la fase en donde se ubicaba el niño, en concreto estaba en la fase de lectura de sílaba. Se ha basado en la metodología del Lectodown pero modificando los recursos planteados por los autores e introduciendo nuevas maneras de proceder que respondían mejor a las necesidades del niño.

4.1 DESCRIPCIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA

El niño que ha realizado esta puesta en marcha del método, y es un niño con Síndrome Down de 7 años de edad (2007) y un grado de discapacidad de un 84%, considerándolo dependiente severo por el subdirector de Gestión y Recursos para la dependencia.

Tiene cataratas congénitas en ambos ojos y presenta nistagmus de mediana frecuencia. Aunque su agudeza visual es muy difícil de determinar, se estima que tiene tan sólo un 30% de visión.

Sufre cardiopatía y fue operado al nacer.

Su nivel de atención es bajo y le cuesta centrarse, por lo tanto hay que presentarle las actividades en forma de juego y con mucho entusiasmo. Por el tema del nistagmus, se recomienda trabajarle por su lado izquierdo porque en este campo el nistagmus tiene menor amplitud y a una distancia de 25 cm como mucho en visión cercana. Cuando hablamos de trabajo en lejanía, llegaría a los 3 metros. Le cuesta enfocar cuando pasa de un campo próximo al lejano.

Le relaja mirar hacia un foco de luz, desviando su atención hacia ese punto y eso potencia su falta de concentración en el trabajo.

Comenzó a trabajar con el método de Lectodown dos años antes y a pesar de dificultades tanto físicas como psíquicas, avanza en la adquisición del proceso lector. Al inicio de la intervención se encontraba en la etapa del reconocimiento de la sílaba, aunque debido a un periodo largo de descanso, por las vacaciones de verano, se olvidó bastante.

4.2 PROCEDIMIENTO GENERAL O METODOLOGÍA

La práctica constó de 7 sesiones durante los meses de noviembre y mitad de diciembre de 2014, con el hándicap de que este niño, una parte de lo que había adquirido en junio, lo había olvidado. Por lo tanto había que recuperar los conocimientos que ya tenía para poder avanzar en la fase de adquisición de la lectura. En junio del curso 2013/2014 ya estaba en la fase de formar palabras nuevas con sílabas de palabras que ya sabía. Para ello se ha tenido que ser flexible y sobre todo creativo para poder idear estrategias que motivasen al alumno en la participación. Así que, se le adaptó el método del Lectodown con recursos lúdicos y de su interés. Entre los recursos que empleamos fueron:

Juego de cartas, Juego de “veo veo”, canciones, frases disparatadas que le hacen reír, cuentos adaptados, xilófono...Teniendo en cuenta que le encanta la tableta digital, el ordenador y la pizarra digital, procedimos a la lectura de las tarjetas con estos medios. Para llegar al recuerdo de las palabras que ya tenía, también se empleó las tarjetas a modo de BITS al principio de cada sesión.

Para suplir las limitaciones visuales de niño se utilizó una tabla negra para que las tabletas resaltasen y su agudeza visual mejorase al leer (ver anexo 7). Lo mismo ocurrió con el cuento adaptado, que el fondo de las páginas era negro.

Las sesiones fueron cortas (10 minutos) para que no se cansara, pues su capacidad de atención sostenida era limitada, trabajándose en todas las sesiones, lectura y escritura con intervalos de pausa.

4.2.1 Material

4.2.1.1 Tarjetas:

Las tarjetas con las que se trabajó eran de un tamaño concreto: las tarjetas de palabras eran de 15x5 cm y las de las fotos 2x3 cm. Estaban escritas en color rojo para su mejor discriminación visual (ver anexo 8).

El criterio común para la elección de las palabras se basó en el centro de interés del niño, buscando palabras que fueran significativas para él y así poder ser usadas en su vida diaria. Así que fueron personalizadas con palabras que tenían un significado para él. Fueron impresas en rojo para que su percepción y memoria visual mejorase y con un tamaño no superior a 15 cm para que se abarque con una mirada. Se utilizó una letra escolar y enlazada porque la mayoría de los textos en Educación Infantil y Primaria se presentan así.

Al principio del proceso, había que tener muy claro, que no había que mostrarle palabras con el mismo grafema inicial, ya que le podía llevar a error a la hora de discriminarla. Por ejemplo, el hermano de este niño se llama Juan y como Javier empieza por la misma letra, no se le mostró el nombre de Juan, sino que le asignaremos la palabra tato para que así pueda discriminarlo mejor.

Las palabras fueron cortas al principio, para después, ir introduciendo palabras de más de dos sílabas y con distintos campos semánticos (adjetivos, verbos, colores, alimentos, animales), teniendo en cuenta que los sustantivos siempre debían de llevar el artículo.

En el anexo 9 se expone la tabla 7 con las 30 palabras a trabajar que ya tenía adquiridas.

Las sílabas fueron sacadas de las palabras que ya conocía previamente: mamá, papá, la sopa y el zumo. Aunque anteriormente sabía más sílabas, en las sesiones solo se han trabajado estas (ver anexo 10).

Con estas sílabas se formaron otras palabras nuevas pero significativas para el niño. Por ejemplo: El mapa; la pala; Elmo (nombre de una marioneta); paso...

Al principio, estas sílabas aunque lleven tilde en la formación de la palabra, no se pone para no limitar la formación de las nuevas palabras, por eso en la tabla se han escrito sin ella. Posteriormente ya se introducirían con acento.

4.2.1.2 Cuento

A Javier le encantan los cuentos así que lo usamos como material de trabajo. Se elaboró dos cuentos, uno para las palabras y sílabas y otro para las oraciones. El cuento de las sílabas era de tamaño de medio folio, y el de las oraciones de unos 40 x 20 cm aproximadamente. Ambos cuentos eran de color negro para que resaltasen las tarjetas y en cada página había velcro para que luego pudiéramos colocar nosotros el contenido a trabajar. Así pues, los cuentos inicialmente estaban vacíos y nosotros en cada sesión, lo preparábamos previamente con imágenes, palabras o sílabas (ver anexo 11).

En la figura 1 se ve un ejemplo del cuento adaptado:



Figura 1. Cuento adaptado

4.2.1.3 TIC

El recurso de las tecnologías (tableta digital, pizarra digital y ordenador) fue utilizado porque estos recursos eran los que más gustaban al niño, y por el que su grado de atención alcanzaba niveles mucho más altos de lo normal. A través de la realización de Power Point con las palabras y frases a trabajar, él mismo, podía ir pasando cada página para ir leyendo lo que ponía en cada una. Siempre con la utilización de las plantillas de fichas del libro de Lectodown (ver anexo 12).

4.2.1.4 Instrumentos musicales

Los instrumentos musicales le encantan al niño y el xilófono en particular. Por lo tanto, se usó esta herramienta para la adquisición de las sílabas más le costaba. Cuando discriminaba visualmente la tarjeta, tocaba el xilófono y cantaba la sílaba (ver anexo 13).

4.3 JUSTIFICACIÓN TEÓRICA DE LAS SESIONES

El niño había adquirido un listado de 45 palabras, era capaz de formar palabras con las sílabas y leía y comprendía frases. Pero tras dos meses de vacaciones había olvidado bastantes palabras. Así que el objetivo de estas sesiones fue volver a adquirir lo que el curso pasado consiguió, para poder ampliar su proceso de lectoescritura.

Desde su escolarización en el centro ordinario, a la hora de trabajar se ha tenido en cuenta que es un niño con un 30% de visión, un grado de discapacidad del 84% y con un nivel de atención bajo (característica general de los niños con Síndrome Down).

Su ritmo de aprendizaje era lento y se cansaba con facilidad, por ello, se le brindó una variedad de actividades que reforzaban el proceso y ampliaban su curiosidad por aprender.

Al tener una reducida capacidad de atención se dividieron las sesiones en intervalos de tiempo de descanso o juegos. Por ello se buscaron estrategias para poder llamar su atención y motivarlo con alegría (él era muy expresivo en sus emociones) para que se involucrase en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura. El refuerzo positivo verbal y gestual a la hora de conseguir sus logros, le hacían estar muy contento y seguir trabajando.

Al ver que con la tableta digital o el ordenador, el niño podía estar periodos amplios con una atención alta, se decidió adaptar el material a este recurso. Lo mismo sucedió con el instrumento musical.

Todas las sesiones tuvieron la misma estructura de trabajo de lectura y escritura (siendo flexibles a la hora de trabajar). La primera parte correspondía a la lectura y la segunda a la escritura.

Respecto a la lectura, se trabajó el método perceptivo - discriminativo utilizando las palabras y las imágenes, para que las denominase, asociase, seleccionase y generalizase en diferentes estructuras. Con ello se trabajó, la construcción y comprensión de oraciones (Troncoso y del Cerro, 2009).

Una vez trabajado esta primera parte del método, se continuó con la segunda etapa de la lectura, dirigida al reconocimiento y aprendizaje de las sílabas derivadas de las palabras conocidas para la formación de nuevas a través de las mismas.

Respecto a la escritura, se pretendió afianzar la primera fase de preescritura, trabajando los grafismos del trazo horizontal, vertical, cruz y circular. Sarabia (2008) ve la importancia de estos trazos, ya que los debe de controlar para poder pasar a la siguiente fase de la escritura de letras. Por ello, realizó una o dos fichas al día dependiendo del cansancio y la motivación que tenía. Rius (2003) filóloga y experta psicolingüista, confirma dicha dinámica al ser una etapa en la que se observa la evolución de los signos gráficos.

4.4 SESIONES

La práctica contó de 7 sesiones, de las cuales, tanto la primera como la última fueron dirigidas a la evaluación inicial y final respectivamente, siendo ambas sesiones iguales en el procedimiento. Las otras 5 sesiones fueron destinadas al recuerdo de palabras del campo semántico de los animales, comida, colores, nombres propios y verbos, sin olvidar una sesión para el trabajo de las sílabas.

4.4.1 Sesión de evaluación inicial:

Esta primera sesión fue realizada con el objetivo de averiguar cuántas palabras recordaba. Para ello se realizó tres actividades: En la primera actividad se le pasó un registro de todas las palabras utilizando todas las tarjetas tanto de palabras como de sílabas y en la segunda actividad se evaluaron los trazos. La tercera actividad fue realizada para comprobar la adquisición o no del trazo de las distintas líneas (rectas y curvas).

Objetivos generales:

- Evaluar el reconocimiento de las palabras y sílabas.
- Controlar el trazo de la preescritura.

Objetivos específicos:

- Evaluar el reconocimiento de las palabras del campo semántico de los animales, colores, verbos, sustantivos.
- Evaluar el reconocimiento de las sílabas derivadas de las palabras: mamá, papá, el zumo, la sopa.
- Evaluar el control motriz de los trazos: horizontal, vertical, diagonal, cruz y circular.

Procedimiento:

En esta sesión hubo dos partes: la parte de la lectura y la de la escritura. Esta primera parte tenía como principal objetivo, evaluar la cantidad de palabras que recordaba. Así que para ello se utilizaron todas las tarjetas y, a través de un registro, se anotó las palabras que recordaba y las que no.

Material:

El material que se utilizó fueron las tarjetas exclusivamente y la tabla negra. Esta tabla negra fue elaborada con una chapa fina de madera forrada de fieltro negro para que las tarjetas fueran apoyadas sobre ella y así el niño tuviera más contraste a la hora de visualizarlas.

La segunda parte de la sesión se refería a la escritura, cuyo objetivo era la comprobación de los trazos del niño.

Material:

Se preparó una lámina en la que se mostraba los diferentes trazos a evaluar y él tenía que realizarlos siempre de una manera lúdica: Se le recitaba: “Tico tico tico...voy por el caminito...”, así se consiguió centrarle ya que esta actividad al resultarle difícil, no le gustaba.

Estos trazos los realizó con rotuladores para facilitarle tanto visual como manipulativamente (ver anexo 14).

En la figura 2 se ve la ficha 1 de evaluación de trazos:

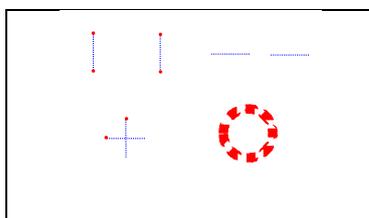


Figura 2. Tipos de trazos

1ª Actividad:

- Se cogieron todas las tarjetas y se le fueron mostrando para que las verbalizara, apoyándolas en la tabla negra. Como eran cuatro grupos de palabras, se fueron haciendo pausas cada vez que se terminaba uno de ellos, dejándole juego libre para relajarle. Simultáneamente se fue anotando en un registro las palabras que recordaba y las que no, para que en las próximas sesiones, se fueran trabajando. Se fueron anotando los resultados en la tabla 9 (anexo 15).

- Se le dejó descansar, es decir, unos minutos de juego libre eligiendo él mismo el material lúdico que había en la clase (coches, cocinitas, instrumentos musicales, cuentos...).

2ª Actividad:

- Al igual que en la actividad anterior, se le fueron mostrando las tarjetas correspondientes a las sílabas a evaluar y se iba anotando el resultado en los registros (tabla 11, anexo 17) elaborados para dicho fin.

3ª Actividad:

Esta actividad iba dirigida al análisis del control de sus trazados y para ello se le ofreció una lámina con los tres tipos de trazos (vertical, horizontal y circular). A través de “tico tico tico...voy por el caminito...”, realizó los trazos de una manera más motivante.

Evaluación:

La evaluación se procedió a hacer a través de tres tablas de registro.

- La primera tabla de registro correspondiente a los sustantivos a trabajar, es la que se utilizó en todas las sesiones, puesto que en ella aparecen las 7 sesiones. Así se pudo comprobar la evolución en las sesiones, sobre la adquisición de las palabras. Se anotaba solo con un *sí* o un *no* las palabras que recordaba (ver anexo 15, tabla 9).

- La segunda tabla correspondía a la observación de los contenidos procedimentales y actitudinales que se querían evaluar. Dicha tabla era más específica puesto que se plasmaba por escrito lo que se observaba, no era una respuesta de sí o no. Esta tabla se empleó tanto para la primera sesión de evaluación inicial como para la última sesión orientada a la evaluación final (ver anexo 16, tabla 10).

- La tercera tabla correspondía a las sílabas y se utilizó la misma tabla en todas las sesiones. Así se escribiría si las reconoce o no y alguna observación a destacar (ver anexo 17, tabla 11).

4.4.2 Segunda sesión: animales y verbos.

En esta segunda sesión se trabajó el reconocimiento de las palabras correspondientes a los animales y los verbos, los cuales, una vez trabajado a nivel individual, las combinábamos para formar frases. En la segunda parte de la sesión se trabajó el trazo horizontal y vertical.

Objetivo general:

- Reconocer visualmente las palabras y comprender su significado.
- Controlar el trazo en la preescritura.

Objetivos específicos:

- Reconocer las palabras del campo semántico de los animales y verbos.
- Leer y comprender frases cortas.
- Control del trazo horizontal y vertical.

Procedimiento:

La segunda parte de la sesión fue dirigida al aprendizaje de la lectura (reconocimiento y comprensión de lo que lee) y la segunda, a la preescritura.

Primeramente se trabajó para el recuerdo de las palabras de los animales y verbos. Tenía más dificultad para el recuerdo de algunos, sobre todo el ratón, la foca y el oso. Así que a través del juego, le ayudamos a recordar y memorizar de una manera significativa.

Cogimos las tarjetas y las pasamos a modo de Bits. Después utilizamos las tarjetas a modo de baraja, para darle un toque de emoción al juego: Se colocó las 4 fotos correspondientes a cada palabra seleccionada y él, mientras cogía sin mirar la palabra, la colocaba debajo de la foto.

Para todo este proceso, la actitud del profesor se caracterizó por un alto nivel de entusiasmo, para poder motivarle en la tarea.

Para que no le resultara pesado, se utilizó también el cuento de los animales. En él, en cada página se encontraba un animal y él tenía que ir poniendo los nombres. El profesor también participaba de la actividad y colocaba las palabras erróneamente para ver si se daba cuenta el niño.

Y para finalizar, se utilizó el cuento de las frases, en el que primeramente le expusimos las palabras que iban a salir y después las frases a trabajar: A través de las imágenes colocadas en orden para formar la frase, Javier fue colocando las palabras debajo de cada una de ellas para formar así la frase. Las frases “disparate” le gustaron mucho.

el oso come ; el ratón bebe; la jirafa come el ratón

Material utilizado: tarjetas y el cuento.

- Después de esta actividad, se le dejó descansar 10 minutos, dejándole libertad en la elección del juego.

La segunda parte de la sesión, fue la correspondiente a la escritura.

Se le dio una hoja en donde había trazos horizontales y él tenía que realizarlos con el caminito marcado. Una manera de centrarle fue verbalizando la rima “tico tico tico, voy por el caminito...”

Material utilizado: fichas de preescritura y rotuladores (ver anexo 18 y 19)

En la figura 3 se ven ejemplo de fichas de trazado vertical y horizontal:

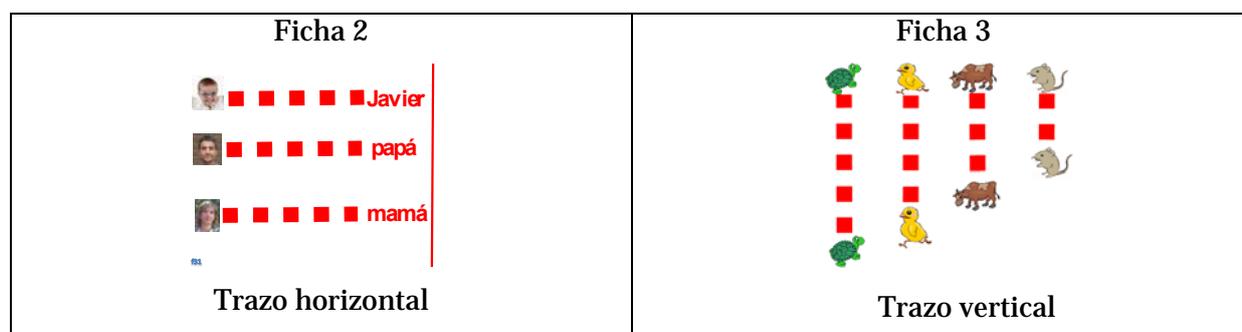


Figura 3. Trazo horizontal y vertical

1ª actividad

- Se cogió las tarjetas de los animales y como si fueran Bits, las fuimos pasando una a una, fijando la atención y la mirada del niño. Se hizo lo mismo con los verbos.

- Colocamos el tablero negro sobre la mesa y pusimos sobre él las fotos de 4 animales: la vaca, el ñu, la jirafa y el ratón. A modo de baraja, con las cartas vueltas boca abajo, se le hizo coger una carta. Leyó el nombre y lo colocó debajo del dibujo. Todo ello, siempre, motivado con el refuerzo verbal, animándole en cada logro..

- Después de estos cuatro animales, se procedió a hacer lo mismo con los animales restantes: el gato, la foca y el oso.

- Después de esta actividad, el niño descansó y pudo jugar un poco, para que se le relaje, en concreto, la vista.

2ª actividad

- A través del juego " cierra los ojitos y ...sorpresa!!!!!!" colocamos en el tablero, las tarjetas del revés formando una oración sencilla de dos palabras (la jirafa come). Él iba descubriendo las palabras y leyéndolas a la vez.

Al final de la oración, para ver si la había comprendido, le hicimos preguntas sobre la misma: ¿qué hace la jirafa? ...

Tras esta frase, volvió a cerrar los ojos y se colocó del mismo modo una oración con tres palabras, y esta vez, la frase era un disparate: el ratón come la vaca

Tras la lectura de la misma, se le preguntó por lo que dice la oración comprobando si entendía lo que significaba o no.

- Después de esta actividad, se le dejó descansar, realizando otra actividad, juego libre u ordenador.

3ª actividad

La última actividad se dirigió al aprendizaje de la escritura, al control motriz del trazo.

Ofrecimos dos fichas en la que tuvo que hacer trazos horizontales y verticales, guiado de unos puntitos. Le animamos a hacerlo mientras le cantábamos: "tico tico, sigo el caminito... " verbalizando cada dibujo. Solía necesitar ayuda para que se centrara porque el tema del trazo le cuesta, pero le motivamos diciéndole que lo hiciera solito y nos diera una sorpresa, mientras el maestro era el que cerraba los ojos (ver anexo 18: trazo horizontal y anexo 19: trazo vertical).

Evaluación:

La evaluación se llevó a cabo a través de la observación y anotación de las palabras que se habían trabajado (animales y verbos) a través del registro general (tabla 9) y se anotaban con un SÍ o un NO, según el reconocimiento que hiciera de las palabras (ver anexo 15: tabla 9 de registro de evaluación de palabras).

A parte de evaluar los ítems de las palabras trabajadas, se registró tres contenidos que respondían a los procedimientos y actitudes del niño en la dinámica. No se quiso limitar la evaluación a un SÍ o un No, por ello, se elaboró el apartado de observaciones en el que se escribió las puntualizaciones de lo que habíamos observados, de una manera más específica. Esta tabla serviría para el resto de sesiones, excluyendo a la primera y última sesión que correspondían a las sesiones de evaluación inicial y final (ver anexo 16: tabla 10 de registro de contenidos).

4.4.3 Tercera sesión: alimentos, nombres propios y verbos.

En esta tercera sesión se trabajaron las palabras correspondientes a los alimentos, nombres propios y verbos. Para ello se utilizó (conjuntamente con los cuentos, tarjetas y tablero) un material diferente a la sesión anterior, la pizarra digital, para poder subir más el nivel de atención. Los trazos oblicuos son los que fueron trabajados en esta sesión.

Objetivos generales:

- Reconocer visualmente las palabras y frases comprendiendo su significado.
- Controlar el trazo en la preescritura.

Objetivos específicos:

- Reconocer las palabras del campo semántico de los alimentos, nombres propios y verbos (la leche, el zumo, el queso, la sopa, el huevo, el chocolate y la uva/ Javier, Ainara, mamá, papá, tato, Sandra, Begoña, Elisa, Cecilia, Lidia, Sonia, Idoia / come, bebe, tiene, es).
- Leer y comprender frases cortas.
- Afianzar el trazo diagonal.

Procedimiento:

El procedimiento fue similar al de la segunda sesión: primera parte de lectura y la segunda de escritura.

Se utilizó las tarjetas de los alimentos, nombres propios y verbos: *la leche, el zumo, el queso, la sopa, el huevo, el chocolate, la uva / Javier, Ainara, mamá, papá, tato, Sandra, Begoña, Elisa, Cecilia, Lidia, Sonia, Idoia / come, bebe, tiene, es.*

Este grupo de palabras las recordaba mejor, por eso llevaba más carga de trabajo esta sesión. A parte de estas palabras, introdujimos algún animal visto en la segunda sesión, a modo de recuerdo.

Materiales:

Se empleó para ello, el cuento y la pizarra digital. La pizarra digital, al ir conectada al ordenador, se pudo proyectar las fichas directamente (previamente se habían creado las composiciones necesarias para llegar a los contenidos).

Para la actividad de escritura se empleó fichas con trazos oblicuos, incluyendo la cruz y rotuladores.

1ª actividad

- Las tarjetas de los alimentos, verbos y nombres se pasaron a modo de Bits.

- Se colocó el tablero negro sobre la mesa y se puso sobre él, 5 nombres de alimentos. Se dejó en un montoncito, las 5 fotos correspondientes a dichos alimentos, que estaban boca abajo. El niño fue cogiendo uno a uno y los colocó al lado de cada nombre.

- Se cogió el cuento y colocamos las fotos de los verbos para que él colocase la palabra correspondiente a dicha imagen... (ver anexo 11: cuento adaptado).

- Se le dejó descansar.

2ª actividad

- En el cuento de las frases, se colocaron las imágenes de la frase y él posicionó las tarjetas en orden correcto, trabajando así la morfosintaxis (ver anexo 11: cuento adaptado).

- A través de la pizarra digital, se le proyectó frases para que las leyera (ver anexo 12).

Mamá come el queso / Sandra tiene la leche.

- Periodo de descanso

3ª actividad

- Se le ofreció una ficha con trazos oblicuos y rotuladores y se siguió el mismo procedimiento que en la sesión anterior (ver anexo 20).

En la figura 4 se ve un ejemplo de la ficha 4 de trazo cruzado:

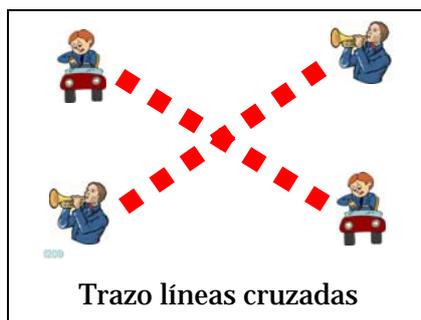


Figura 4. Trazo en cruz

Evaluación:

La evaluación se llevó a cabo a través de la anotación con SÍ o NO las palabras que reconocía (alimentos, nombres propios y verbos) a través del registro general (Anexo 15: tabla 9). También se evaluó los contenidos con la tabla 11 (ver anexo 17) que registraba desde la segunda sesión hasta la sexta. Evaluaba comprensión de frases, actitud del niño y realización del trazo. En esta tabla se especificó por escrito las anotaciones derivadas de la observación al realizar las actividades. Por primera vez, se valoró la utilización de la TIC y la actitud del niño ante ellas, es decir, si fue viable o no el material.

4.4.4 Cuarta sesión: color, animales y verbos.

En esta cuarta sesión, se trabajaron los colores y se reforzaron los verbos y los animales. Al entrar tres grupos de palabras se utilizó la tableta digital para motivarle y hacer que su cansancio se atenuase. Se formó frases a través del razonamiento, ya que las fue construyendo según las características físicas que percibía en las imágenes que se le expusieron (la jirafa es....naranja). Respecto a la preescritura se trabajó el trazo circular.

Objetivos generales:

- Reconocer visualmente las palabras y frases comprendiendo su significado.
- Controlar el trazo en la preescritura.

Objetivos específicos:

- Reconocer las palabras de la familia de los colores (rojo, amarillo, azul, verde, blanco, naranja, rosa, negro, gris, morado y marrón), los animales y verbos.
- Leer y comprender frases cortas de tres palabras.
- Afianzar el trazo circular.

Procedimiento:

Al tener más dificultad para recordar los colores se utilizó la tableta digital simultáneamente con las tarjetas, en la fase de la lectura, para que no se le hiciera tan pesado.

Para la preescritura se utilizaron las fichas de trazos circulares como en las anteriores sesiones.

1ª actividad

- Se pasó las tarjetas de los colores a modo de BITS.

- Esta primera actividad, principalmente, fue trabajada con la tableta digital para motivarlo en la adquisición de estos conceptos: se proyectó una palabra y Javier tuvo que coger la tarjeta que correspondía a la proyección. Así hicimos con todas las palabras, en especial con los colores, que era donde más dificultad tenía. Siempre se le reforzó positivamente los logros para motivarle.

- Mientras, le animábamos a cerrar los ojos (juego de *Sorpresa...*), preparamos una frase en la tableta. Al abrir los ojos tuvo que leerla. Para centrar su mirada, el sustantivo lo pusimos con una foto seguido del verbo y el color en palabra, para que así le fuese más fácil la lectura (anexo 20: Imagen de la pantalla de Tableta digital).

En la figura 5 se representa la imagen que supuestamente se vería en la Tableta digital (ver anexo 21).

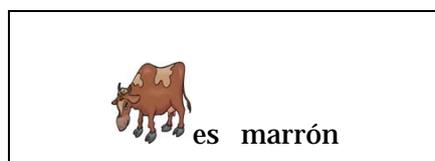


Figura 5. Lectura de frase

- Periodo de descanso

2ª actividad

- Preescritura con la ficha de trazo circular (ver anexo 22: Ficha 5).

En la figura 6 se ve el trabajo de la ficha 5:

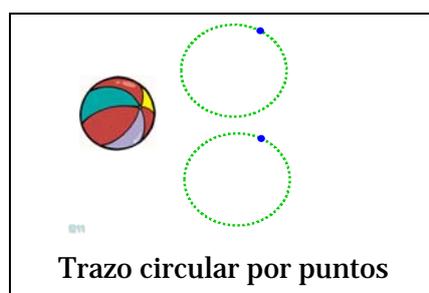


Figura 6. Trazo circular

Evaluación:

Se cogió la tabla de registro general (anexo 15) y la de contenidos (anexo 16) y se anotaron los resultados de la sesión.

4.4.5 Quinta sesión: color, alimentos y verbos

En esta quinta sesión se trabajaron los colores, los alimentos y los verbos a través del cuento adaptado y las tarjetas. Como novedad, se trabajó con pegatinas blancas, a las cuales se les escribió varios nombres y el niño tenía que elegir la correcta acorde con la frase que leía.

Objetivos generales:

- Reconocer visualmente las palabras y frases comprendiendo su significado.
- Controlar el trazo en la preescritura.

Objetivos específicos:

- Reconocer las palabras los colores (rojo, amarillo, azul, verde, blanco, naranja, rosa, negro, gris, morado y marrón), los alimentos (el zumo, la leche, el queso, la sopa, el chocolate, la uva y el huevo) y los verbos (es, tiene, come y bebe).
- Leer y comprender frases cortas de tres palabras en formato papel.

Procedimiento:

En la primera parte de la sesión se trabajó la lectura y en la segunda la preescritura.

En esta quinta sesión se repasó los colores, alimentos y verbos a través del cuento y relacionaron las características de los animales con el verbo ser, para trabajar la cualidad del color. Es decir, primero el niño focalizó su atención en el alimento y luego decía el color del mismo. Con ello se consiguió que colocara el adjetivo adecuadamente para poder formar oraciones con posterioridad.

El material que se empleó en la primera fase fue, principalmente las tarjetas y el cuento. Y en la segunda, las fichas y las pegatinas para completar la lectura de la frase.

1ª actividad

- A modo de repaso, se pasaron las tarjetas de los colores en forma de BITS.
- En cada página del cuento, se colocó la foto de un alimento. Conforme se iban pasando las hojas, el niño se iba fijando en la cualidad del color del alimento y colocaba el nombre de la tarjeta que correspondía a dicho color (ver anexo 23).

En la figura 7 se pone un ejemplo de la asociación de color – objeto:

					
amarillo	naranja	marrón	blanco/na ranja	amarillo	blanco

Figura 7: Asociación color-objeto

- Descanso.

2ª actividad

- A través del cuento de las frases, se crearon oraciones en las que se tenía que describir el alimento que se encontraba en el lado superior de la página. Con las tres tarjetas que se le ofreció (el chocolate-es-marrón) tenía que formar la frase en el orden correcto (ver anexo 24).

En la figura 8 se pone un ejemplo de la disposición de la hoja del cuento en esta actividad:

		
el chocolate	es	marrón
Frase descriptiva		

Figura 8: Formar frase

- Descanso.

3ª actividad

- Realización de la ficha de lectura: En formato papel, se le mostró una frase inacabada y él tuvo que completarla colocando una pegatina en la que estaba escrito el nombre que falta (se le dio a elegir varios colores en este caso). Se procedió a la lectura de la oración, palabra por palabra, hasta la comprensión de la misma. En este formato le costaba más, por eso la oración estaba en relación con lo trabajado en la actividad anterior (anexo 25).

En la figura 9 se pone un ejemplo de esta actividad.

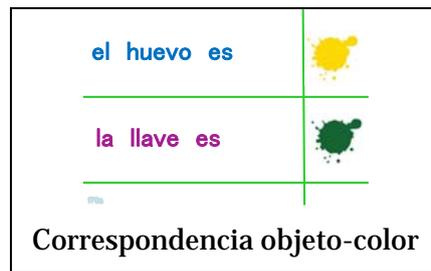


Figura 9. Lectura de frase.

Evaluación:

Se evaluó igual que en la sesión anterior: Se cogió la tabla de registro general (anexo 15) y la de contenidos (anexo 16) y se anotaron los resultados de la sesión.

4.4.6 Sexta sesión: las sílabas

En esta sesión se focalizó todo el trabajo en el aprendizaje de las sílabas derivadas de cuatro palabras (papá, mamá, la sopa, el zumo). El niño llegó a adquirir un gran número de sílabas pero con el periodo de vacaciones, olvidó la mayoría. Así que de todas las que se sabía, solo se inició en el recuerdo de estas pocas, que parecía que era las que mejor podía recordar. Para este trabajo, a parte de las tarjetas, se utilizó el xilófono, instrumento musical que le gusta mucho, aumentando con ello, su grado de atención y motivación en una actividad poco llamativa y significativa inicialmente.

Objetivos generales:

- Reconocer las sílabas.
- Leer palabras nuevas.

Objetivos específicos:

- Reconocer las sílabas que derivan de las palabras: mamá, papá, el zumo, la sopa (la, el, ma, pa, so)
- Leer palabras nuevas formadas con las sílabas.

Procedimiento:

Esta sesión constó de dos actividades enfocadas principalmente al reconocimiento de algunas de las sílabas que ya había adquirido.

Al principio se utilizaron las tarjetas a modo de BITS para luego pasar al xilófono, instrumento que le gustaba mucho al niño. Así que mientras se mostraba la tarjeta, iba cantando las sílabas. La

segunda actividad nos ayudó a comprobar si leía las sílabas y si entendía las nuevas palabras que le habíamos planteado.

Así que el material utilizado fueron las tarjetas y el xilófono de juguete.

1ª actividad:

Esta actividad la realizamos sentados en la alfombra de clase, puesto que él se encuentra muy a gusto allí.

- Se pasó a modo de Bits las sílabas a trabajar para que tras ello, fuéramos preguntándole, una a una, qué sílaba le mostrábamos para que la cantara: la-la-la...so-so-so...

- Finalmente se le colocaron todas las tarjetas en el suelo y él iba cogiendo una a una. Las identificaba y las cantaba.

2ª actividad:

- Nos sentamos en la mesa y se cogió el tablero negro. Se le animó a cerrar los ojos para darle una sorpresa. Mientras se le colocaron las tarjetas formando nuevas palabras para que él las identificara y les diera un sentido: el mapa/ mala

Evaluación:

Para evaluar esta actividad se llevaron a cabo dos tipos de registro: el registro de contenidos (anexo 16) y el registro de las sílabas (anexo 17). En este último aparte de poner sí o no, se escribieron observaciones.

4.4.7 Séptima sesión: evaluación final

Esta última sesión correspondió a una sesión de evaluación de todas las sesiones anteriores, la cual fue similar a la primera sesión.

En esta última sesión se utilizaron los mismos materiales que en la primera.

1ª Actividad:

- Se le pasaron todos los grupos de palabras con intervalos de pausa entre cada uno, anotando en la tabla 9 del registro general de palabras, si las tenía o no adquiridas (anexo 14).

- Se le dejó descansar.

2ª Actividad:

- En esta actividad, se procedió a realizar lo mismo pero con las sílabas. Para ello se utilizó el registro inicial de evaluación de las sílabas (anexo 16).

3ª Actividad:

- Se procedió a la realización de la lámina en la que había los tres tipos de trazos a evaluar.

Evaluación:

La evaluación se realizó complementando los registros (anexos 14, 15, 16), quedando plasmado la evolución en la adquisición de las palabras tras las sesiones de trabajo.

4.5 RESULTADOS

A continuación se mostrarán los resultados obtenidos en las sesiones, pudiéndose hacer una valoración muy positiva de las mismas:

En esta tabla quedan reflejados los resultados de la evolución de la adquisición de las palabras, desde la evaluación inicial (E.I) hasta la evaluación final (E.F). En esta tabla no aparece escrito dato alguno en la sexta sesión, porque en ella se trabajaron las sílabas.

Tabla 12. Adquisición de palabras

ANIMALES	E.I	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	E.F	VERBOS	E.I	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	E.F
el oso	NO	SÍ		SÍ			SÍ	tiene	NO	NO	SÍ	SÍ	SÍ		SÍ
la jirafa	SÍ	SÍ		SÍ			SÍ	es	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ		SÍ
la vaca	SÍ	SÍ		SÍ			SÍ	come	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ		SÍ
el gato	NO	NO		SÍ			SÍ	bebe	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ		SÍ
el ratón	NO	NO		SÍ			SÍ								
la foca	NO	SÍ		SÍ			SÍ								
el ñu	SÍ	SÍ		SÍ			SÍ								
COLORES	E.I	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	E.F	ALIMENTOS	E.I	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	E.F
azul	SÍ				SÍ		SÍ	la leche	SÍ		SÍ		SÍ		SÍ
rojo	NO				SÍ		SÍ	la sopa	SÍ		SÍ		SÍ		SÍ
amarillo	SÍ				SÍ		SÍ	el zumo	NO		SÍ		SÍ		SÍ
verde	NO				NO		NO	el queso	NO		NO		SÍ		SÍ
naranja	SÍ				SÍ		SÍ	el chocolate	SÍ		SÍ		SÍ		SÍ
morado	NO				SÍ		SÍ	la uva	NO		SÍ		SÍ		SÍ
gris	SÍ				SÍ		SÍ	el huevo	SÍ		SÍ		SÍ		SÍ
rosa	NO				NO		SÍ								
blanco	NO				NO		SÍ								
negro	SÍ				SÍ		SÍ								
marrón	NO				SÍ		SÍ								

En el siguiente gráfico se observa la evolución de adquisición de las palabras: En el eje horizontal se sitúan las sesiones que se realizaron y en el vertical, el número de palabras que fue adquiriendo en cada sesión. En la sesión de evaluación inicial (E.I) tan solo reconocía 15 palabras y en la evaluación final (E.F) llegó a adquirir 28 palabras. Se ve por colores, las palabras concretas que adquirió. En la sexta sesión no aparece registro alguno, porque en dicha sesión se trabajó las sílabas.

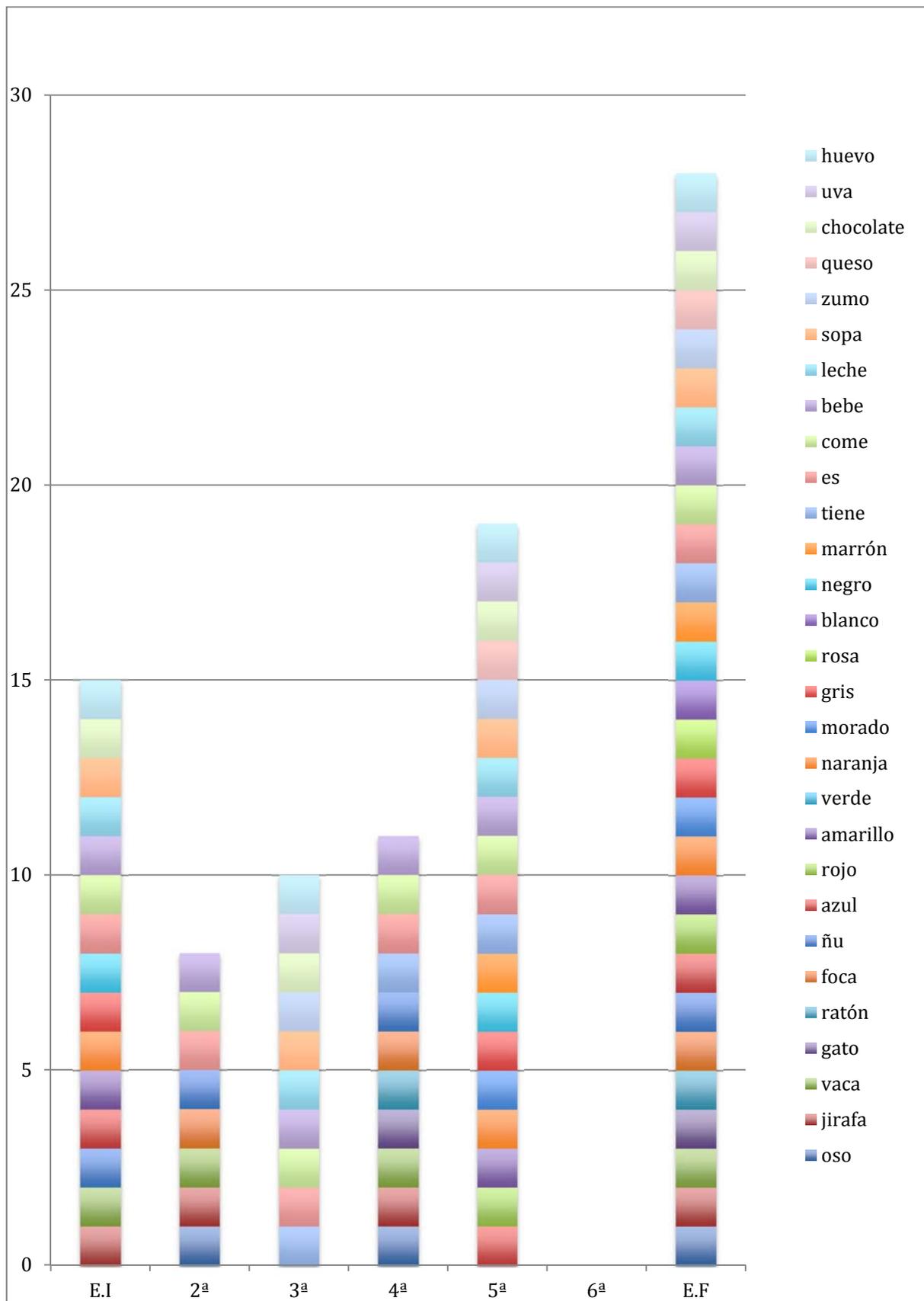


Gráfico 1. Adquisición de sustantivos en las diferentes sesión

En la siguiente tabla se muestra la valoración de los contenidos procedimentales de las sesiones.

Tabla 13 Registro de los contenidos trabajados.

ITEM	E.I	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	E.F
Comprensión de oraciones y palabras.		Comprendía el significado de las frases y las gesticulaba.	Sí comprendía.	Comprendía las frases descriptivas.	Dedujo y formó frases según la cualidad del alimento.		
Actitud del niño y grado de motivación.	Muy atento.	Más motivado por la utilización de cuento.	Motivado y relajado.	Muy motivado por el uso de la tableta digital.	Dinámico en la utilización del cuento.	Muy entusiasmado por el xilófono.	Muy centrado.
Realización de trazos.	Menos precisión en el trazo circular.	Buen control del trazo vertical y horizontal.	Trazo controlado	Menos control del trazo circular.			Mejora en la realización de los trazos.
Lectura y comprensión de palabras nuevas.						Comprendía palabras muy sencillas: pala.	
Uso de las TICS.			Discriminaba bien la letra en la pizarra digital. Muy atento	Buen manejo de la tableta y atento.			
Uso de material adaptado: cuento y xilófono.		Le gustó el cuento. Buen manejo del cuento.	Construcción correcta de la frases con el cuento.		Utilizó muy bien el cuento para la descripción de las palabras.	Le encantó el xilófono y le motivó para asimilar las sílabas (marcaba ritmos musicales)	

En la siguiente tabla se aprecia la evolución en la adquisición de las sílabas.

Tabla 14: Registro de las sílabas de las 3 sesiones.

SÍLABAS	Eval. Inicial	Sesión	Eval. Final
ma	SÍ	SÍ	SÍ
pa	SÍ	SÍ	SÍ
el	NO	SÍ	SÍ
zu	NO	NO	SÍ
mo	NO	NO	SÍ
la	NO	SÍ	SÍ
so	NO	SÍ	SÍ
OBSERVACIONES	<i>Ha olvidado las sílabas que primero adquirió. Sólo recordaba las formadas por papa y mama.</i>	<i>Confundía la sílaba zu por so y le costaba reconocerla. Con la sílaba ma y mo ocurría parecido pero al final la discriminaba bien (esta confusión parecía lógica porque la discriminación visual entre a y o en las tarjetas, es muy parecida y no se diferenciaban bien.</i>	<i>Ha adquirido las siete sílabas, cuando dudaba en alguna, se paraba y la pensaba.</i>

En la siguiente gráfica se aprecia la evolución en la adquisición de las sílabas. El eje horizontal representa las sesiones realizadas y el eje vertical, el número de sílabas que consiguió, ya que el intervalo (0-1) representa la adquisición de la sílaba. La sílaba que no reconoce, no aparece en la gráfica. En la evaluación inicial tan solo reconocía dos sílabas (pa-ma) y en la final, consiguió reconocerlas todas. Las sílabas zu-mo consiguió reconocerlas en la sesión final, puesto que tenía dificultad a la hora de discriminarla porque las confundía con so-ma respectivamente. Es decir, en la sesión inicial, reconoció /ma/ y /pa/. En la sesión dedicada específicamente a las sílabas, reconoció /ma/, /pa/, /el/, /la/ y /so/. En la sesión final, consiguió reconocer las 7 sílabas y por primera vez, consiguió discriminar las sílabas /zu/ y /mo/.

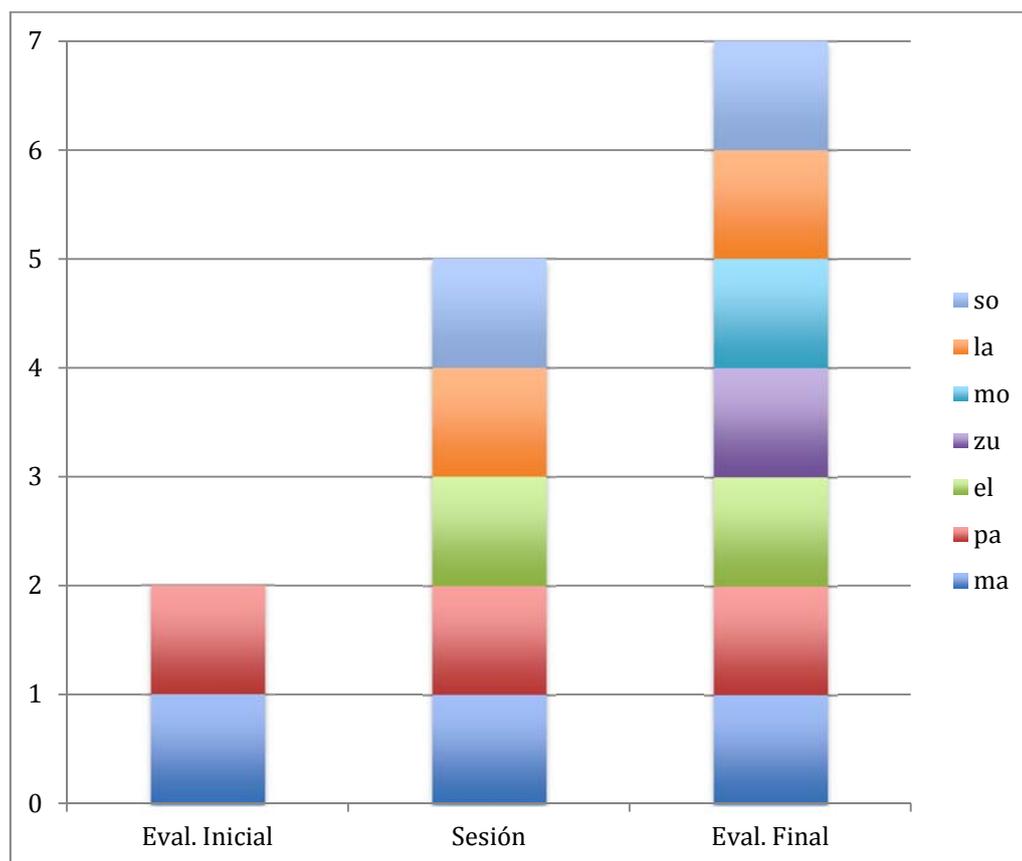


Gráfico 2: Adquisición de sílabas.

4.6 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

A lo largo de todas las sesiones se ha tomado muy en cuenta la actitud del niño al realizar las actividades. La actividad que más le costaba era la de los grafismos y aunque se trabajó de manera muy dinámica, era la que más dificultad tenía, comprensible por su deficiencia visual y su escaso control motriz, característica definida por Troncoso y del Cerro (2009) y Flórez y Ruiz (2004).

Los recursos empleados en las dinámicas respondían a los intereses del niño, así que se ha visto que avanzó en la adquisición de los contenidos con muy buena actitud. En cada sesión se ha intentado que las actividades no fueran muy rutinarias para mantener su atención activa.

La utilización del cuento ha sido una buena herramienta para la manipulación de las tarjetas, obteniendo unos resultados buenos. Se utilizó este material a sabiendas de que los cuentos le gustaban mucho y le centraban su atención, manteniéndose largos periodos con dicha actividad.

Pero los materiales que más buenos resultados han dado han sido los dos recursos tecnológicos y los instrumentos musicales, ya que los utiliza mucho en su día a día en los momentos de juego libre. La utilización de la tableta y pizarra digital fue el material que más llamó su atención, ya que no mostró negación al realizar la actividad en ningún momento, centrando

mucho su trabajo. Lo mismo ocurrió con el xilófono. Al observar que lo elegía mucho para su juego, lo introdujimos como herramienta de trabajo en la adquisición de las sílabas (contenido que le costaba asimilar) y dio muy buenos resultados.

Todos estos materiales responden a las características de los niños con Síndrome Down citadas por Flórez y Ruiz (2004), ya que potencian la atención y percepción, mejorando con ello la memoria, pues se trabaja la memoria procedimental y operativa. Estos niños tienen dificultad para codificar la información y comprenderla, pero con unos buenos materiales y dinámicas que respondan a sus intereses y necesidades, es posible conseguir buenos aprendizajes.

También se ha conseguido un mejor nivel lingüístico al surgirle el lenguaje espontáneo al interactuar con el material (siempre teniendo en cuenta que su nivel lingüístico es inferior a su nivel social e intelectual).

En este caso, al tener una deficiencia visual severa, las TIC responden bien a la estimulación visual que necesita para que capte la grafía (Troncoso y del Cerro, 2009; Buckley, 2002).

Lo más importante es la buena actitud que se ha conseguido de él, puesto que a veces muestra su negativa a la hora de trabajar (Flórez y Ruiz, 2004). Así que si conseguimos colaboración por su parte a la hora de trabajar, su aprendizaje será más rápido y significativo.

4.7 CONCLUSIONES

Con la realización de estas sesiones se ha podido conseguir los objetivos propuestos, e incluso, los resultados han sido mayores a los esperados. Y todo ellos gracias a la utilización de variantes en las actividades y a la diversidad del material utilizado en las sesiones, ya que respondía a los intereses del niño, llamando su atención a la hora de trabajar (ver evolución en las tablas 12, 13 y 14).

Se tuvieron muy en cuenta sus dificultades a nivel visual, lingüístico y de motricidad fina, y sobre todo sus intereses y motivaciones, adaptando las actividades y materiales para conseguir un mayor grado de implicación en las mismas. Aunque todo esto conllevó un trabajo previo mayor, los resultados justificaron el esfuerzo.

En este caso en concreto, el niño ya estaba dando indicios de poco interés por el material que se utilizó con anterioridad para dicho aprendizaje, así que nos llevó a introducir materiales que le llamaran la atención y le motivaran en su utilización, para la adquisición del conocimiento. Lo bueno es poder llevar, a distintos contextos, el aprendizaje que va adquiriendo (tableta, pizarra digital, cuentos, música...). Es decir, no solo reconocer la palabra de la tarjeta, sino que dichas palabras las reconozca en distintos ámbitos.

Esta experiencia puede animar a los maestros, no solo de educación especial, sino a maestros de aulas ordinarias, a introducir adaptaciones y nuevos materiales a un método diseñado. Es decir,

cuando aplicamos un método (como en este caso el método Lectodown) hay que ser riguroso en los puntos clave, pero luego podemos adaptarlo para poder responder a las necesidades que se nos plantean. Aunque tengamos delante un buen método, no siempre va a responder por completo a las necesidades físicas o intelectuales del alumnado. Por ello, teniendo siempre presente las dificultades que posee este tipo de alumnado y los puntos fuertes en los que nos debemos anclar, se puede adaptar un método, utilizando materiales que sean motivantes o más fáciles de utilizar por los niños, según sus intereses o limitaciones, sin perder la esencia del método que utilizamos.

4.8 LIMITACIONES DEL TRABAJO Y PROSPECTIVA

Con la realización de estas sesiones se ha podido conseguir los objetivos propuestos, e incluso, los resultados han sido mayores a los esperados (aunque se haya quedado algún concepto sin adquirir del todo). Pero en la realización del trabajo nos hemos encontrado con unas limitaciones que se han tenido que solventar para poder llegar a los objetivos. Limitaciones dependiendo de las características del niño y otras a nivel tecnológicas.

El niño había olvidado gran cantidad de palabras en el verano y su actitud respecto a la recuperación de dichos conceptos no era muy positiva al respecto. Su desmotivación, baja atención y su déficit visual, hacían que el trabajo con las tarjetas no fuera llamativo para el niño. Tendía a mirar a un punto de luz fuerte porque le relajaba, pero eso le llevaba a ausentarse en las actividades. Por ello, se idearon las sesiones en respuesta a dichas características e intereses del niño para poder conseguir centrar su atención y conseguir mejores resultados, a través de recursos que le gustaban y adaptándolos a su proceso de enseñanza – aprendizaje (cuentos adaptados, instrumentos y TIC).

En algunas actividades se utilizaron la tableta digital y la pizarra digital para poder involucrar al niño en la actividad. Para la utilización de la pizarra digital no hubo problema para la visualización de las palabras a trabajar, pero para la tableta digital sí. La tableta tenía que tener unos programas específicos para poder codificar todo el material que procedía del ordenador. Eso fue lo más difícil, encontrar qué programas podían servir para dicha descodificación. Primeramente, en la tableta digital teníamos que tener instalado el programa “dropbox” para poder tener acceso a las carpetas del mismo, lugar en donde se situaban los archivos del material del método Lectodown que habíamos creado previamente en el ordenador. El problema venía cuando nos disponíamos a visualizar los Power Point que se habían creado. En vez de letras, aparecían símbolos y eso era porque le faltaba un programa para poder disponer de distintos tipos de letras y que los pudiera codificar. Así que, finalmente, se encontró una aplicación con la que se pudo acceder a diferentes tipos de letras. Se descargó la aplicación *Anyfont* en la tableta digital a través de *App store* con un coste asequible (2 € aproximadamente). Una vez instalado el programa se tuvo que bajar el tipo de letra que deseábamos, *Escolar 1* (Escolar_G.TTF). Así que el material situado

en el ordenador tenían que llevar el mismo tipo de letra, para que se pudiera visualizar correctamente en la tableta digital. Es decir, tanto en el ordenador como en la tableta digital debían disponer del mismo tipo de letra.

Al principio, se dudó de, si su grado de atención y motivación serían adecuados para poder trabajar con él, ya que al principio se mostraba muy pasivo ante las tarjetas. Afortunadamente, se pudo disponer de un tiempo muy amplio para cada sesión y sin estímulos externos que pudieran distraerle. El no ir con un tiempo limitado hizo crear un ambiente tranquilo que ayudó a respetar el ritmo de aprendizaje del niño, con intervalos de descanso.

La mayor limitación con la que me encontré fue con la deficiencia visual que tenía el niño. A veces no sabías si no lo decía bien porque no veía o porque no lo sabía. Así que había que comprobarlo por otros medios (tableta, acercarle más las tarjetas...).

La creación de este trabajo supone el punto de partida para adaptaciones del método Lectodown a las características y necesidades educativas pertinentes de cada niño.

5 REFERENCIAS

Ávila, P. (s.f.). *Leer bien para escribir mejor: Estrategia docentes para la enseñanza de la lectura y la escritura*. UNED. Recuperado el 5 de diciembre de 2014 de https://wiki.mozilla.org/images/e/ec/Lectoescritura-Patricia_Avila-tesina_de_master.pdf

Baturone, E (s.f.). *Propuesta de un método de lectura para alumnos con Necesidades Educativas Especiales*. Recuperado el 18 de octubre de 2014 de <http://es.slideshare.net/KatyOrdez/2-lectoescritura-alumnosnee>

Calero, A. y Pérez, R. (1993). Preparación para la lectura en educación infantil. Punto de vista psicolingüístico. *Investigación en la escuela*, 19. Recuperado el 23 de noviembre de 2014 de http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/19/R19_5.pdf

Candel, I. (s.f.). *Atención temprana: Niños con Síndrome de Down y otros problemas del desarrollo*. Federación española de Síndrome Down. Recuperado el 12 de diciembre de 2014 de http://www.sindromedown.net/adjuntos/cPublicaciones/30L_atenciontemprana.PDF

Cantero, N.P. (2010). Principales método de aprendizaje de la lectoescritura. *Innovación y experiencias educativas*,33, Recuperado el 22 de noviembre de 2014 de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_33/NATIVIDAD%20DEL%20PILAR%20CANTERO%20CASTILLO_2.pdf

Colina, C. (2012). *La lectoescritura, un beneficio comunicacional. Procesos de lectura y escritura*. Recuperado el 22 de noviembre de 2014 de <http://lectoescritueduc.blogspot.com.es/2012/03/diapositivas-de-la-lectoescritura.html>

Cuetos, F. (2008). *Psicología de la lectura*. Madrid: Wolters Kluwer Educación

DownBerri. (2010). *Jerome Lejeune, la llave de la trisomía 21*. Recuperado el 22 de noviembre de 2014 de <http://downberri.org/2010/11/27/jerome-lejeune-la-llave-de-la-trisomia-21-2/>

DownEspaña. (s.f.). *El Síndrome Down*. Recuperado el 22 de noviembre de 2014 de <http://www.sindromedown.net/index.php?idMenu=6&idIdioma=1>

Down España. (2012). *Las personas con Síndrome Down ante las TICS*. Recuperado el 6 de diciembre de 2014 de http://www.sindromedown.net/adjuntos/cPublicaciones/105L_guiahz.pdf

Down21. (s.f.). *Técnicas de intervención. Método Doman*. Recuperado el 20 octubre de 2014 de http://www.down21.org/educ_psc/educacion/tecnica_inetrvencion/doman.htm

Dow Syndrome Education (s.f) *Profesor Shue Buckley*. Recuperado el 5 de diciembre de 2014 de <http://translate.google.es/translate?hl=es&sl=en&u=http://www.dseinternational.org/en-gb/about-us/people/sue-buckley/&prev=search>

Down Syndrome Education (s.f.). *Social development for individuals with Down Syndrome*. Recuperado el 5 de diciembre de 2014 de <http://www.down-syndrome.org/information/social/overview/>

El lenguaje escrito (s. f.). *Bibliografía de Ana Teberosky*. Recuperado el 5 de diciembre de 2014 de <http://ellenguajeescrito.blogspot.com.es/p/bibliografia-de-ana-teberosky.html>

Flórez, J. Y Ruíz, E. (2004). El síndrome Down: aspectos biomédicos, psicológicos y educativos. *Revista virtual*. Recuperado el 12 de diciembre de 2014 de http://www.down21.org/web_n/index.php?option=com_content&view=article&id=2125%3A-el-sindrome-de-down-aspectos-biomedicos-psicologicos-y-educativos&catid=780%3Aarticulo&Itemid=169

Motivación a la lectoescritura
en niños con discapacidad intelectual:
Método Lectodown

Planillo Alonso, Sandra

- Guevara, O. (2005). *Enseñanza de la lectura*. Recuperado 22 de noviembre de 2014 de <http://www.mailxmail.com/curso-ensenanza-lectoescritura/metodo-silabico>
- Guerrero, D., Ortiz, J.S. y Vega, J.A. (2014). *Pedagogía terapéutica y Audición y lenguaje. El Método de lectura Glenn Doman*. Recuperado el 22 de noviembre de 2014 de <https://ptyalcantabria.wordpress.com/aprendizaje-lecto-escritura-2/metodos-globales/el-metodo-de-lectura-glenn-doman/>
- Jmuñozy. (s.f.). *Enseñar a leer al alumnado con Síndrome Down*. Recuperado el 22 de noviembre de 2014 de http://www.jmuñozy.org/files/9/Necesidades_Educativas_Especificas/S_Down/documentos/ENSENAR_A_LEER.pdf
- Manzanita, A. (2013). *Lectura y preescritura en Preescolar. Métodos tradicionales*. Recuperado el 22 noviembre de 2014 de <http://clubensayos.com/Temas-Variados/Lectura-Y-Escritura-En-Preescolar/699688.html>
- Moreno, L. (2012). *Análisis de la relación existente entre lateralidad, motricidad y lectura en niños de 5 años*. (Trabajo fin de Grado). UNIR. Recuperado el 23 de noviembre de 2014 de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/267>
- Oviedo, A. (2006). *La vida y la obra de Samuel Heinicke*. Recuperado el 23 de noviembre de 2014 de http://www.cultura-sorda.eu/resources/Samuel_Heinicke.pdf
- Pascual, R., Madrid, D. y Mayorga, M.J (2013). *Aprendizaje precoz de la escritura: Reflexiones teóricas y desde la experiencia en el aula*. Recuperado el 4 de diciembre de 2014 de <https://www.revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/286>
- Ramos, J.L. (2004). Enseñar a leer a los alumnos con Discapacidad Intelectual: Una reflexión sobre la práctica. *Revista Iberoamericana de educación*, 34. Recuperado el 4 diciembre de 2014 de <http://www.rieoei.org/rie34a07.htm>
- Robles, M.A. y Calero, M.R. (2008). Evaluación de funciones cognitivas en la población con Síndrome de Down. *Revista Síndrome Down*, 25. Recuperado el 6 de diciembre de 2014 de <http://www.downcantabria.com/revistapdf/97/56-67.pdf>

Motivación a la lectoescritura
en niños con discapacidad intelectual:
Método Lectodown

Planillo Alonso, Sandra

Ruiz, E. (2012). *Programación educativa para escolares con Síndrome Down*. Recuperado el 22 de noviembre de 2014 de <http://www.down21materialdidactico.org/libroEmilioRuiz/libroemilioruiz.pdf>

Sánchez, M.A. (1989). *La iniciación a la lectura en Educación Infantil*. Recuperado el 22 de noviembre de 2014 de http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta_archivos/numero_2_archivos/m_a_s_izquierdo.pdf

Sarabía, M. (2008). La preescritura en la etapa de infantil. *Innovación y experiencias educativas*,13. Recuperado el 22 de noviembre de 2014 de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/MINERVA_SARABIA_2.pdf

Solé, I. (1987). *Estrategias de lectura*. Barcelona; Editorial Graó.

Troncoso, M.V. y del Cerro, M. M. (2009). *Síndrome Down: Lectura y escritura*. Recuperado el 18 octubre de 2014 de <http://www.down21materialdidactico.org/librolectura/libro/index.html>

Viqueira, M.J. (s.f.). *Cómo enseñar a leer a su bebe*. Recuperado el 22 de noviembre de 2014 de <http://quenosemeolvide.files.wordpress.com/2010/11/libro-como-ensenar-a-leer-a-su-bebe-glenn-doman.pdf>

6 ANEXOS

6.1 ANEXO 1: Autorización de los padres.

Autorización para los padres

Dn/Dña. DOÑA BARBERENA ERVITI 3342926M padre,
(madre) o tutor del niño/a JAVIER CRO autorizo a Sandra Planillo Alonso,
con DNI: 44622786 A a realizar grabaciones y fotografías de mi hijo con fines educativos, durante
la realización de su Trabajo Fin de Grado del curso 2014-2015.

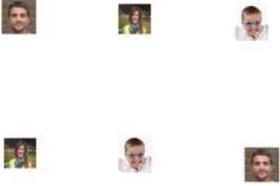
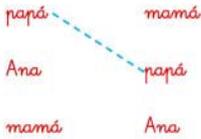
Pamplona a 16 de diciembre de 2014

Firma del padre/madre o tutor



6.2 ANEXO 2: Material fase 1 Lectodown

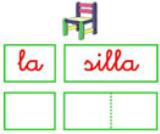
Tabla 1. Materiales utilizados por el método Lectodown en la fase 1

<p style="text-align: center;">Tarjeta-Foto</p> 	<p style="text-align: center;">Tarjeta-palabra</p> 
<p style="text-align: center;">Visualizar y relacionar imagen-foto</p> 	<p style="text-align: center;">Asociar las palabras iguales</p> <p style="text-align: center;"><u>mamá</u></p> <p>mamá papá</p> <p>Marta mamá</p>
<p style="text-align: center;">Loto de palabras-dibujo</p> 	<p style="text-align: center;">Libros personales</p> 
<p style="text-align: center;">Oraciones con las palabras que conocen</p> <p style="text-align: center;">mamá come pan</p> 	<p style="text-align: center;">Fichas en papel para trabajar</p> 

Fuente: Tabla de elaboración propia según el material descrito de Troncoso y del Cerro (2009)

6.3 ANEXO 3: Material fase 3 Lectodown.

Tabla 2: Materiales utilizados por el método Lectodown en la fase 2

	
---	--

Fuente: Elaboración propia según los materiales de Troncoso y del Cerro (2009)

6.4 ANEXO 4: Material fase 3 Lectodown

Tabla 3: materiales y actividades utilizados por el método Lectodown en la fase 3

<p>Tarjeta- palabra</p> 	<p>Sobre sorpresa con palabras y frases.</p> 	<p>Fichas en papel</p> 
<p>Diversidad de lecturas</p>	<p>Diccionario básico y sencillo</p>	<p>Diferenciar entre leer y estudiar</p>

Fuente: Elaboración propia según los materiales de Troncoso y del Cerro (2009)

6.5 ANEXO 5: Niveles de lectura.

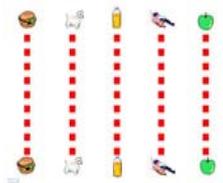
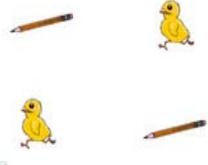
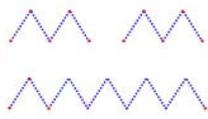
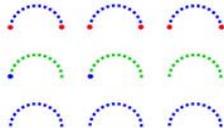
Tabla 4: Niveles de lectura

Nivel Preparatorio	Nivel I	Nivel II	Nivel III	Nivel IV	Nivel V
De 2-4 años	De 4-6 años	De 6-8 años	De 8-10 años	De 10-16 años	Jóvenes y adultos

Fuente: Tabla elaboración propia

6.6 ANEXO 6: Ejemplos de trazos de preescritura.

Tabla 5: Ejemplo de ejercicios de preescritura: trazos rectos y curvos.

Fuente: Tabla elaboración propia

6.7 ANEXO 7: Tabla negra.



Figura 1: Tabla negra.

6.8 ANEXO 8: Ejemplo de las tarjetas utilizadas.



Figura 2: Imagen de las tarjetas empleadas

Tabla 6: Ejemplo de las tarjetas que se emplearon:

 <p>1ª fase de lectura</p>	<p>papá mamá</p> <p>Javier Ainara</p> <p>Lectura de palabras</p>	<p>ma ma</p> <p>pa pa</p> <p>lectura de sílabas</p>
---	--	---

Fuente: Elaboración propia

6.9 ANEXO 9: Tabla de sustantivos utilizada

Tabla 7: Listado de 45 palabras adquiridas por el niño

NOMBRES	SUSTANTIVOS	ANIMALES	VERBOS	ALIMENTOS	COLORES
Javier	La llave	El gato	Come	La sopa	Rojo
Mamá	El indio	El oso	Bebe	El zumo	Amarillo
Papá		La foca	Tiene	El chocolate	Verde
Tato		El ratón	Es	La leche	Azul
Ainhara		La vaca		La uva	Blanco
Sandra		La jirafa		El huevo	Negro
Lidia		El ñu		El queso	Gris
Begoña					Naranja
Elisa					Marrón
Sonia					Morado
Cecilia					rosa
Idoia					
Lucía					

Fuente: Elaboración propia

6.10 ANEXO 10: Tabla de sílabas

Tabla 8: Sílabas trabajadas.

Mamá	Papá	El zumo	La sopa
ma	pa	el	la
ma	pa	zu	so
		mo	pa

Fuente: Elaboración propia

6.11 ANEXO 11: Cuento adaptado



Figura 3 Imagen del cuento

6.12 ANEXO 12: Imagen de la tableta y pizarra digital



Figura 4: Imagen de la Tableta



Figura 5: Imagen de la pizarra digital

6.13 ANEXO 13: Imagen del xilófono.



Figura 6: imagen del xilófono

6.14 ANEXO 14: Ficha de la evaluación inicial y final de trazos

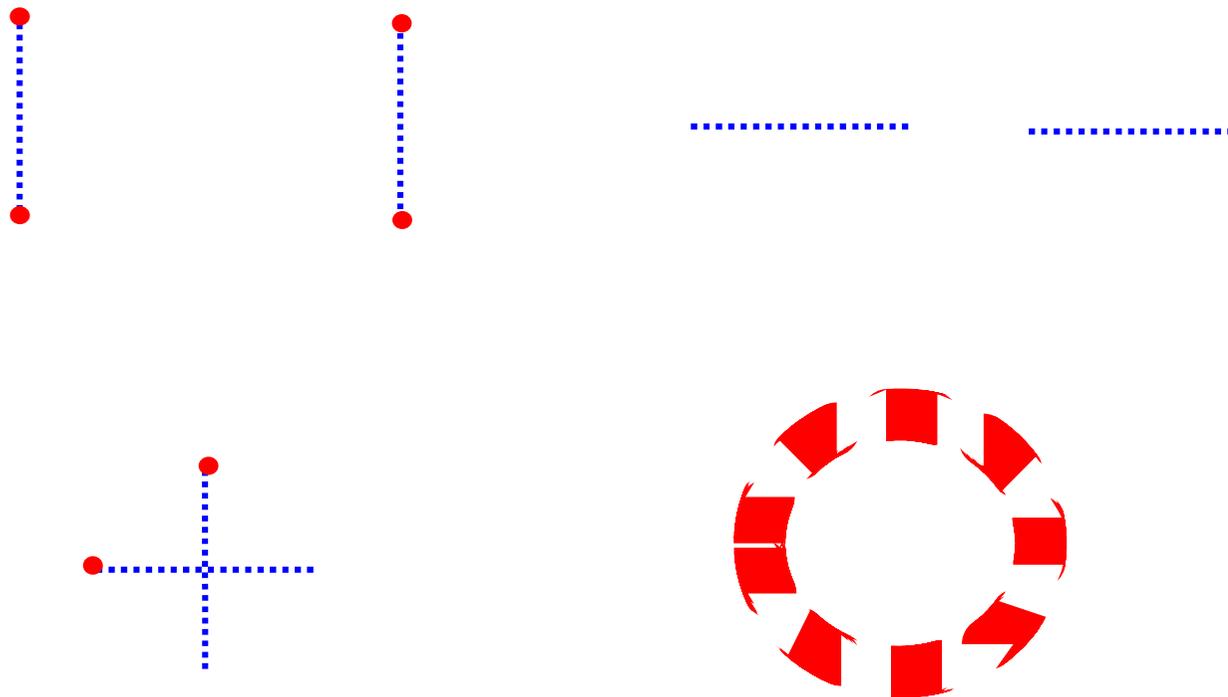


Figura 7: Ficha de evaluación de trazos.

6.15 ANEXO 15: Tabla 9 de registro general de palabras de todas las sesiones.

(Se anotaron con un SÍ las palabras que reconocía y con un NO, las que no reconocía)

ANIMALES	E.I	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	E.F	VERBOS	E.I	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	E.F
el oso								tiene							
la jirafa								es							
la vaca								come							
el gato								bebe							
el ratón															
la foca															
el ñu															
COLORES	E.I	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	E.F	ALIMENTOS	E.I	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	E.F
azul								la leche							
rojo								la sopa							
amarillo								el zumo							
verde								el queso							
naranja								el chocolate							
morado								la uva							
gris								el huevo							
rosa															
blanco															
negro															
marrón															

Fuente: elaboración propia

6.16 ANEXO 16: Registro de contenidos.

Tabla 10: Registro de evolución de los contenidos trabajados. (Se escribieron las observaciones y las valoraciones iniciales y finales)

ITEMS	Eval. Inicial	2ª sesión	3ª sesión	4ª sesión	5ª sesión	6ª sesión	Eval. Final
Comprensión de las oraciones y las palabras trabajadas.							
Actitud del niño y grado de motivación							
Realización de los trazos							
Lectura y comprensión de palabras nuevas							
Uso de las TICS: Tableta, ordenador y pizarra digital							
Uso de material adaptado: cuento y xilófono							

Fuente: Elaboración propia

6.17 ANEXO 17: Registro de sílabas.

Tabla 11: Registro de las sílabas de las 3 sesiones. (Se anotaron con un SÍ las sílabas que reconocía y con un No las que no reconocía. En el espacio de observaciones se anotó por escrito lo más destacable de las sesiones)

SÍLABAS	Eval. Inicial	Sesión	Eval. Final
ma			
pa			
el			
zu			
mo			
la			
so			
OBSERVACIONES			

Fuente: Elaboración propia

6.18 ANEXO 18: Ficha 2 trazo horizontal

 ■ ■ ■ ■ ■ Javier

 ■ ■ ■ ■ ■ papá

 ■ ■ ■ ■ ■ mamá

f31

Figura 8: Ficha de trazo horizontal

6.19 ANEXO 19: Ficha 3 trazo vertical

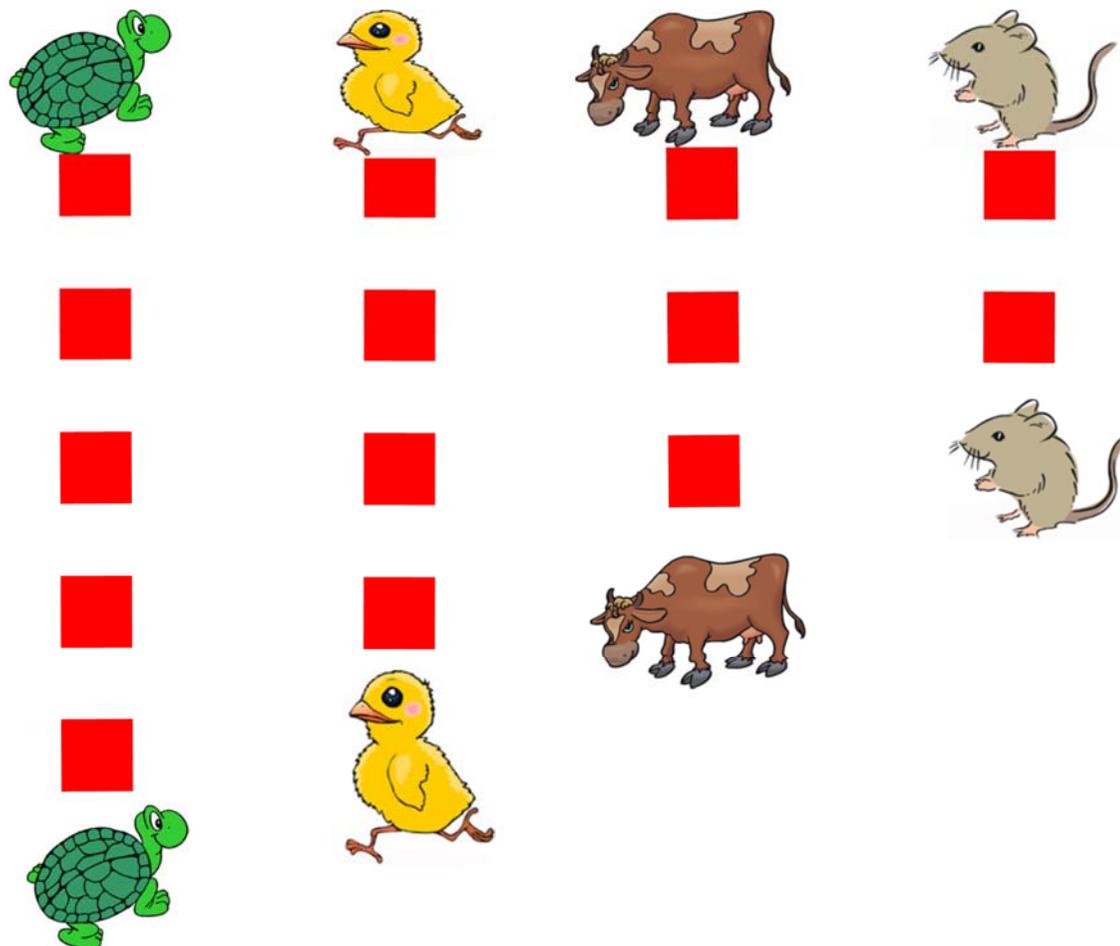


Figura 9: Ficha de trazo vertical.

6.20 ANEXO 20: Ficha 4 trazo en cruz.

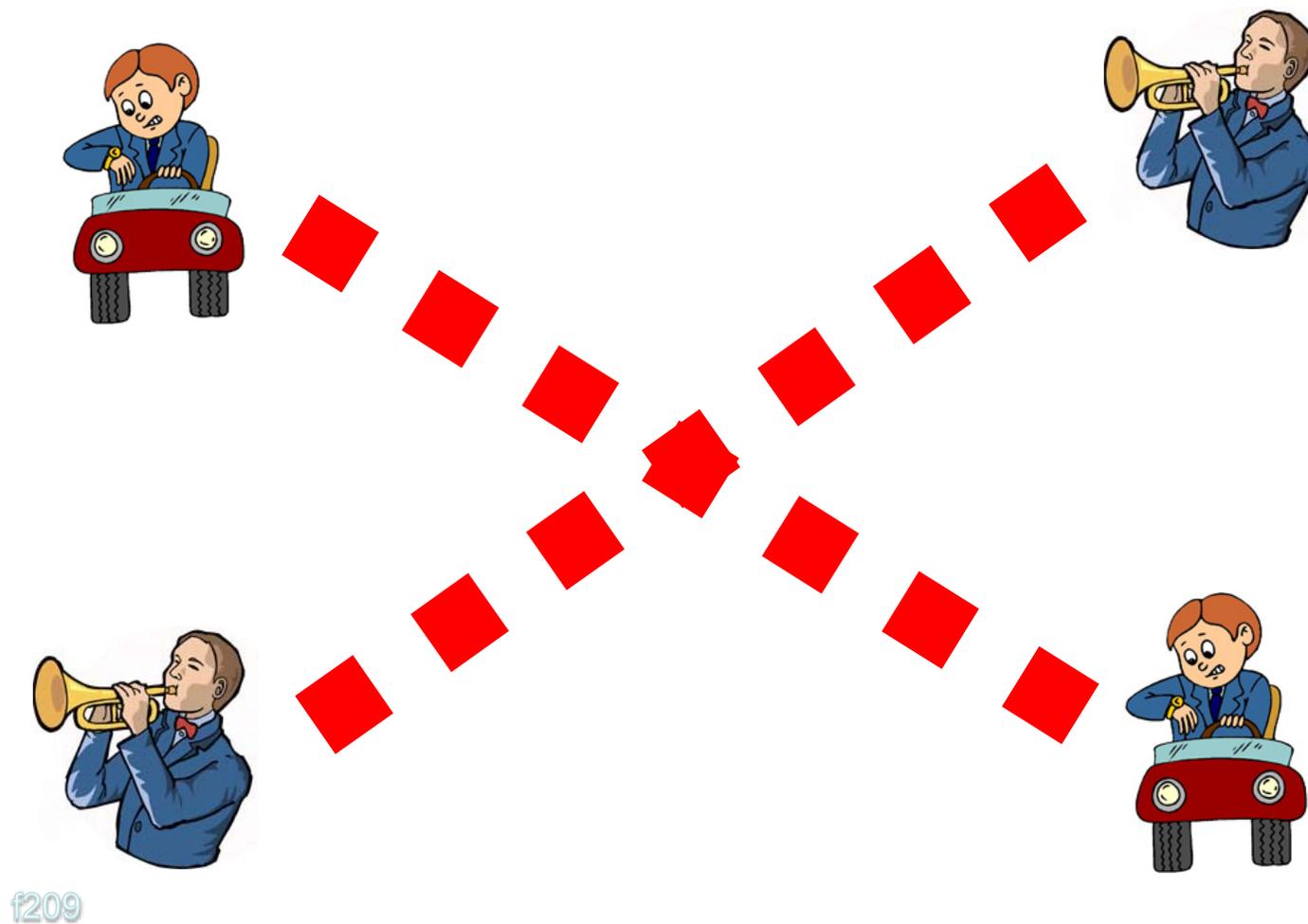


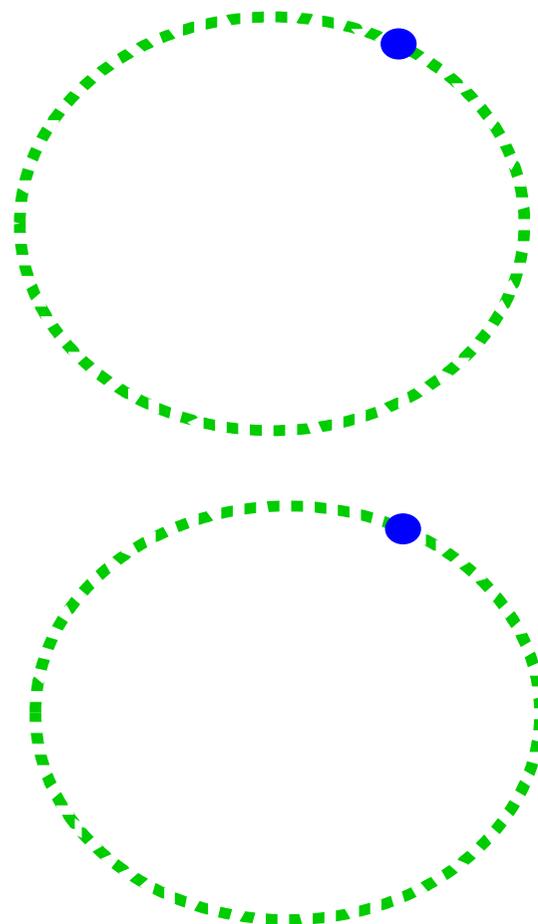
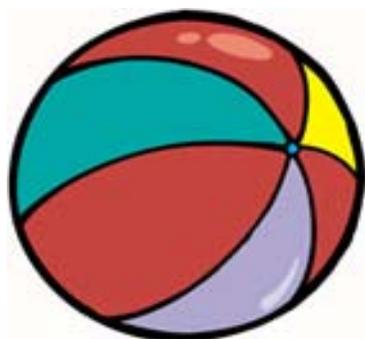
Figura 10: Ficha de trazo en cruz

6.21 ANEXO 21: Imagen de lectura con tableta digital.



Figura 11: Imagen de lectura en tableta.

6.22 ANEXO 22: Ficha 5 trazo circular



f211

Figura 12: Ficha trazo circular.

6.23 ANEXO 23 : Lectura de sustantivos con cuento adaptado.



Figura 13: Lectura en cuento adaptado.

6.24 ANEXO 24: Lectura de frases descriptivas



Figura 14: Imagen de lectura de frases descriptivas con cuento

6.25 ANEXO 25: Ficha 6 de lectura

la vaca bebe.....



f70a

Figura 15: Ficha de lectura de frase.

6.26 ANEXO 26 : Formación de palabras nuevas con sílabas.



Figura 16: Imagen de la formación de nuevas palabras