

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Propuesta didáctica para la
alfabetización inicial en los 3
años de Educación Infantil:
aprendizaje significativo a
través de la conciencia
emocional

Trabajo fin de máster presentado por: Sandra Bustillo Rodríguez
Titulación: Máster en Didáctica de la Lengua en Educación Infantil
y Primaria
Línea de investigación: Propuesta didáctica
Directora: Rocío Vilches Fernández

RESUMEN

Este trabajo de fin de máster presenta una propuesta didáctica que tiene como objetivo iniciar en la lectoescritura a un grupo de 25 alumnos de 3 años procedentes del CEIP “Miguel Delibes” de Collado Villalba (Madrid). Con ella pretendemos contribuir a que los niños adquieran una base inicial que les permita crear los cimientos sobre los que asentar y construir su aprendizaje lectoescritor y establecer un primer contacto lúdico y placentero con el mundo de la lectoescritura. Nuestro punto de partida nos lo da el análisis de las características inherentes y contextuales de nuestros alumnos, pues son los protagonistas de nuestra propuesta y tienen una importante labor en la construcción de sus propios aprendizajes de acuerdo con los principios constructivistas que nos guían. Pretendemos que nuestros alumnos alcancen un aprendizaje significativo y funcional, casi sin darse cuenta, al tiempo que contribuimos a su desarrollo integral. En efecto, no nos centramos únicamente en los aspectos cognitivos, sino que la conciencia emocional, y en concreto la alegría, supone el eje transversal que nos va a permitir desarrollar una serie de actividades que les permitan conocerse, interaccionar entre sí, regular su conducta, contribuir positivamente a su salud y, en definitiva, desenvolverse autónomamente en los diferentes ámbitos de su vida dentro y fuera de la escuela. En lo que respecta a los docentes, cabe destacar que no se trata de una propuesta para alfabetizar precozmente a los niños de tres años, sino que pretendemos que sirva para incentivar la experimentación en el aula a través de una metodología constructivista con el fin de ir más allá de los métodos marcados por los libros de texto y contribuir así al desarrollo global de nuestros alumnos.

PALABRAS CLAVE

Lectoescritura. Constructivismo. Aprendizaje significativo. Aprendizaje funcional. Juego. Motivación. Reflexión. Conciencia emocional.

ABSTRACT

This final project report submitted as a part of my Master's Degree presents a didactic proposal that has assumed as its objective 'the initiation of literacy' to a group of 25 students aged 3 belonging to CEIP Miguel Delibes of Collado Villalba (Madrid). We intend to contribute to children acquiring the foundations that permit them to build their literacy and establish a first point of contact that is pleasurable and playful. Our starting point is the analysis of inherent and contextual characteristics of our students. They are the protagonists of our proposal and play an important role in the construction of their own literacy in agreement with the principles that guide us. We intend to help our students to attain a meaningful and functional standard of learning, almost without realising it, simultaneously contributing to their all-round development. In effect we are not concentrating solely on the cognitive aspects, but rather emotional consciousness, specifically happiness, presuming it to be our transverse axis that is going to allow us to develop a series of activities that aid us to get to know themselves, interact with each other, manage behaviour, contribute to their health positively, and specifically develop them autonomously in different aspects of their personal life and life outside of the school. Regarding to the teachers, it should be noted that it is not about a proposal for teaching to read and write early to the three years old students, but we pretend to encourage the experience in classroom through a constructivist methodology, in order to go further of methods marked by school books and in that way, contribute to the global development of our students.

KEYWORDS

Literacy. Constructivism. Meaningful learning. Functional learning. Game. Motivation. Reflection. Emotional consciousness.

ÍNDICE

1. Introducción	6
2. Objetivos	9
3. Marco conceptual	10
3.1. Características psicoevolutivas de los niños de 3 años	10
3.2. Agentes implicados en la alfabetización inicial del niño	12
3.3. El desarrollo del lenguaje en el niño: de la oralidad a la escritura	14
3.4. Conocimientos previos del niño sobre el lenguaje escrito	16
3.5. Prerrequisitos para la alfabetización inicial y habilidades metalingüísticas: importancia de la conciencia fonológica.....	18
3.6. Etapas de aprendizaje de la lectoescritura	19
3.7. Consideraciones en torno a los métodos de lectoescritura	21
3.8. Constructivismo y aprendizaje significativo: principios de intervención educativa.....	22
4. Propuesta didáctica	25
4.1. Presentación	25
4.2. Objetivos	25
4.3. Contexto.....	26
4.4. Metodología.....	27
4.5. Recursos.....	28
4.5.1. Recursos personales	28
4.5.2. Recursos materiales	28
4.5.3. Recursos ambientales	29

4.6. Cronograma.....	29
4.7. Actividades.....	31
4.7.1. Actividades de motivación	33
4.7.2. Actividades de análisis.....	35
4.7.3. Actividades de síntesis	40
4.8. Evaluación	42
4.8.1. La evaluación del proceso de enseñanza	42
4.8.2. La evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos.....	42
5. Conclusiones	45
6. Limitaciones y prospectiva.....	47
7. Referencias bibliográficas y bibliografía.....	48
7.1. Referencias bibliográficas	48
7.2. Bibliografía	50
8. Anexos.....	51
8.1. Anexo 1.....	51
8.2. Anexo 2	53
8.3. Anexo 3	54
8.4. Anexo 4	57
8.5. Anexo 5	58
8.6. Anexo 6	61
8.7. Anexo 7	62
8.8. Anexo 8.....	72

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo de fin de máster presentamos una propuesta didáctica a través de la cual pretendemos iniciar a los niños de 3 años en la lectoescritura mediante el eje de la conciencia emocional. Con ella queremos lograr que los aprendizajes que adquieran nuestros alumnos resulten realmente significativos y, por ello, nos apoyamos en el constructivismo. Dirigimos nuestro trabajo a un grupo de 25 alumnos de 3 años del Colegio Público “Miguel Delibes” de Collado Villalba (Madrid).

Alfabetizar inicialmente y de manera formal a los niños de 3 años no es una tarea sencilla y despierta una gran controversia en el mundo de la educación en general y de la Educación Infantil en particular. Solo el hecho de acceder por primera vez a la escuela supone para los niños enfrentarse a numerosos retos que les pueden provocar pequeños retrocesos madurativos y miedos. Afortunadamente, esto se solventa gracias a una adecuada intervención educativa que cuide de manera delicada su adaptación.

Con nuestro trabajo queremos ofrecer soluciones a las numerosas dificultades que maestros, alumnos y familias encontramos en la importante labor que supone descubrir a los niños el extraordinario mundo de la lectoescritura. Para ello, hemos elaborado una propuesta didáctica con la que comenzar a enseñar a los más pequeños a leer y a escribir, tomando como base el enfoque constructivista. Toda ella está impregnada de un enfoque globalizador y lúdico que nos va a permitir conectar con sus motivaciones e intereses y así facilitar el aprendizaje significativo y funcional.

Para el diseño del proyecto tenemos en cuenta las particularidades de nuestro contexto, aunque la propuesta es extrapolable a otros escenarios. De este modo, pretendemos que sea de utilidad a otros profesionales que se encuentren inmersos en la alfabetización inicial de sus alumnos y que inspire la creación de nuevas propuestas o investigaciones sobre la lectoescritura en los cursos iniciales de Educación Infantil.

Asentar con firmeza y apropiadamente las bases de la lectoescritura constituye un significativo logro lingüístico y cognitivo que va a tener repercusiones a lo largo de toda la vida de los aprendices, de ahí que le otorguemos tanta importancia y profundicemos sobre ello en nuestro trabajo de fin de máster, pues consideramos que supone sembrar la base sobre la que los niños van a desarrollar todos sus aprendizajes curriculares, lo que condiciona en muchos casos incluso sus posibilidades futuras de éxito escolar.

Construir las bases para que los niños puedan aprender el código escrito y ver la evolución y los progresos que van alcanzando paulatinamente resulta un proceso maravilloso para los docentes amantes del proceso inicial de enseñanza-aprendizaje de

la lectoescritura. Sin embargo, debemos ser realistas y asumir que se trata de un largo camino con muchas gratificaciones pero también con dificultades. En efecto, y a pesar de que los niños aprenden a hablar de manera natural y espontánea por el simple hecho de estar inmersos en la sociedad, sin que se requiera de ningún método especial para iniciarlos en dicho aprendizaje, no ocurre lo mismo con el lenguaje escrito. Traducir el pensamiento y el habla en símbolos o realizar la tarea inversa no se produce de manera automática sino que requiere de una labor de abstracción para la que los niños de 3 años no se encuentran todavía preparados.

Otra dificultad que encontramos se refiere a las familias, que no siempre saben cómo ayudar y estimular a sus hijos, lo que genera en ocasiones angustias y miedos que pueden transmitir en forma de inseguridad a sus pequeños. Por último, hemos de señalar que tradicionalmente se han empleado metodologías basadas en la repetición y el aprendizaje mecánico que difícilmente han conectado con los alumnos y no han promovido un aprendizaje significativo ni funcional para sus vidas reales, y todo ello ha conllevado en muchos casos frustraciones, bloqueos, angustias, rechazo, desinterés y miedo en ese primer acercamiento. Por todo lo antedicho, se hace necesaria una responsable y concienciada intervención educativa por parte de los maestros, quienes debemos programar su enseñanza de manera intencional y explícita.

En nuestra propuesta didáctica pretendemos iniciar a los niños en la lectoescritura casi sin que se den cuenta, introduciéndolos en un mundo lleno de fantasía, a través del juego, de sus conocimientos previos, de sus conversaciones espontáneas, de la exploración a través de su cuerpo, sus sentidos, posibilidades, motivaciones, intereses... Utilizaremos diferentes recursos como el juego, la literatura infantil, las TIC y las TAC y tomaremos un centro de interés que los va a entusiasmar, “la alegría”, puesto que nuestra propuesta didáctica se enmarca dentro de un Proyecto de Centro sobre la Educación Emocional con el que trabajaremos la conciencia y regulación de las diferentes emociones a lo largo del curso, ya que creemos en la enorme influencia que tiene sobre la salud, el aprendizaje y la conducta, todo ello tomando como cimiento la metodología constructivista.

Este enfoque metodológico nos convierte en los facilitadores de diferentes situaciones de aprendizaje que tienen lugar en la Zona de Desarrollo Próximo de nuestros alumnos y los sitúa a ellos como los auténticos protagonistas de su propio aprendizaje, donde tienen la oportunidad de construirlo de manera activa.

Respecto a las bases teóricas de nuestra propuesta, nos apoyamos en el análisis y la reflexión de los especialistas en el ámbito trabajado, en las experiencias de muchos profesionales y en la evidencia a través de la práctica docente desarrollada. Todo ello

nos lleva a considerar que no existe una metodología ideal, sino que la clave del aprendizaje significativo está en la flexibilidad, en partir de la realidad de nuestra aula, observar atentamente las reacciones de nuestros alumnos y su evolución, escucharlos, reflexionar, autoevaluarnos y analizar críticamente los logros que alcanzamos y los errores que cometemos. Debemos ir más allá, sin miedo a explorar y a aprender constantemente. Y como nuestro trabajo no tiene sentido en la soledad, no nos olvidamos de asegurar una coherencia dentro y fuera del aula gracias a la coordinación con el resto de profesionales del centro y especialmente, al apoyo de las familias, guiándolas y acompañándolas en este largo proceso con el fin de que repercuta positivamente en el desarrollo integral de los niños y en particular de sus competencias lingüísticas, para que puedan desenvolverse eficazmente en el mundo en el que crecen.

La propuesta que presentamos pretende contribuir al desarrollo integral de nuestros alumnos, pues nuestro objetivo es iniciarlos en el aprendizaje de la lectoescritura al tiempo que contribuimos a su desarrollo en todos los ámbitos, donde prestamos una especial atención a la conciencia emocional. Consideramos que los niños de 3 años tienen unas características propias que los hacen muy diferentes al resto de niños y esto hace necesario conocer muy bien su realidad, comprenderla y poner una especial y cuidadosa atención. Por ello, hemos ahondado en el conocimiento de sus características psicoevolutivas, en sus conocimientos previos, en las fases de aprendizaje por las que pasan en el desarrollo de la lectoescritura y en todos aquellos elementos que nos van a permitir comprenderlos mejor y fundamentar nuestra intervención para poder llevarla a la práctica de forma adecuada y respetuosa. Igualmente, hemos considerado necesario profundizar sobre la teoría que nos lleva a comprender cómo se produce el gran salto de la oralidad al lenguaje escrito, así como sobre las bases teóricas del constructivismo y los Principios de Intervención Educativa, pues son los cimientos de una correcta puesta en práctica de la propuesta, a través de la que queremos promover la alfabetización teniendo en cuenta la significatividad, la funcionalidad, la motivación y la alegría.

2. OBJETIVOS

El objetivo general de este trabajo de fin de máster es diseñar una propuesta didáctica que nos permita asegurar el aprendizaje significativo y funcional de la lectoescritura en el primer acercamiento de los niños de 3 años a su alfabetización inicial, a través de la atención equilibrada a sus dimensiones cognitiva y emocional.

Para cumplir este objetivo general, nos proponemos los siguientes objetivos específicos:

1. Ahondar en las características psicoevolutivas de los niños de 3 años, en sus conocimientos previos, en los prerrequisitos de lectura y escritura y las fases por las que han de pasar durante el aprendizaje de la lectoescritura.
2. Reflexionar sobre la importancia de implicar y guiar a las familias en su importante labor educativa, así como coordinar nuestras acciones con el resto de profesionales del centro, para contribuir de manera positiva en el desarrollo integral de nuestros alumnos.
3. Valorar la importancia del código oral y los conocimientos previos de los niños como punto de partida para comenzar la alfabetización inicial y contribuir al aprendizaje significativo.
4. Identificar las etapas por las que van pasando nuestros alumnos y potenciar dentro de las posibilidades que ofrece cada una de ellas su proceso de aprendizaje.
5. Profundizar en la fundamentación teórica del constructivismo y el aprendizaje significativo y explorar sus posibilidades de aplicación en la alfabetización inicial de los niños de 3 años.
6. Analizar los principios pedagógicos que sientan las bases del aprendizaje lectoescritor y aplicarlos en el aula a través de nuestra propuesta.
7. Diseñar una propuesta didáctica realista y flexible que parta de los conocimientos previos de nuestros alumnos y contribuya a un aprendizaje significativo de la lectoescritura.
8. Contribuir al desarrollo integral de nuestros alumnos de manera equilibrada y completa a través del diseño de actividades que cuiden el tratamiento de sus dimensiones cognitiva y emocional.

3. MARCO CONCEPTUAL

3.1. CARACTERÍSTICAS PSICOEVOLUTIVAS DE LOS NIÑOS DE 3 AÑOS

Los alumnos de 3 años se encuentran en un proceso de desarrollo a nivel físico, social, afectivo e intelectual que debemos tener en cuenta para contribuir a su desarrollo integral, ajustándonos a sus posibilidades y necesidades. Su desarrollo se produce de manera progresiva, interrelacionada y global. Como expone Ortega (1999), en los años preescolares los niños se encuentran en continuo desarrollo psicomotriz, lo cual abarca aspectos psicológicos como el pensamiento, las emociones y los sentimientos hacia uno mismo y hacia los demás, junto a aspectos relativos al crecimiento físico, la actividad corporal, el movimiento o la coordinación. Y todo ello forma parte de una dimensión global de la personalidad, en la que también cobran importancia otros elementos como son la adquisición y el despliegue de las habilidades lingüísticas y comunicativas.

A nivel físico, los niños de 3 años muestran un incipiente control en actividades como correr con cierto dominio, saltar, detenerse cuando quieren, lanzar una pelota... En este momento, comienza a instaurarse su lateralidad, mostrando progresivamente más habilidad en una mano que en la otra, y alcanzan los primeros movimientos supeditados a una percepción, como, por ejemplo, el detener un objeto cuando se cae.

En el nivel socioafectivo, no poseen un conocimiento emocional de las situaciones y conflictos que viven, lo cual hace fundamental nuestra intervención para que desarrollen una mayor conciencia y competencia emocional que les permita conocerse, identificar y regular sus emociones, relacionarse de manera sana con las personas que los rodean y ser felices en el mundo en el que viven. Podemos afirmar que las emociones y la vida afectiva tienen una gran importancia en el desarrollo de la personalidad de los niños. Wallon (1976) consideró las emociones como vehículos de comunicación entre los niños y las personas con las que comparten su tiempo, de modo que los niños van aprendiendo los estados emocionales apropiados a cada situación.

A esta edad sienten la necesidad de descubrir el mundo en el que están inmersos y preguntan a los adultos sin cesar sobre cosas que imaginan, creen o no comprenden. Aunque son capaces de comunicar sus deseos y necesidades mediante las palabras, tienen rabietas, gritan y lloran. Además, son muy críticos en sus manifestaciones y comentarios sobre las cosas o acciones que observan. Respecto a su habla, esta muestra todavía rasgos egocéntricos, lo que los lleva a tener dificultades para comunicarse atendiendo al punto de vista del interlocutor. Aparecen los sentimientos

interindividuales (afectos, simpatías y antipatías) y los sentimientos morales intuitivos a partir de las relaciones entre adultos y niños y hay una primera toma de conciencia de su pertenencia a uno u otro sexo. En este momento, los niños manifiestan una heteronomía moral que los lleva a no juzgar ni reflexionar sobre las normas.

En coherencia con el objetivo que tenemos a nivel de centro de contribuir al desarrollo integral de nuestros alumnos al fomentar el desarrollo de la inteligencia emocional, queremos centrarnos brevemente en las emociones atendiendo a Ibarrola (2008, p. 7), quien señala que “están presentes en las vivencias diarias y afectan a nuestro estado de ánimo e influyen decisivamente en nuestra conducta y en la manera en la que nos relacionamos con los demás”. Estas palabras ponen de relieve la importancia de conocer el mundo emocional para posibilitar a las personas un adecuado nivel de bienestar físico y mental, así como la necesidad de orientar la meta de contribuir al desarrollo integral de los niños no sólo desde la dimensión cognitiva, sino también desde la emocional, lo que va a resultar beneficioso comenzar desde la Educación infantil.

Consideramos que la inteligencia emocional es una herramienta útil y eficaz para desarrollar las habilidades necesarias para desenvolverse con éxito en la vida, alcanzar crecimiento y bienestar personal, tener unas relaciones sociales sanas y equilibradas y ser más felices como consecuencia directa de todo ello. Por tanto, atendiendo a las características propias de nuestros alumnos, queremos desarrollar su capacidad para tomar conciencia del propio estado emocional y saber expresarlo a través del lenguaje verbal y no verbal. De manera más concreta, vinculamos nuestra propuesta con la alegría, que Ibarrola (2008) define como una emoción que se produce cuando ocurren acontecimientos positivos, alcanzamos una meta propuesta o tenemos una sensación placentera. Esto va a dotar nuestra propuesta de una gran carga de emociones positivas, unidas al bienestar físico y psicológico que implican.

Cognitivamente, los niños de 3 años se encuentran en el estadio preoperativo (Piaget, 1972), en el que adquieren las funciones simbólicas y representativas de la realidad, entre las que se encuentran el lenguaje, el juego simbólico, la verbalización de los sueños, la imitación diferida, el dibujo y la escritura (Rigal, 2006). Se toman a sí mismos como el centro para interpretar el mundo que los rodea, por lo que sus ideas y procesos mentales son muy subjetivos y egocéntricos. Asimismo, tienen representaciones mentales de la realidad, por lo que su inteligencia es representativa, y se guían principalmente por intuiciones. Presentan una prelógica que les permite alcanzar algunas operaciones concretas, como clasificar, seriar... No obstante, muestran limitaciones como la reversibilidad, que los llevará a no comprender que la cantidad y

la masa de una materia se conserve al fraccionarla o al cambiarla de recipiente. Atribuyen vida a objetos y seres inanimados y creen que todo está creado por el hombre (artificialismo). Otros rasgos que los caracterizan son la centración y el sincretismo, lo que va a hacer que debamos tener en cuenta la realización de análisis sistemáticos de los elementos del código lingüístico. Finalmente, cabe destacar el momento de estructuración del espacio y del tiempo en el que se encuentran, lo que hace necesario que utilicemos nociones espacio-temporales como clave en determinadas actividades que los ayuden a organizar y comprender estos complejos conceptos.

Puesto que lenguaje y pensamiento se encuentran interrelacionados, hasta el punto de que no resulta sencillo saber en qué medida el pensamiento depende del lenguaje y/o éste de aquel o en qué medida la función cognitiva de la representación mental es la responsable del aprendizaje de la lengua, vamos a señalar algunos aspectos relacionados con el desarrollo del mismo (Ortega, 1999). Los alumnos de 3 años son capaces de expresar a través del lenguaje sus conocimientos, sus necesidades, sus sentimientos y sus propias conclusiones sobre la realidad, lo que les proporciona seguridad personal y ayuda a que se integren socialmente. Su lenguaje es cada vez más próximo al de los adultos, al hacerse más complejo y elaborado. Aunque todavía cometen errores en la pronunciación de algunos fonemas complejos, muestran significativos progresos en la articulación de consonantes. Asimismo, mejora el uso de las construcciones sintácticas simples, su vocabulario se incrementa y son capaces de comprender y utilizar algunos conceptos abstractos. En lo que se refiere a la comprensión, muestran avances en la comunicación verbal y en la no verbal.

3.2. AGENTES IMPLICADOS EN LA ALFABETIZACIÓN INICIAL DEL NIÑO

La capacidad educadora de la escuela depende en gran parte de la actitud de los padres. El niño tiene que sentir en casa aprecio y respeto por los maestros. Y también tiene que recibir ayuda. Está aprendiendo muchas cosas nuevas. Por ejemplo, a leer.

(Marina y Válgoma, 2005, p. 109)

Tal y como ponen de relieve estas palabras introductorias, resulta indudable la importancia que tiene la familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y, de manera especial, en su alfabetización inicial, ya que en el contexto familiar van a encontrar sus primeros modelos de lectura y sus primeras interacciones. El ambiente que se haya creado en el hogar, los materiales que utilicen los familiares para estimular a los niños, los diálogos que mantengan, las lecturas que compartan, etc., van a contribuir a su motivación y estimulación. Por tanto, debemos trabajar de manera

coordinada y coherente familia-escuela. Como docentes, hemos de ofrecer a los padres unas pautas sobre cómo pueden ayudar a sus hijos, una bibliografía para que empleen, un conocimiento de la programación de actividades que se realicen en el centro o en la biblioteca municipal (cuentacuentos, préstamo de libros...).

Además, resulta crucial tener en cuenta que es en el propio hogar donde los niños comienzan a establecer los primeros vínculos afectivos y sociales, lo que conlleva infinidad de emociones y sentimientos que no siempre saben manejar los niños o incluso sus familias, accediendo a sus caprichos y chantajes emocionales. Esta realidad hace imprescindible trabajar en colaboración con las familias con el objetivo de contribuir al bienestar personal y social mediante el desarrollo de hábitos emocionalmente sanos que ayuden a los niños a estar en mejores condiciones para hacer frente a los retos que la vida les depare. Así pues, pretendemos junto a las familias formar personas para un futuro incierto y complejo en el que puedan emplear eficazmente unas “herramientas” que les permitan desarrollar sus competencias vinculadas a la inteligencia emocional. Algunas orientaciones que les entregaremos como ayudas para reforzar desde el hogar lo que estamos trabajando, y que se encuentran recogidas en el *Anexo 1*, van a contribuir a una mejor coordinación familia-escuela.

Sainz (2009) propone algunas formas a través de las cuales se puede establecer dicha comunicación entre la familia y el educador como pueden ser los contactos diarios, las entrevistas individuales, la participación por parte de la familia en algunas actividades escolares y la confección de los álbumes en colaboración con algún miembro de la familia que, más tarde, se situarán en el aula y ayudarán al alumno a llevar a cabo la transición entre la familia y el centro educativo.

Como docentes, somos los principales responsables de alfabetizar a nuestros alumnos. Para ello debemos tener una buena formación y además transmitir pasión y alegría. La actitud que adoptemos se va a reflejar en el modo, en la motivación y en el entusiasmo con el que van a aprender nuestros alumnos. Además, resulta imprescindible observar y analizar su realidad, con el fin de compensar aquellas carencias que puedan tener los alumnos que proceden de hogares no letrados o con poca estimulación.

Las características propias de nuestros alumnos de 3 años de Educación Infantil hacen imprescindible tener en cuenta que no somos meros instructores sino que nos convertimos en figuras de apego para ellos. Definimos el apego siguiendo a Ortega (1999, pp. 60-61) como “un patrón de conductas que se establece entre la cría y su cuidador/a, y que se caracteriza por la aparición de una serie de comportamientos que se encadenan de forma conjunta: acercamiento físico, seguimiento con la mirada,

desplazamiento motor, contagio emocional, imitación del gesto, sonrisas e inquietud cuando se produce la separación”. Es fundamental cuidar el vínculo, la relación que establecemos con nuestros alumnos, y atender de una manera muy especial al clima afectivo del aula. Nuestros alumnos están construyendo su autoimagen y comienzan a establecer sus primeras relaciones interpersonales. Esto hace necesario que tengamos que cuidar el ambiente y que éste sea cálido, seguro y acogedor, y que favorezca las relaciones constructivas con los compañeros y el docente, así como que el niño construya una imagen positiva y ajustada de sí mismo. En muchas experiencias de la escuela los niños van a encontrar frustraciones y retos que los van a llevar tener que aceptar dificultades, a esforzarse, y, en consecuencia, aprender y crecer como personas (Gassó, 2004). En nuestra intervención educativa y en el trato que tengamos con los niños resulta vital cuidar estos aspectos, de modo que adquieran una imagen positiva de sí mismos, valoren sus posibilidades y capacidades, acepten y luchen por superar sus debilidades, aumenten su confianza en el éxito y logren una fuerte autoestima.

Finalmente, queremos destacar que es imprescindible mantener una continua coordinación con los demás profesionales docentes y no docentes del centro y externos al mismo: maestros de otros niveles (para desarrollar actividades como los hermanamientos lectores), personal de la biblioteca municipal, cuentacuentos y familiares de los alumnos (hermanos mayores, abuelos...). Cuanto mayor sea la implicación del entorno del niño, mejores resultados lograremos.

3.3. EL DESARROLLO DEL LENGUAJE EN EL NIÑO: DE LA ORALIDAD A LA ESCRITURA

Existe una gran diversidad de teorías para explicar la adquisición del lenguaje, muy opuestas entre sí, desde la escuela generativista liderada por Noam Chomsky que incide en su base genética e innata, a las teorías conductistas, donde encontramos a Skinner, que destaca la importancia de la experiencia, la imitación, la interacción con iguales y el refuerzo al asociarlo con la satisfacción de algunas necesidades (Ortega, 1999).

Los niños inician la comunicación mediante los gestos y, antes de pronunciar sus primeras palabras, emiten una serie de sonidos que seleccionan de su propia lengua que denominamos etapa prelingüística. Así, de manera natural, progresiva, y casi automáticamente, van adquiriendo el lenguaje oral, lo que les permite comunicar sus sentimientos, emociones y necesidades sin que se precise de una enseñanza formal para ello, simplemente por el hecho de encontrarse inmersos en la sociedad.

Sin embargo, el paso que se da de la palabra oral a la escrita supone un tremendo salto. De todas las criaturas que habitamos la tierra, únicamente las personas somos capaces

de leer, y es que la lectura constituye una de las funciones más elevadas del cerebro humano y supone una importante función para la vida, ya que prácticamente cualquier aprendizaje se basa en la habilidad de leer (Doman, 1990). Podríamos considerar la lengua oral como algo natural y la escrita artificial, en palabras de Campo (2002). Pese a las diferencias existentes, encontramos también muchos puntos de cercanía entre ambas, ya que comparten muchas de las funciones y dimensiones de la lengua, al permitir la comunicación y la comprensión y “los recursos cognitivos necesarios para su realización son similares, ya que en ambos casos es necesario planificar el mensaje, explicitarlo y comprobar si puede ser entendido” (Campo, 2002, p. 437).

Por tanto, al alfabetizar a los niños debemos servirnos no solo de la lengua escrita, sino también de la oral, ya que leer y escribir son actividades íntimamente relacionadas con la lengua hablada, lo que nos lleva a tener que comprender las implicaciones que tiene la oralidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura para comprender realmente dicho proceso.

Reyzábal (2001), explica que “las destrezas verbales que exige el uso correcto del código oral tienen que desarrollarse y perfeccionarse mediante un trabajo continuo, riguroso y sistemático” (p. 61). Esto hace necesario otorgarle la importancia que se merece a la enseñanza de la lengua oral de manera explícita, real, sistemática y programada y partir de las conversaciones espontáneas de nuestros alumnos en su vida cotidiana. Y con estas premisas, hemos de promover actividades que fomenten la interacción entre los alumnos y den pie a la negociación de los significados.

Leer no es únicamente ser capaz de asignar un fonema a cada signo gráfico y reconocer las palabras escritas, sino que leer es comprender un texto. Es un proceso complejo en el que intervienen factores cognitivos, lingüísticos y emocionales. Implica un acto interactivo en el que el lector ha de adoptar una postura activa y en el que interaccionan sus destrezas codificadoras e interpretativas, sus experiencias previas y aspectos emocionales y motivaciones y, además, se ha de producir una autorregulación constante entre estos procesos (Campo, 2002).

Por su parte, la escritura es una actividad comunicativa propia de los seres humanos en la que ponemos en funcionamiento procesos cognitivos, lingüísticos y prácticos con el fin de exteriorizar hechos, pensamientos y sentimientos y empleamos para ello signos gráficos. Desempeña numerosas funciones: al permitirnos reflexionar sobre la propia experiencia y la de los demás, amplía y transforma el conocimiento del mundo y permite crear y dejar como legado la cultura de una sociedad. Todo esto hace que la escritura tenga un valor comunicativo y representativo (Campo, 2002). De este modo, ampliamos la tradicional percepción de que se trata de una actividad motriz, puesto

que se trata de un proceso mucho más complejo que implica procesos cognitivos superiores al poder transformar el pensamiento en signos lingüísticos coherentes, comprensibles para el resto del mundo y perpetuos al permanecer en el tiempo.

Tradicionalmente se ha considerado que los procesos y destrezas implicadas en la lectura y en la escritura eran diferentes. Con la introducción del concepto lectoescritura se asume que ambas destrezas no son sectores opuestos, sino que existe una gran interacción entre ambas actividades. Cuetos (1991) considera que existe una relación funcional entre ambas habilidades y del Campo (2002, p. 439) afirma que “la lectura sólo puede realizarse sobre algo escrito e inversamente cuando se escribe algo se hace pensando en quien lo va a leer [...] Los sujetos comparten conocimientos sobre la propia actividad (lengua escrita), sobre el mundo físico y social y sobre el lenguaje en sí, aspectos todos ellos necesarios para que se dé la función comunicativa de la lengua escrita”. Por ello, consideramos que la enseñanza integrada de ambas destrezas resulta mucho más eficiente (Fons, 2010).

3.4. CONOCIMIENTOS PREVIOS DEL NIÑO SOBRE EL LENGUAJE ESCRITO

El hecho de que los niños crezcan en una sociedad alfabetizada, unido a su papel activo en la construcción de sus conocimientos, hace que los alumnos de 3 años inicien su escolarización con una serie de aprendizajes espontáneos, hipótesis, teorías, ideas y convicciones personales, referidas al lenguaje escrito, muy sólidas y arraigadas, que debemos utilizar como punto de partida (Maruny, Ministral y Miralles, 1997).

Los niños al llegar al aula de 3 años son capaces de coger un libro correctamente, pasar sus páginas, oralizan en voz alta el cuento “leyendo” e interpretando sus imágenes, simulando a un lector. Esto es algo que debemos valorar positivamente, al suponer un importante aprendizaje. Implica que el niño sabe qué es leer, cómo se coge un libro, etc. Aunque parezca un juego, es esencial que los alumnos realicen esta conducta. Observar a sus familiares leer se convierte en una gran fuente de estimulación. Desafortunadamente, no todos los alumnos tienen acceso a esta experiencia en sus hogares, por lo que debemos compensar su realidad y convertirnos en modelos adecuados que llevamos libros, los leemos en silencio y en voz alta y compartimos el disfrute que nos produce.

A esta edad, los niños tienen también conocimientos acerca de lo que se puede y no se puede leer. Si les entregamos unas tarjetas en blanco, con números, letras y palabras escritas empleando diferentes grafías, garabatos y dibujos, son capaces de identificar

cuáles se pueden leer y cuáles no, pese a que las explicaciones que dan al respecto son bastante desiguales.

También tienen ideas sobre los textos que acompañan a imágenes, aunque no conozcan las letras, utilizando la información de las imágenes, lo que nos puede ayudar a iniciar reflexiones sobre el código escrito contenido en esas palabras. Sus interpretaciones atienden siempre a la lógica infantil y resultan muy razonables.

En esta misma línea, son capaces de realizar interpretaciones a partir de índices textuales, de modo que, aunque todavía no sepan leer, pueden localizar y discriminar una palabra concreta entre otras, ya que elaboran formidables hipótesis sobre las palabras escritas. En efecto, interpretan la propia escritura. En ocasiones, su escritura no es correcta, y a veces no recuerdan lo escrito y se apoyan en indicadores como el contexto o la imagen para leer lo que escribieron. Esto supone una productiva situación que podemos aprovechar para impulsar un proceso de reflexión sobre lo escrito. Además, tienen conocimientos sobre los textos en sí y algunas de sus características, como, por ejemplo, al leer “Érase una vez...”.

Y puesto que leer es un acto cognitivo, leer es comprender, destacamos que los alumnos presentan estrategias que les permiten aprender y comprender a partir de la lectura, y no lo hacen únicamente de manera mecánica, como una simple decodificación. Leen de manera activa: interpretando, realizando inferencias, anticipándose...

Maruny, Ministrál y Miralles (1997) señalan que al leer no solo utilizamos los conocimientos previos, ya que de ser así no se produciría ningún aprendizaje. Así pues, se hacen necesarias unas estrategias para aprender a partir de la propia lectura y estas estrategias comprensivas han de ser aprendidas desde la enseñanza inicial. De no ser así, nos arriesgamos a promover la decodificación y a no utilizar la lectura para aprender, disfrutar, acceder a la información, etc.

Por último, resulta de gran utilidad emplear los conocimientos previos de los alumnos como punto de partida, y es que no podemos obviarlos, ya que los alumnos no inician su escolarización como “tablas rasas”. Por ello, debemos realizar una evaluación inicial que nos ayude a identificarlos. Estos suponen unos excelentes recursos para arrancar el proceso de enseñanza aprendizaje lectoescritor y van a dar pie a que los alumnos reflexionen y tomen conciencia sobre el código escrito, al representar su realidad. Para ello, es necesario que promovamos el papel activo de los niños en la construcción de sus conocimientos (Gassó, 2004).

3.5. PRERREQUISITOS PARA LA ALFABETIZACIÓN INICIAL Y HABILIDADES METALINGÜÍSTICAS: IMPORTANCIA DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA

Podemos definir los prerrequisitos como el conjunto de condiciones previas necesarias para poder iniciar y desarrollar de manera eficaz y exitosa los procesos de enseñanza y aprendizaje (Gallego, 2006).

Tradicionalmente se consideraba que el momento de comenzar la alfabetización inicial debía estar marcado por la adquisición de una serie de prerrequisitos neuro-perceptivo-motores. Esta visión se fundamenta desde una concepción biologicista o perceptivista. Consideramos que estos prerrequisitos no tienen ese valor que se les otorgaba como condición *sine qua non* a la hora de marcar el inicio de este proceso de enseñanza-aprendizaje, ni que vayan a ser determinantes a la hora de que los niños alcancen o no el éxito en sus aprendizajes. Sin embargo, sí reconocemos la importancia que tiene el conocimiento de los mismos como profesionales docentes, ya que tienen trascendencia en un nivel mucho más general al contribuir al desarrollo integral de nuestros alumnos y son aspectos que debemos trabajar en el aula.

Algunos de ellos son la orientación espacio-temporal, la memoria visual, la atención, la discriminación visual y auditiva, la coordinación visomotora, la motricidad fina y gruesa, el desarrollo de la lateralidad, la comunicación oral, el conocimiento de un vocabulario básico o la motivación. Todos ellos se desarrollan con el trabajo que realizamos con los alumnos en su alfabetización, por lo que podemos afirmar que existe una retroalimentación y una interrelación entre ambos aprendizajes (lecto-escritura y desarrollo de los llamados prerrequisitos).

Queremos insistir en el valor relativo de los mismos, en el sentido de que tienen importancia en el desarrollo general de nuestros alumnos y precisan ser trabajados de manera consciente, pero no determinan el inicio de la alfabetización inicial. Sin embargo, podemos afirmar que las habilidades metalingüísticas sí tienen un alcance perentorio. Incluimos en estas habilidades, entre otras, la comunicación oral, la comprensión lectora y la conciencia de las palabras, las sílabas y los fonemas.

Al centrarnos en los primeros pasos de la enseñanza de la lectoescritura, vamos a otorgar una mayor relevancia al conocimiento fonológico, esto es, a la capacidad que muestran los estudiantes para tomar conciencia y manejar los elementos y unidades que componen el lenguaje oral (Ramos, 2004). Consideramos que se trata de un constituyente previo y necesario.

Las propias características de nuestro sistema alfabético hacen que tengamos en consideración que en nuestra lengua articulamos fonemas que representamos a través de unos signos gráficos que son las letras, tratándose de un sistema económico, puesto que este número de fonemas y letras es limitado. Al hablar, resulta complicado reconocer, identificar y delimitar los segmentos que componen las palabras y representarlas a través de la conversión fonema-grafema. La conciencia fonológica permite realizar un análisis, reconocer los fonemas y relacionarlos con los grafemas, construyendo así las sílabas y adquiriendo posteriormente el reconocimiento de las palabras. Sin embargo, se trata de una habilidad cognitiva compleja, que no se adquiere de manera automática ni espontánea, sino que requiere de un trabajo previo que debe ser intencionado y sistemático, en el que cuidemos conscientemente los materiales y las actividades con el fin de que resulten atractivos y motivadores para nuestros alumnos. Cuando el alumno posee una adecuada conciencia fonológica, está preparado para realizar la asociación fonema-grafema. En este sentido, las investigaciones demuestran que la conciencia fonológica es un predictor fundamental del éxito escolar (Serrano, Defior y Jiménez, 2005).

3.6. ETAPAS DE APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

Ferreiro y Teberosky (1979) investigaron el pensamiento infantil sobre la lectura y la escritura y descubrieron el proceso universal por el que los niños elaboran su sistema de escritura y lectura.

En un primer momento, se encuentran en una fase que podemos denominar de escritura indiferenciada. Requiere un gran esfuerzo de abstracción, que les lleva a comenzar a diferenciar entre las marcas icónicas y aquellas que no lo son, de modo que llegan al aula de 3 años siendo capaces de diferenciar entre los dibujos y signos como las letras y los números. En esta etapa sus primeras escrituras no son dibujos, sino que reproducen signos que no son todavía las letras convencionales que empleamos los adultos. La primera distinción que realizan es entre las letras y los números, mientras que al principio los empleaban indistintamente y entremezclados. Asimismo, muestran conocimientos sobre algunas convenciones gráficas como el escribir de izquierda a derecha, la alineación horizontal, etc. En este momento, realizan las mismas grafías ante diferentes estímulos y vinculan la imagen al texto que tiene próximo.

Al avanzar, comienzan a producir una serie diferenciada de grafías ante la diferencia de estímulos, iniciándose en la fase de escritura diferenciada. En ella empiezan a interpretar lo escrito y el niño requiere de unas condiciones de legibilidad en los textos para determinar si se trata de algo legible o no: las palabras requieren de una variedad

interna, es decir, una palabra compuesta de una única letra repetida consideran que no es una palabra, y atribuyen importancia al número de letras, de modo que una palabra con una letra tampoco es una palabra leíble.

En este momento, surge una serie de conflictos: escriben sin controlar la cantidad de signos, pueden emplear únicamente algunas letras (las más conocidas para ellos, como pueden ser las de su nombre), varían el tamaño o la cantidad de letras para ajustarse a la palabra que desean escribir (por ejemplo, al escribir elefante ampliarán el tamaño de las letras para ajustarse a la dimensión del animal o utilizarán más letras que para escribir hormiga, debido a que es más grande) y establecen diferenciaciones entre la cantidad, el orden o la variedad de las letras. Todo ello, atiende a la lógica infantil. Posteriormente, son capaces de establecer una relación entre la totalidad de una palabra y las partes constitutivas de la misma. Por ejemplo, para escribir un plural pueden escribir varias veces lo que han escrito en singular o añadirle letras. Además, entienden que una palabra incompleta en su forma escrita lo está también en su expresión oral. De este modo llegan a la comprensión de que hay una relación entre las palabras escritas y las palabras emitidas y las partes que las componen.

Una vez alcanzada esta fase, pasan a la escritura silábica, donde se representa cada sílaba con una grafía. De este modo, “MA-RI-PO-SA” lo escribirán como “A-I-O-A”. Esta fase no está exenta de problemas, ya que emplean una hipótesis silábica que entra en conflicto con algunas ideas que mantenían hasta el momento. Así, los monosílabos los escriben con una única letra y sin embargo su hipótesis silábica les dice que una letra sola no compone una palabra (por ejemplo “SAL”, sería “A” y para ellos, “A” no es una palabra); hay palabras que aun siendo diferentes se escriben igual, como “SALA” (“A-A”) y “CASA” (“A-A”), lo cual no resulta lógico para ellos, ya que son diferentes palabras; puesto que consideraban en la fase anterior que una palabra no podía tener una misma letra repetida, se encuentran con el problema de que palabras como “MANZANA” se escriben repitiendo sus letras “A-A-A” y al escribir los nombres de sus compañeros comprueban que no pueden estar a medias, ya que entonces no dicen su nombre.

Todos estos problemas se resuelven en el momento en el que descubren el uso de las consonantes, iniciando así la etapa silábico-alfabética, donde hacen corresponder a cada sílaba dos letras. Finalmente, son capaces de asociar correctamente cada fonema con su correspondiente grafía, alcanzando la escritura alfabética. Todavía no habrán adquirido la ortografía, abarcando dicho aprendizaje toda su escolarización y perfeccionándolo a lo largo de su vida.

Mostramos un ejemplo de cada etapa descrita en el *Anexo 2*.

3.7. CONSIDERACIONES EN TORNO A LOS MÉTODOS DE LECTOESCRITURA

Como señalan Maruny, Ministrál y Miralles (1997) los métodos de lectoescritura tienen unos aspectos en común: enseñan a los niños de manera secuencial y acumulativa (hoy una letra, mañana otra...); parten de que los alumnos llegan al aula sin saber nada y, por ello, se les debe enseñar todo; inicialmente leen (reconocen) y posteriormente escriben; en la lectura no prima la comprensión y en la escritura tampoco lo hace la invención sino la reproducción.

Estos autores niegan que exista un método bueno para enseñar a leer y a escribir y sus ideas sobre este complejo proceso se resumen en las siguientes: los niños están siempre en contacto con el lenguaje escrito y tratan de concederle un significado; consideran que no es un proceso aditivo, sino que es mucho más complejo; el papel del maestro es el de guiar a los alumnos en su esfuerzo y aprendizaje; prefieren comenzar por la escritura, el lenguaje oral y la relación entre ambos, permitiendo la reflexión; reconocen que se puede escribir y leer texto sin dominar el código alfabético; explican cómo progresivamente los niños van construyendo ideas sobre la escritura cada vez más reales y cercanas a nuestro sistema alfabético e indican que además de aprender las características del sistema alfabético aprenden las propias del lenguaje escrito, sus finalidades, los procedimientos de comprensión y producción de textos y las actitudes que les van a permitir mejorar en su alfabetización.

Estamos totalmente de acuerdo al considerar que no existe ningún método que resulte idóneo para todos y cada uno de los alumnos y que apegarnos fuertemente a uno de ellos puede complicar el hecho de llevar a los niños a alcanzar aprendizajes significativos y funcionales. Fons (2001, p. 173) indica que “las aportaciones de las teorías del aprendizaje constructivista han desbancado el debate de los métodos en las aulas. El maestro dirige su atención a entender cómo el niño aprende y utiliza en cada caso los recursos que los distintos métodos aportan y da prioridad a la significación y a la funcionalidad”.

En cualquiera de los casos, debemos partir siempre de los conocimientos previos y de la realidad de nuestros alumnos, primar la construcción de los significados, la comprensión de lo que leen, la reflexión (conciencia fonológica), la metacognición y la autorregulación, para que sean cada vez más conscientes. En suma, se trata de facilitar las condiciones que les permitan tomar un papel activo y protagonista, forjando un aprendizaje significativo y sustancial donde lo que aprendan tenga un sentido y una utilidad en sus vidas para ser competentes en el mundo en el que se desarrollan.

3.8. CONSTRUCTIVISMO Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: PRINCIPIOS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Del mismo modo que con los métodos de lectoescritura, consideramos que no existe una metodología pedagógica ideal por excelencia. Por ello, no podemos destacar que ningún método sea mejor ni peor que otro. Es necesario conocer la fundamentación en la que se apoya la metodología que empleamos y contextualizarla en la realidad concreta en la que vamos a trabajar (Maruny, Ministral y Miralles, 1997).

En nuestra propuesta, queremos destacar algunos aspectos didácticos con importantes implicaciones en la práctica educativa, ya que van a contribuir a la construcción de aprendizajes significativos y funcionales y, en consecuencia, van a favorecer el desarrollo integral de nuestros alumnos y la ampliación de sus competencias comunicativas y lingüísticas al ayudarnos a asentar de manera sólida las bases de la lectoescritura en las fases iniciales de aprendizaje.

Nuestro reto es crear las condiciones óptimas para alfabetizar a nuestros alumnos en un entorno estimulante, motivador, agradable y cálido en el que a partir de sus conocimientos previos, del juego, la actividad, etc., puedan ser cada vez más autónomos y conscientes de su propio aprendizaje. Pretendemos que sean ellos los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, creando y regulando sus propios aprendizajes desde una perspectiva constructivista que, sin duda, es la que impregna nuestra propuesta.

Entendemos el constructivismo como un término de gran amplitud, constituido por aquellos principios que explican cómo se construyen los significados y la atribución de sentido a los aprendizajes escolares, lo cual está relacionado con la funcionalidad de los aprendizajes y pretende construir significados a través de los procesos cognitivos, afectivos y emocionales y aquellos relacionados con la construcción, revisión y modificación de esquemas de conocimiento, dado que supone la finalidad última de la educación, el dotar a los niños de instrumentos que les permitan realizar aprendizajes significativos y con sentido a lo largo de su vida, de modo que aprendan a aprender (metacognición) (Serrano y Pons, 2011).

Desde esta perspectiva, nos convertimos en mediadores entre los contenidos objeto de aprendizaje y la construcción activa que realizan los alumnos. Como indica Vygotsky, vamos a partir de sus conocimientos previos, que se encuentran en la Zona de Desarrollo Real, para proponerles situaciones de aprendizaje dentro de su Zona de Desarrollo Próximo y llevarlos a su máximo progreso (Zona de Desarrollo Potencial) (Bruning, Schraw y Ronning, 2002).

Es en la Zona de Desarrollo Próximo donde vamos a interactuar con los alumnos, guiándolos y poniendo las condiciones idóneas para que logren superar las dificultades de las actividades propuestas. Nuestra labor les va a permitir acercarse a unos sistemas de comprensión más avanzados que van a dar lugar al cambio, es decir, al aprendizaje. Se trata de un proceso dinámico e interactivo en el que los alumnos son los protagonistas de su propio aprendizaje al tener que elaborarlo de manera cognitiva y afectiva (al interferir en gran medida los factores emocionales y motivacionales).

Planteamos el aprendizaje de la lectoescritura de manera que sean los propios alumnos quienes construyan sustancialmente aprendizajes significativos y funcionales repletos de sentido y asentados en una sólida base cognitiva, al modificar sus ideas previas. Para ello, los Principios de Intervención Educativa suponen una importante guía.

Estos provienen de una orientación constructivista y tienen en cuenta las aportaciones de “La Escuela Nueva”, por lo que reciben contribuciones de diferentes teorías y autores como el aprendizaje significativo de Ausubel, el enfoque globalizador de Decroly o la teoría del andamiaje de Bruner, entre otras (Gassó, 2004).

Estas teorías impregnan los currículos de Educación Infantil y nos acercan al objetivo de contribuir al desarrollo integral de los niños, por lo que suponen nuestro punto de partida metodológico. Destacamos algunos aspectos concretos:

1. Partir del nivel de desarrollo del alumno. Es necesario conocer los periodos evolutivos por los que pasan nuestros alumnos para partir de sus posibilidades de razonamiento y aprendizaje y, al mismo tiempo, de los conocimientos previos que han construido con anterioridad y que van a condicionar la asimilación de los nuevos conocimientos. Esta adaptación la vamos a llevar a cabo proponiendo orientaciones que supongan un cambio e impliquen logros y consecuciones gracias a los medios empleados. Según Bruner (1984), un aprendizaje no se construye sobre la nada, sino que ha de apoyarse en una sólida estructura construida con anterioridad. Para ello, Bruner emplea la metáfora del andamiaje, de modo que tenemos que crear los soportes para que los nuevos aprendizajes se relacionen con lo que el alumno ya tiene. Sólo así podrá integrarse un aprendizaje significativo (en contraposición con el aprendizaje memorístico, repetitivo y no comprensivo).
2. Asegurar la construcción de aprendizajes significativos. Ausubel acuñó este término. Gassó (2004) indica que para que el aprendizaje sea realmente significativo ha de relacionar de manera sustantiva y no arbitraria los conocimientos previos con los nuevos a aprender y para ello han de cumplirse las siguientes condiciones: significatividad desde el punto de vista del contenido a aprender, que resulte lógico,

ordenado y coherente y, desde el punto de vista psicológico del aprendiz, que le permita acceder a sus conocimientos previos y a las competencias, que le ofrezca el estadio evolutivo en el que se encuentra; motivación, de modo que tenga predisposición hacia el aprendizaje; funcionalidad, es decir, que tenga aplicación en su vida cotidiana y además le ayude a establecer conexiones con nuevos aprendizajes, al tener también funcionalidad interna, y la cuarta condición es la memoria comprensiva, que permita que el alumno asimile e integre en su estructura cognitiva previa los nuevos aprendizajes.

3. Participación activa. El aprendizaje significativo requiere de actividad por parte del sujeto que aprende, y este hecho va a hacer que impulsemos la actividad física e intelectual y las experiencias directas motivando a los alumnos a la reflexión.

4. Globalización. Es una perspectiva imprescindible para contribuir a que nuestros alumnos alcancen un aprendizaje significativo. Los alumnos de 3 años perciben de manera global la realidad y este enfoque les permite establecer múltiples conexiones entre la lectoescritura y todas las áreas curriculares (conocimiento de sí mismo: autonomía personal, conocimiento del entorno y los lenguajes: comunicación y representación), así como entre los diferentes tipos de contenidos.

5. Individualización. Nos va a permitir ajustarnos a las necesidades, posibilidades e intereses cognitivos, afectivo-sociales y psicomotrices de cada alumno, por lo que las actividades de nuestra propuesta se ajustan a todos y cada uno de ellos. Creemos que la diversidad en el aula es un elemento enriquecedor.

6. Motivación. En nuestra propuesta este principio parte de descubrir a los niños lo emocionante y atractivo que resulta el valor comunicativo del lenguaje escrito, ya que muchos pueden no haber tenido esta experiencia en su hogar familiar y es nuestro deber proporcionársela. Va a determinar el grado de interés de los alumnos hacia los objetos de aprendizaje y las actividades propuestas. Es de vital importancia cuidar este aspecto, para que tengan una motivación intrínseca hacia el aprendizaje y mantenerla a través de incentivos emocionales, sociales e intelectuales.

Para finalizar, y dadas las características de los niños de 3 años, destacamos de una manera muy especial el juego. Desde las teorías constructivistas, se considera la vía más atractiva y agradable para aprender. En efecto, los juegos tienen un gran potencial para el aprendizaje de nuestros alumnos, ya que suponen la actividad principal para aproximarse al mundo con ilusión, alegría y motivación. Por ello, el enfoque lúdico se convierte en nuestra guía y apoyo para acercar a los alumnos a la alfabetización inicial y contribuir al aprendizaje significativo (Ortega, 1999).

4. PROPUESTA DIDÁCTICA

4.1. PRESENTACIÓN

Esta propuesta didáctica está dirigida a la alfabetización inicial de un grupo de 25 alumnos de 3 años de Educación Infantil del Colegio Público “Miguel Delibes” de Collado Villalba (Madrid). Se llevará a la práctica durante cuatro semanas del tercer trimestre del curso 2017/18 y constará de 12 sesiones.

Puesto que queremos buscar la significatividad en el aprendizaje, vamos a partir de la realidad de nuestro contexto y a considerar a nuestros alumnos los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que nos va a llevar a profundizar en sus conocimientos previos, es decir, en sus posibilidades cognitivas, expresivas y madurativas para, a partir de aquí, modificar sus esquemas de conocimiento. Por tanto, vamos a favorecer el lenguaje oral de los niños y las conversaciones espontáneas como punto de partida para el aprendizaje del lenguaje escrito.

A través del eje de la alegría pretendemos acercar a los niños al aprendizaje lectoescritor mediante una metodología constructivista. Los docentes seremos los encargados de proponerles experiencias que se encuentren en su Zona de Desarrollo Próximo y les permitan avanzar hacia cotas más elevadas de conocimiento, así como proporcionarles los “andamios” necesarios para que puedan avanzar en este proceso, al tiempo que les ayudamos a adquirir conciencia y regulación de sus emociones.

Para llevar a cabo nuestra propuesta contemplamos la organización del aula por rincones y el respeto de las rutinas diarias (con flexibilidad), y vamos a desarrollar una serie de actividades graduadas en complejidad que les permitan acercarse a la lectoescritura, a través de experiencias lúdicas y placenteras asociadas a la emoción de la alegría, y es que creemos que resulta fundamental trabajar la educación emocional desde edades tempranas si queremos contribuir a la estabilidad emocional de los niños, a la satisfacción en sus relaciones y a una mayor adaptación al entorno. No queremos presentar una propuesta que enseñe a los niños exclusivamente a leer y a escribir, sino a desarrollarse de manera integral.

4.2. OBJETIVOS

Los objetivos de nuestra propuesta didáctica son los siguientes:

- 1) Proponer actividades significativas y funcionales en las que podamos identificar los conocimientos previos sobre el lenguaje escrito de los niños como punto de partida para poder modificarlos.

- 2) Plantear situaciones que permitan a los niños reconocer y expresar sus sentimientos, emociones, ideas y experiencias de manera espontánea, a través del lenguaje oral y otros lenguajes: corporal, musical, etc.
- 3) Acercar a los niños al lenguaje escrito fomentando el gusto hacia esta forma de comunicación.
- 4) Inculcar una actitud reflexiva en los alumnos que les permita adquirir una conciencia fonológica.
- 5) Utilizar recursos motivadores que capten el interés de nuestros alumnos: audiovisuales, TIC, literarios, etc., que los acerquen a un aprendizaje significativo y funcional de la lectoescritura.
- 6) Partir de las expresiones orales espontáneas que surgen en el aula de los sentimientos y emociones para operar en la Zona de Desarrollo Próximo.
- 7) Ajustar nuestra propuesta a la diversidad cultural del aula y a los ritmos y necesidades individuales de cada alumno.
- 8) Coordinar nuestra labor educativa con otros profesionales e implicar a las familias de manera activa en nuestra propuesta.
- 9) Tomar una actitud reflexiva y responsable ante la evaluación y la autoevaluación que permita mejorar la práctica y ajustarnos a las necesidades de los alumnos.

En coherencia con la finalidad para Educación Infantil recogida por el Decreto 17/2008, de 6 de marzo, por el que se desarrollan para la Comunidad de Madrid las enseñanzas de la Educación Infantil, en el artículo 3, pretendemos contribuir al desarrollo físico, sensorial, intelectual, afectivo y social de los niños. De manera más concreta, recogemos los objetivos que queremos desarrollar con nuestros alumnos en el desarrollo de las actividades, con el fin de vincularlos a las mismas.

4.3. CONTEXTO

Desarrollamos nuestra propuesta en el CEIP “Miguel Delibes” de Collado Villalba (Madrid). La localidad cuenta con numerosos servicios y alcanza los 61.597 habitantes, de los cuales la población extranjera supone el 17,2% y pertenece mayoritariamente a Latinoamérica (datos obtenidos del Proyecto Educativo del Centro).

El colegio cuenta con 420 alumnos, de los cuales el 40% son alumnos inmigrantes pertenecientes en su mayoría a Latinoamérica, Marruecos y Rumania. El nivel socio-cultural de sus familias es medio-bajo.

En el Proyecto Educativo de Centro se recoge como prioridad para el presente curso el contribuir al desarrollo de la inteligencia emocional de nuestros alumnos, con el fin de que maduren de forma equilibrada y completa al desarrollar su competencia emocional

como complemento indispensable del desarrollo de su dimensión cognitiva. Dicha prioridad guía nuestra propuesta didáctica y práctica docente, no sólo por ser una finalidad a alcanzar desde el centro, sino por ser algo en lo que creemos.

Nuestra aula de 3 años de Educación Infantil cuenta con 24 alumnos que tienen una edad media de 3 años y cabe destacar que el 60% de los niños ha asistido previamente a la escuela infantil. En cuanto a la procedencia, 15 alumnos son españoles, 8 latinoamericanos y 2 de Rumanía, todos ellos nacidos en España y con familiares que hablan y comprenden el español. Ningún alumno presenta diagnóstico de necesidades educativas especiales, aunque percibimos grandes diferencias entre los niveles madurativos de unos alumnos y otros, acarreadas en muchos casos por su fecha de nacimiento. Las familias de los alumnos se preocupan enormemente por la vida del centro y son muy participativas.

4.4. METODOLOGÍA

Tal y como hemos fundamentado en el marco conceptual, nuestra propuesta se apoya en una metodología constructivista que potencie el aprendizaje significativo, por lo que los Principios de Intervención Educativa orientan la práctica en el aula. No obstante, queremos concretar algunas claves metodológicas que rigen la praxis de nuestra propuesta didáctica de manera más orientada al aprendizaje de la lectoescritura.

Como docentes, vamos a tomar una serie de decisiones, lo que supone una gran responsabilidad, puesto que los niños no aprenden a leer espontáneamente sino que precisan de alguien que los acerque a situaciones que les permitan reflexionar y aprender y ese hecho nos otorga un papel activo y la necesidad de realizar una profunda reflexión previamente. Unos buenos criterios sobre las decisiones que debemos tomar son: conocer al grupo concreto, los objetivos que deseamos alcanzar, los conocimientos previos de nuestros alumnos en relación con el lenguaje escrito, sus necesidades comunicativas, sus intereses, el nivel de conocimientos previos con relación a los tipos de texto propuestos (tanto orales como escritos), las características concretas del texto a trabajar y las del tipo de actividad (Maruny, Ministrál y Miralles, 1997).

Las recomendaciones metodológicas que proponemos parten de Díez (2009) y sirven para favorecer el aprendizaje lectoescritor de todos los niños: debemos propiciar la participación de los niños con el fin de que sean ellos los protagonistas de su propio aprendizaje; permitirles elegir la diversidad curricular y la ayuda pedagógica, por lo que los rincones son una excelente elección; conocer y partir de sus conocimientos previos; anticiparles el tema sobre el que se va a aprender; tener en consideración sus motivaciones e intereses; trabajar en la Zona de Desarrollo Próximo, de modo que

establezcamos relaciones entre lo que saben y los nuevos contenidos objeto de aprendizaje; suscitar el aprendizaje cooperativo, lo que va a dar pie a que puedan interactuar e intercambiar información y programar actividades que tengan sentido.

En cuanto a las estrategias, vamos a priorizar las indagatorias, que permitan a los alumnos descubrir sus propios aprendizajes de manera activa y que sean los protagonistas de su aprendizaje. Aunque también tenemos en cuenta las estrategias expositivas, que emplearemos en aquellos momentos en los que les presentemos la información de una manera más estructurada y elaborada. Además, destacamos una serie de estrategias que ejecutaremos a diario, como son el empleo de ritos para favorecer la interiorización del principio y final de algunas actividades (como iniciar la lectura de cuentos con una canción y finalizar con la expresión de un cuento de nunca acabar), la ejercitación diaria de hábitos de lectura o las estrategias para el desarrollo del lenguaje oral (como el iniciar cada día la asamblea con la realización de praxias y actividades motrices de desentumecimiento). Y en relación con nuestro centro de interés, la alegría, vamos a destacar algunas estrategias para favorecerla: asumir la responsabilidad que tenemos ante nuestro estado de ánimo, poner humor en la vida diaria y contagiar de esta actitud a los niños, ayudarlos a ver soluciones ante los problemas y el lado positivo a las cosas, reírse con los demás, reírse de uno mismo, ser creativos y buscar la parte divertida a las experiencias que vivimos.

4.5. RECURSOS

A la hora de planificar las actividades, no sólo vamos a prever las acciones determinadas que vamos a proponer a nuestros alumnos sino que también vamos a tener en cuenta una serie de elementos organizativos que van a determinar que la puesta en práctica sea satisfactoria, tal y como señala Gassó (1999).

4.5.1. Recursos personales

Lo más enriquecedor para la puesta en práctica de nuestra propuesta y para la educación plena de los niños es el mantenimiento de una estrecha relación con todos los maestros con los que interactúan, con sus familias, resto de profesores y personal externo al centro con quien mantengamos intercambios de información, colaboremos y nos coordinemos. Todo ello, nos va a permitir dar una mayor coherencia a nuestro trabajo y continuidad fuera del aula.

4.5.2. Recursos materiales

Como docentes, nos vamos a servir de unos materiales para apoyar y desarrollar nuestra propuesta como son la normativa aplicable (Leyes educativas vigentes, los

decretos de currículo y la Orden de evaluación), los documentos del centro (Proyecto Educativo, Plan de Fomento de la Lectura...), bibliografía, guías didácticas, material de editoriales y programas específicos de didáctica, de educación en valores, etc. Los materiales que vamos emplear con los alumnos los explicamos más adelante junto a las actividades, con el fin de dar una visión más práctica y contextualizada de los mismos.

4.5.3. Recursos ambientales

Con nuestra propuesta vamos a superar los espacios del aula, puesto que contemplamos el uso flexible y funcional de los espacios del centro, como la sala de informática, la biblioteca, el patio, la sala de psicomotricidad y los pasillos, así como el hogar de los niños o la biblioteca pública. No obstante, nos centraremos sobre todo en el aula, ya que es donde nuestros alumnos pasan gran parte del tiempo y es el lugar que les proporciona seguridad y confianza y facilita que se desenvuelvan autónomamente en ella, debido a la distribución del espacio y a la creación de un clima cálido y afectivo.

Respecto a la organización del espacio del aula y teniendo en cuenta las características propias de los alumnos de 3 años, la distribución idónea del aula para alcanzar los objetivos propuestos es por rincones (recogemos en el *Anexo 3* el plano de aula y una breve explicación de los rincones). Con esta forma de organizar el aula fomentamos la autonomía, la responsabilidad, la colaboración y la interacción entre alumnos, además de facilitar nuestra labor de andamiaje, la observación a los alumnos, a su desempeño y a su modo de interactuar y la detección de dificultades y necesidades. En los rincones los niños son los protagonistas de su aprendizaje, lo que les permite tomar decisiones y participar en actividades grupales o individuales, de manera simultánea, lúdica y adaptada a sus intereses y necesidades. Siguiendo a Ibáñez (1992) los definimos como espacios organizados y polivalentes que se encuentran dentro del aula y se basan en el trabajo autónomo del propio niño, ya que es quien gestiona y organiza. Durante la explicación de las actividades expondremos los distintos rincones creados.

4.6. CRONOGRAMA

Desarrollaremos nuestra propuesta a finales del tercer trimestre del curso 2017/2018. Al realizarla en este trimestre contamos con la ventaja de que los alumnos ya se encuentran adaptados al colegio; tienen interiorizados los hábitos y adquiridas las rutinas diarias, lo que les permite sentirse con mayor seguridad y confianza; se conocen y esto es algo que facilita enormemente las actividades de socialización e intercambio comunicativos; conocen su aula, lo que les permite ser más autónomos; a sus maestros, proporcionándoles un vínculo afectivo de apego, una mayor cercanía, seguridad y complicidad y una estimulación previa de manera formal sobre el código escrito.

Respecto a la distribución semanal, se desarrolla de martes a jueves, puesto que los lunes y viernes tienen inglés (en el *Anexo 4* encontramos el horario del aula). Para asegurar una mayor coherencia, integración y globalización de los contenidos y actividades mantendremos una estrecha coordinación con la especialista.

En cuanto al horario en el que se desarrollará, y teniendo en cuenta que el colegio tiene jornada continua, se situará en las sesiones posteriores al recreo, tras la realización de las rutinas de baño, beber agua e higiene, puesta en común de incidentes de patio y su consecuente resolución y unos minutos dedicados a la relajación. Finaliza antes del momento de salida, para poder desarrollar las rutinas de recogida, puesta en común, recogida de pertenencias y despedida (en el *Anexo 5* ofrecemos una explicación de la jornada diaria). Las sesiones tendrán una duración aproximada de 1 hora y 15 minutos.

Teniendo en cuenta las características propias de los alumnos de 3 años, vamos a perseguir siempre que haya un equilibrio entre el respeto de los ritmos fisiológicos individuales (descanso, higiene, actividad) y las rutinas diarias que les van a permitir crear unos marcos de referencia para interiorizar secuencias temporales, estructurar el tiempo y adquirir una previsión temporal que les proporcione seguridad. Aunque las rutinas son actividades estables, contemplamos el criterio de flexibilidad como la clave que da pie a ajustarnos a las necesidades e intereses de los niños.

En la temporalización de las actividades diarias, hemos considerado la organización general del Centro, la distribución espacial y temporal del mismo; el partir del momento evolutivo en el que se encuentran los niños, lo que nos permite ajustarnos a sus posibilidades de atención y trabajo; la diversidad de ritmos; hemos mantenido una secuencia de ritmos y rutinas equilibrada y tratamos de cubrir las necesidades e intereses tanto individuales como colectivos de los alumnos.

Mostramos a continuación el cronograma de nuestra propuesta:

ACTIVIDADES	M	X	J
Actividades de motivación	08/05/2018	09/05/2018	10/05/2018
Actividades de análisis	15/05/2018	16/05/2018	17/05/2018
	22/05/2018	23/05/2018	24/05/2018
Actividades de síntesis	29/05/2018	30/05/2018	31/05/2018

Las actividades de motivación nos dan pie a introducir nuestra propuesta en el aula, activan los conocimientos previos de los alumnos, permiten que los expresen para

poder partir de ellos y contribuir a la creación de aprendizajes significativos y generar unas expectativas positivas y una motivación que los lleve a interesarse intrínsecamente por el objeto de aprendizaje propuesto. Además, informaremos a las familias, para que colaboren, busquen información, aporten materiales (que los alumnos compartirán en el rincón de la alegría) y trabajen de forma coordinada con el centro escolar.

Las actividades de análisis se centran en alcanzar los objetivos propuestos al tiempo que los alumnos se divierten y aprenden. Estas semanas van a permitir que los alumnos profundicen en los contenidos, trabajen de manera autónoma y en equipo e interaccionen entre sí. Teniendo en cuenta la diversidad de ritmos, se adaptarán en muchos momentos a sus necesidades e intereses, gracias al ajuste de actividades de ampliación y profundización por un lado y a las de apoyo y refuerzo por otro.

Finalmente, las actividades de síntesis servirán para que los alumnos pongan en común lo aprendido, realicen una recapitulación de todo lo trabajado, consoliden y expongan los aprendizajes como broche final de la propuesta.

4.7. ACTIVIDADES

Entendemos las actividades como aquellas experiencias de enseñanza-aprendizaje mediante las cuales vamos a trabajar en la consecución de los objetivos propuestos de manera práctica, reflexiva y lúdica. Nuestra finalidad última es la de contribuir al desarrollo integral de nuestros alumnos, a través de esta propuesta que nos va a permitir acercar a los niños a la lectoescritura de una manera lúdica y divertida, empleando como centro de interés el mundo de las emociones y, en concreto, la alegría.

Las actividades van a contemplar diferentes tipos de agrupamiento (Fons, 2001): en gran grupo, con la finalidad de que todos se puedan ver y compartir fácilmente sus expresiones, intercambiar ideas, poner en común descubrimientos, realizar narraciones en las que tengan acceso a un buen modelo lector, etc.; en pequeños grupos heterogéneos (sin que esta heterogeneidad suponga una gran divergencia), para facilitar la cooperación, la interacción y la reflexión; y actividades individuales, en las que puedan enfrentarse a los conocimientos de manera autónoma.

Presentamos en primer lugar unas actividades que vamos a desarrollar en todas las sesiones de manera introductoria. Permiten a los alumnos introducirse en la propuesta, expresarse, generan una motivación y un “calentamiento” para la lectoescritura. Las desarrollaremos con flexibilidad, de modo que no haremos todas cada día. Para ellas, hemos contemplado 15 minutos adicionales en cada sesión:

¿Cómo me siento hoy?: En la asamblea expresarán sus emociones, cómo se sienten, etc. Y habrá una cara feliz para que peguen su foto cuando se sientan felices.

Sabemos el abecedario: Cantaremos la canción del abecedario diciendo una palabra que empiece por cada letra. Señalarán las letras en el abecedario para que otros compañeros les digan cuáles son, identificarán esas letras en sus nombres, en las letras impresas de la ropa que visten y en las palabras del proyecto.

Adivina la palabra feliz: Escribiremos en la pizarra una palabra misteriosa que deberán decodificar y llegar a su comprensión entre todos. Con ella inventaremos oraciones y realizaremos juegos para trabajar la conciencia fonológica.

Me siento bien: Para trabajar la regulación de las emociones y toma de conciencia emocional, realizaremos técnicas de relajación que puedan emplear autónomamente.

¿Hoy qué hacemos para ser felices?: En “el rincón de la alegría” tendremos “el baúl de la felicidad” en el cual habrá imágenes y mensajes de acciones que podemos hacer para sentirnos felices y cada día en la asamblea de despedida cogeremos una al azar para practicarla: bailar nuestra canción favorita, abrazar a un compañero, etc.

Presentamos también unas actividades que realizaremos durante todo el proyecto:

Nos ayudamos: Cuando un alumno se sienta triste, le permitiremos expresarse y entre todos buscaremos soluciones: abrazarle, cantar una canción, etc.

Nuestro blog: Fotografiaremos algunas las actividades y momentos significativos y los explicaremos en nuestro blog para que las familias puedan seguir nuestro trabajo.

Investigamos: Informaremos a las familias a través del blog de una actividad en la que deberán colaborar con nosotros y realizar en el hogar. Investigarán diferentes textos propios de la literatura oral: poemas, refranes... y seleccionarán aquel que les produzca sensaciones alegres. Lo escribirán con ayuda de su familia en una cartulina y lo decorarán. Deberán de traerlo antes del día 22/05.

Mandamos nuestra foto: Pediremos a través del blog que nos envíen un e-mail con una foto del niño en la que salga alegre antes del día 24/05/18.

¡Atentos siempre del buzón!: Según los propios intereses que vayan surgiendo, recibiremos cartas, postales, sorpresas... de personajes fantásticos (creadas por nosotros) y, además, animaremos a las familias a sorprendernos siendo partícipes.

Crearemos el rincón de la alegría (en el aula) y exposición de la alegría (en el pasillo): En ellos expondremos algunos de sus trabajos, fotografías...

Invitamos a nuestra familia: A través del blog les invitaremos para que asistan el día 29/05/18 y nos acompañen a la biblioteca municipal, y además a la vuelta al centro habrá una sorpresa, ya que los niños les mostrarán la exposición de la alegría.

4.7.1. Actividades de motivación

Sesión 1	Temporalización: 08/05/2018 (1 hora y 15 minutos)
Objetivos	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer los nombres de las emociones que sienten y utilizar con progresiva propiedad el vocabulario relacionado con las emociones. 2. Ser capaces de expresar a través de diferentes lenguajes qué sienten cuando están alegres y qué les hace sentir así. 3. Experimentar con el lenguaje oral y escrito para descubrir sus posibilidades. 4. Identificar, observar y analizar los estímulos del código escrito que los rodean. 5. Iniciarse en la escritura y lectura global de palabras relacionadas con la alegría. 	
Procedimiento de realización	
<p>Actividad 1: ¿Qué le ocurre al Monstruo de las Emociones? (15’): Nos llegará una carta (con texto y pictogramas) proveniente del “Monstruo de las Emociones”, en la que nos explica que se siente con ganas constantes de sonreír, bailar, que se siente positivo y muy bien, pero que no sabe qué nombre recibe la emoción que siente. Leeremos la carta y debatiremos sobre qué le ocurre, qué siente, qué cosas les hacen sentir a ellos esas sensaciones, si les resultan agradables, etc. Fotografiaremos la carta y la proyectaremos en la PDI para poder verla bien, leer los pictogramas, las palabras y letras que reconozcan. Animaremos a los alumnos a que expresen sus ideas, emociones, experiencias y debatan, y así llegar a la conclusión de que siente alegría. Fomentaremos diálogos para que expresen cuándo se sienten así.</p> <p>Actividad 2: ¿Os atrevéis a escribirlo en la pizarra? (10’): Entre todos escribiremos “alegría” en la pizarra y realizaremos juegos: observarán atentamente la palabra escrita, identificarán algunas de sus letras tocándolas, buscarán otras palabras que también empiecen, contengan o acaben por la letra “a”, pisarán las letras propias de la palabra discriminándolas entre todas las que tenemos en el suelo pegadas, segmentaremos la palabra por sílabas, daremos un salto o palmada por cada una de ellas incrementando la intensidad cuando suene la sílaba tónica, etc.</p> <p>Actividad 3: ¿En qué se parece a nuestros nombres? (10’): Compararán las letras de la palabra alegría con su nombre y darán tantos abrazos como letras tengan en común al compañero que tengan a su lado, buscaremos los nombres de los niños que contengan o empiecen por la letra “a” y jugaremos a comparar qué nombres son más largos y más cortos que la palabra alegría.</p> <p>Actividad 4: Un e-mail para el monstruo de las emociones (10’): Proyectándolo en la PDI, enviaremos un email al “monstruo de las emociones”. Para ello, les haremos partícipes de la elección de las letras que debemos escribir en las</p>	

palabras más significativas y conocidas y buscarán ellos las letras en el teclado.

Actividad 5: Compartimos con nuestra familia (15’): Escribiremos una carta a las familias para que tengan constancia de lo que estamos trabajando y puedan aportarnos material, ideas y, en definitiva, trabajar de forma coordinada. Les daremos a los niños la carta en letras mayúscula y pictogramas y ellos escribirán a su manera las palabras de los pictogramas y la firmarán.

Recursos

Rincón de la asamblea y trabajo en mesa, buzón del aula, ordenador, PDI, teclado, proyector de la PDI, pizarra, tizas, letras pegadas en el suelo, carteles de los nombres de los alumnos, carteles con palabras identificativas del aula, póster del abecedario y la carta realizada con materiales fungibles (cartulina, rotuladores y gomets).

Sesión 2

Temporalización: 09/05/2018 (1 hora y 15 minutos)

Objetivos

1. Escuchar, memorizar y reproducir canciones ajustando el ritmo y la vocalización.
2. Mostrar una adecuada coordinación óculo-manual y esquema corporal.
3. Disfrutar y participar activamente en actividades motoras y rítmicas.
4. Expresar sentimientos, emociones y experiencias a través de diferentes lenguajes: oral, corporal y plástico.

Procedimiento de realización

Actividad 1: ¡Qué alegre canción! (20’): Escucharán la “Canción del monstruo de los colores” (Muñoz, 2016), la aprenderán, la cantaremos y crearemos ritmos musicales con instrumentos de percusión.

Actividad 2: Nos movemos alegremente (10’): Realizarán circuitos en los que realicen diferentes acciones: gateo, braquiación, mantener el equilibrio...

Actividad 3: Encesta en la sonrisa (10’): En un mural en el que aparece una cara con una gran sonrisa abierta, tratarán de introducir pelotas de arroz lanzándolas desde diferentes distancias.

Actividad 4: ¡A disfrutar de la música! (20’): Escucharemos canciones alegres como “Color esperanza”, de Diego Torres, y Tritsch-Tratsch-Polka Op. 214, de Johann Strauss. Podrán bailar, moverse libremente... Y en papel continuo realizarán un dibujo compartido según lo que la música les evoque. Tras ello, expresarán oralmente los sentimientos que les ha producido la música.

Recursos

Sala de psicomotricidad, reproductor de música, CD, altavoces, pelotas de arroz, mural con la cara sonriente, acuarelas, papel continuo, pinceles y bote con agua.

Sesión 3	Temporalización: 10/05/2018 (1 hora y 15 minutos)
Objetivos	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer los nombres de las emociones que sienten y utilizar con progresiva propiedad el vocabulario introducido y conocido sobre las emociones. 2. Ampliar el vocabulario y utilizarlo con propiedad de manera espontánea. 3. Escuchar con atención y respeto audiciones de cuentos, las expresiones de sus compañeros y maestra... 4. Mostrar interés por la lectura y las TIC y disfrutar con su correcta utilización e inclusión como elemento de ocio en su vida cotidiana. 5. Disfrutar con la manipulación autónoma de libros y utilizarlos con respeto. 	
Procedimiento de realización	
<p>Actividad 1: Cuánto sé sobre las emociones (15’): Observarán imágenes de niños y tendrán que describirlas y explicar cómo creen que se sienten y qué cosas les hacen sentir a ellos así. Mediante gestos, escenificarán emociones y tendremos que averiguar cómo se sienten. Posteriormente jugarán al dominó de las emociones.</p> <p>Actividad 2: Mi sonrisa (10’): Se mirarán en un espejo sonriendo y expresarán cómo se ven. Posteriormente realizarán un dibujo de ellos sonriendo y realizarán una copia significativa en la que escriba “(su nombre) es feliz”, después nos mostrarán y explicarán lo que han hecho y formará parte del rincón de la alegría.</p> <p>Actividad 3: ¡Vamos a la biblioteca del cole! (15’): Buscaremos libros que nos produzcan felicidad para leerlos en solitario y posteriormente compartirlos.</p> <p>Actividad 4: Cuentos alegres (20’): Les contaremos cuentos sobre la alegría de Begoña Ibarrola (Ibarrola, 2008). Tras ello les realizaremos preguntas y jugaremos a cambiar el final: siguiendo la técnica de Rodari “¿qué ocurrió después?” lo continuarán inventándolo, modificarán las cualidades de los personajes y finalmente realizarán dramatizaciones en equipos de cinco con sus argumentos.</p>	
Recursos	
Asamblea y biblioteca del centro, ordenador, PDI, dominó de las emociones, espejo, folios, material fungible para pintar (ceras...), cuentos y elementos para disfrazarse.	

4.7.2. Actividades de análisis

Sesión 4	Temporalización: 15/05/2018 (1 hora y 15 minutos)
Objetivos	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Discriminar auditivamente los fonemas y visualmente las grafías conocidas. 2. Evocar palabras que contengan una grafía o fonema dado. 	

3. Reconocer semejanzas y diferencias entre palabras escritas o escuchadas.
4. Realizar los trazos de las letras con progresivo control, dominio y soltura.

Procedimiento de realización

Actividad 1: Aprendemos más palabras alegres (5’): Partiremos de los diálogos que realizamos sobre cómo se sienten y los dirigiremos para trabajar la conciencia emocional, poner nombre a las emociones, escribir las palabras y analizarlas.

Actividad 2: ¿Por qué sabes lo que pone ahí? (10’): Les mostraremos en la PDI un listado de palabras familiares para ellos: ALEGRÍA, ALEJANDRA, ANA, FELIZ... y tendrán que identificar la palabra que les digamos y explicar los rasgos identificativos, es decir, qué les lleva a saber que en esa palabra pone justo lo que dicen, y entre todos iremos aportando hipótesis que nos lleven a confirmar o no si están en lo correcto. Realizaremos juegos para la conciencia fonológica: contar las sílabas de las palabras, comprobar cuáles son más largas y más cortas, etc. Las compondrán con las letras móviles y los animaremos a que escriban alguna sin mirar en la pizarra.

Actividad 3: Pescamos (10’): Repartiremos por el aula letras imantadas, tendrán que pescar con una caña que tiene un imán aquellas propias de la palabra “alegría” y componerla en la pizarra magnética.

Actividad 4: ¡Bingo! (5’): Repartiremos cartulinas con estas palabras y jugaremos al bingo con sus letras.

Actividad 5: Escribimos mágicamente (15’): Realizarán el trazo de la letra a en distintos formatos: en el aire con “tinta mágica”, en la arena con un palito, en la PDI con sus dedos... La moldearán con plastilina y la pegarán en la cartulina de la letra “A”.

Actividad 6: ¿Qué letras tiene la alegría? (15’): Las modelarán con su cuerpo, les daremos siluetas de las letras y con los ojos tapados las tocarán y averiguarán cuál es y juntos dirán palabras que empiecen, acaben o contengan esa letra. Les daremos una ficha con letras para que coloreen aquellas que contiene la palabra alegría.

Recursos

Asamblea, aula, rincón de los escritores y zona de trabajo de mesa, PDI, ordenador, pizarra, tizas, letras móviles, letras imantadas, caña de pescar con imán, pizarra imantada, listados de palabras en cartulina, bingo, gaveta con arena, palito, rotuladores, plastilina, siluetas de letras en cartón, ficha y material fungible.

Sesión 5

Temporalización: 16/05/2018 (1 hora y 15 minutos)

Objetivos

1. Escuchar atentamente a sus compañeros y retener la información que nos dan.
2. Iniciarse en su autoconocimiento. Identificar situaciones que les hacen sentir felices.

3. Expresar a través de diferentes lenguajes qué es para ellos la felicidad.
4. Escribir palabras según su etapa de aprendizaje con progresiva autonomía.

Procedimiento de realización

Actividad 1: Recuerda bien (10’): Cada alumno dirá algo que le provoque alegría y después les preguntaremos sobre lo que dijeron sus compañeros. Jugaremos a las palabras encadenadas, de modo que cada niño dirá una palabra sobre algo que les haga sentirse felices, deberán decir las palabras dichas por los compañeros anteriores y añadir la propia y jugaremos al teléfono escacharrado con oraciones que sean alegres.

Actividad 2: El listado de la felicidad (15’): Elaboraremos un listado de acciones que nos hagan sentir alegres.

Actividad 3: ¡Qué felices estamos! (15’): Escenificarán de manera improvisada situaciones que les produzcan alegría por parejas y en gran grupo.

Actividad 4: ¡Sorpresa! (20’): A modo de sorpresa enviaremos una postal a sus familiares en la que les expresen algo que les vaya a hacer sentir muy felices utilizando para ello pictogramas y palabras escritas “a su modo”.

Recursos

Asamblea y zona de trabajo de mesa, pizarra, tizas, disfraces, postales y pinturas.

Sesión 6

Temporalización: 17/05/2018 (1 hora y 15 minutos)

Objetivos

1. Modular la voz según la intencionalidad del mensaje.
2. Articular correctamente fonemas y palabras e integrarlos en el lenguaje espontáneo.
3. Asociar las grafías a sus correspondientes fonemas.
4. Comprender una narración oral y extraer ideas significativas.

Procedimiento de realización

Actividad 1: Nuestra voz cambia con nuestro ánimo (10’): Diremos mensajes cambiando la emoción que sentimos: contentos, tristes... y los demás deberán averiguar cómo se siente el emisor. Después, jugaremos a modular la voz con diferentes armónicos para expresar estados de ánimo.

Actividad 2: El ahorcado (10’): Jugaremos al ahorcado con palabras familiares.

Actividad 3: ¡A escribir! (10’): Saldrán a la pizarra individual y voluntariamente y realizarán copias significativas de palabras del proyecto que surjan en sus conversaciones espontáneas y los animaremos a escribir listados de palabras alegres.

Actividad 4: ¿Qué falta? (10’): Les mostraremos imágenes en la PDI a las que les falta algo, por ejemplo: la cara de un niño sonriente al que le falta la nariz, un sol alegre al que le faltan los rayos... y deberán verbalizarlo y completarlo.

Actividad 4: Inventa el título (20’): Les contaremos un cuento sobre la alegría sin título y tendrán que inventarlo. Posteriormente crearán una portada y escribirán el título que han inventado con nuestra ayuda y respetando su fase de aprendizaje.

Recursos

Asamblea y zona de trabajo de mesa, pizarra, tizas, PDI, ordenador, cuento, folios y material fungible para escribir y colorear: lapiceros, rotuladores y ceras.

Sesión 7

Temporalización: 22/05/2018 (1 hora y 15 minutos)

Objetivos

1. Reflexionar sobre sus propias emociones y sensaciones.
2. Construir y segmentar oraciones coherentes en equipo.
3. Comprender el contenido de una narración.
4. Utilizar el lenguaje oral y plástico para expresar sentimientos y emociones.
5. Adquirir una conciencia fonológica que le permita escribir palabras sencillas dictadas atendiendo a la fase evolutiva en la que se encuentren.

Procedimiento de realización

Actividad 1: Completa la frase (10’): Completarán las frases que les proponemos para expresar sus sentimientos o preocupaciones: “a mí me preocupa...”, “a mí me enfada...”, “a mí me alegra...”, “a mí me entristece...”, “a mí me sorprende...”...

Actividad 2: Construimos oraciones (15’): En equipos de cuatro, crearán oraciones siguiendo la siguiente estructura: “estoy alegre cuando...”, y añadirán una palabra que les haga sentir felices. Posteriormente se repartirán las palabras y se ordenarán de modo que cada niño diga su palabra y juntos compongan la oración.

Actividad 3: El monstruo de las emociones (15’): Les contaremos el cuento de “El monstruo de las emociones” (Llenas, 2012) y lo dibujarán mientras.

Actividad 4: Dictado (10’): Realizaremos un sencillo dictado en el que les dictemos palabras propias del proyecto previamente trabajadas, alargando mucho y exagerando los fonemas para que escriban según su etapa de aprendizaje.

Actividad 5: Componemos la alegría (10’): En la PDI realizarán un dibujo con el programa *Paint* de lo que es para ellos la alegría turnándose con los compañeros mientras otros realizan puzzles con niños representando diferentes emociones.

Recursos

Asamblea, rincón pensamos y jugamos y zona de trabajo de mesa, cuento, folios, ceras, rotuladores, lapiceros, PDI, ordenador, programa *Paint* y puzzles.

Sesión 8	Temporalización: 23/05/2018 (1 hora y 15 minutos)
Objetivos	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Compartir oralmente experiencias de manera coherente, clara y comprensible. 2. Utilizar las palabras de manera creativa y lúdica. 3. Cantar con una adecuada entonación y ritmo una canción aprendida. 4. Discriminar y reconocer auditivamente diferentes sonidos humanos. 	
Procedimiento de realización	
<p>Actividad 1: Ponemos al día nuestro correo electrónico (30’): Abriremos los e-mails que nos han enviado las familias con fotografías de los niños mostrándose felices. Los proyectaremos en la PDI y nos explicarán cómo se sentían, por qué, qué estaban haciendo... Imprimiremos dos veces cada foto, las recortarán, pegarán en unas cartulinas, escribirán su nombre y crearemos un memory. Jugarán al memory.</p> <p>Actividad 2: Nos reímos con las palabras (10’): Inventarán palabras “raras” con las letras que salgan en un sorteo, aprenderán chistes que nos hagan reír y sean divertidos y jugaremos a los absurdos terminando oraciones sin sentido, como “Manolita se puso contenta al... (ponerse la silla en la cabeza)”.</p> <p>Actividad 3: Una alegre canción (15’): Encontramos su letra en el Anexo 6. La aprenderemos, cantaremos con el micrófono y los grabaremos para que puedan verse.</p> <p>Actividad 4: Escucha con atención (5’): Escucharán diferentes sonidos grabados (una carcajada, un llanto, etc.) y tendrán que averiguar de qué se trata.</p>	
Recursos	
Asamblea, zona de trabajo de mesa, PDI, CD, ordenador, impresora, tijeras, pegamento, cartulinas, micrófono, grabadora del teléfono y reproductor de audio.	

Sesión 9	Temporalización: 24/05/2018 (1 hora y 15 minutos)
Objetivos	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollar la movilidad de los órganos bucofonatorios. 2. Desarrollar ejercicios de respiración y capacidades respiratorias. 3. Leer globalmente palabras sencillas y familiares. 4. Identificar, discriminar y contar las sílabas de una palabra pronunciada, así como las letras de una palabra escrita. 5. Utilizar el lenguaje oral y plástico de manera creativa y coherente. 6. Identificar escenas significativas en una narración oral. 	
Procedimiento de realización	
<p>Actividad 1: ¡Nuestra lengua se vuelve loca! (10’): Realizaremos praxias y ejercicios de articulación bucofonatoria. Aprenderán el famoso trabalenguas</p>	

“Supercalifragilístico...” y lo reproducirán, jugando a decirlo siguiendo consignas: “más rápido”, “más despacio”, “en voz muy bajita”, “en voz alta”, “con voz de enanito”, “con voz de gigante”... regulando su voz y la respiración.

Actividad 2: ¡Se parecen las palabras! (15’): Crearemos familias de palabras, por ejemplo: alegría, alegre... Y posteriormente jugaremos a inventar rimas.

Actividad 1: El bote de las palabras (15’): Sacaremos de él palabras y entre todos las decodificaremos. Realizaremos juegos para trabajar la conciencia fonológica, como segmentar las palabras, contar sus sílabas, etc. Repartiremos letras móviles por el aula y las buscarán para componer colaborativamente las palabras del bote.

Actividad 2: Creamos un cuento feliz (20’): Con una de las palabras del bote inventarán un cuento que irán continuando progresivamente. Les guiaremos para que tenga un inicio, un nudo con un problema a resolver y un desenlace coherente. Grabaremos este cuento como un audio y lo escucharán después. Realizarán un dibujo con la escena que les resulte más representativa y nos lo explicarán oralmente.

Recursos

Asamblea y zona de trabajo de mesa, praxias fonoarticulatorias (Jazmín, 2011), bote, letras móviles, grabadora de audio, reproductor de sonido, folios, lapiceros y ceras.

4.7.3. Actividades de síntesis

Sesión 10	Temporalización: 29/05/2018 (1 hora y 15 minutos)
Objetivos	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Aportar ideas y opiniones y respetar las de los compañeros. 2. Iniciarse en el trabajo colaborativo y participar activamente en él. 	
Procedimiento de realización	
<p>Actividad 1: Compartimos nuestro trabajo (15’): Como les pedimos que investigaran, seleccionaran un texto alegre y lo presentaran en una cartulina, compartirán su trabajo. Y con ellos crearemos un libro para la biblioteca del aula.</p> <p>Actividad 2: Preparamos nuestra exposición (45’): Decoraremos el pasillo con los trabajos más significativos y fotografías de diferentes momentos del proyecto. Para ello debatirán y realizaremos una lluvia de ideas sobre cómo hacerla. Para realizar el título, crearemos siete equipos y cada uno se decorará una letra de la palabra alegría. Entre todos seleccionarán la técnica plástica a emplear: plastilina extendida...</p>	
Recursos	
Asamblea, pasillo y rincón de los artistas, fotos de los niños, trabajos seleccionados, letras en cartulina, pegamento, papeles variados (seda, celofán...), témperas y pinceles.	

Sesión 11	Temporalización: 30/05/2018 (1 hora y 15 minutos)
Objetivos	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Compartir oralmente los textos orales aprendidos de manera clara y fluida. 2. Identificar las letras de la palabra alegría y componerla. 3. Escuchar con atención y comprender narraciones literarias. 	
Procedimiento de realización	
<p>Actividad 1: ¡Tenemos invitados! (15'): Invitaremos a los alumnos de la clase paralela de 3 años a nuestro aula para cantarles las canciones que hemos aprendido y recitarles los textos orales que hemos trabajado.</p> <p>Actividad 2: ¡Buscamos las letras de la palabra alegría! (15'): Esconderemos letras en el patio y tendrán que buscarlas en equipos de 7. Una vez recopiladas, cada niño cogerá una y se colocarán en el orden correcto para componer la palabra alegría.</p> <p>Actividad 3: Apadrinamiento lector (30'): Disfrutarán de un apadrinamiento lector con los alumnos de 6º, en la que el mayor le lea un cuento vinculado a nuestro centro de interés y posteriormente hablarán sobre él.</p>	
Recursos	
Asamblea y patio, letras móviles y cuentos.	

Sesión 12	Temporalización: 31/05/2018 (1 hora y 30 minutos)
Objetivos	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Valorar la biblioteca como lugar de disfrute, aprendizaje y búsqueda de información. 2. Disfrutar ante la escucha atenta, comprensiva y respetuosa de cuentos. 3. Valorar la importancia del lenguaje escrito. 4. Expresar oralmente de manera comprensiva sus experiencias y aprendizajes. 	
Procedimiento de realización	
<p>Actividad 1: Una excursión muy especial (30'): Con la colaboración de las familias visitaremos la biblioteca municipal (contemplamos 15 minutos adicionales para el desplazamiento), allí los niños podrán ver, “leer” y manipular los cuentos.</p> <p>Actividad 2: Cuentos en familia (45'): Elegirán algunos libros y los familiares voluntarios harán de cuentacuentos. En lo que necesiten colaboraremos con ellos.</p> <p>Actividad 3: ¡Te enseño nuestro trabajo! (15'): A la llegada al centro los niños mostrarán y explicarán la exposición a sus familiares.</p>	
Recursos	
Biblioteca municipal, pasillo con la exposición y cuentos.	

En el *Anexo 7* mostramos fotografías de algunas de las actividades que hemos tenido ocasión de realizar en el centro escolar. Así pues, aunque la propuesta no se ha implementado por completo, nos sirven para ilustrar, por su semejanza, algunas de las

que proponemos. Asimismo, remitimos a un conjunto de actividades desarrolladas en nuestro blog (Bustillo, s.f.).

4.8. EVALUACIÓN

Tal y como se recoge en la Orden 680/2009, de 19 de febrero, de la Consejería de Educación, por la que se regula para la Comunidad de Madrid la evaluación en la Educación Infantil, la evaluación en el segundo ciclo debe servir para identificar los aprendizajes adquiridos, el ritmo y las características de la evolución de cada alumno, y será global, continua y formativa. La observación directa y sistemática constituirá la técnica principal del proceso, los criterios de evaluación de cada una de las áreas serán las referencias y los maestros evaluarán los procesos de enseñanza y aprendizaje.

4.8.1. La evaluación del proceso de enseñanza

Vamos a partir de una profunda reflexión sobre el grado de significatividad, la motivación y el clima de trabajo, el nivel de realización de las actividades, nuestra intervención, los resultados y producciones de los alumnos (Maruny, Ministral y Miralles, 1997). Para sistematizarlo lo recogeremos en una tabla de registro (*Anexo 8*) y en nuestro diario de aula, con el fin de realizar propuestas de mejora. Siempre que sea posible realizaremos una puesta en común donde los frutos del análisis y la reflexión se puedan debatir de manera colectiva y constructiva.

4.8.2. La evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos

El objetivo principal de evaluar es contribuir a la mejora del aprendizaje de nuestros alumnos. La técnica fundamental que vamos a emplear es la observación. Reflejaremos la información en instrumentos como las fichas de seguimiento, el diario del aula y las rúbricas. Para que nos resulte útil, la información recopilada será cualitativa, descriptiva e individualizada de cada alumno.

Concebimos tres momentos fundamentales: la evaluación inicial, que nos permite conocer las circunstancias de las que partimos; la procesual, que proporciona información durante el proceso y permite detectar dificultades; y la final, que facilita una valoración global de los resultados. No obstante, entendemos la evaluación como un proceso continuo, basado en una colección de observaciones a lo largo de la práctica. En él van a colaborar también los demás maestros que toman parte del proceso de enseñanza y las familias, a través de una fluida y constante comunicación.

Los objetivos suponen el punto de referencia para la evaluación. Tomándolos como base, detallamos los criterios de evaluación en la siguiente rúbrica:

CRITERIO	Conseguido	En proceso	No iniciado
Emplea adecuadamente el lenguaje oral	Se expresa oralmente con coherencia, fluidez y organización	Se expresa oralmente de manera cada vez más comprensiva, clara y organizada	No se expresa oralmente de manera clara, coherente ni organizada
	Participa activamente en situaciones de conversación espontánea	Participa a veces en situaciones de conversación espontánea	No participa en situaciones de conversación espontánea
Se expresa a través de diferentes lenguajes: oral, escrito, plástico y corporal	Utiliza de manera comprensiva y creativa los diferentes lenguajes para expresarse	Utiliza algunos lenguajes de manera comprensiva para expresarse	No se expresa de manera comprensible a través de diferentes lenguajes
	Memoriza y recita poesías, canciones, trabalenguas... ajustando la entonación y el ritmo	Memoriza y recita algunas poesías, canciones, trabalenguas...	No memoriza ni recita los textos de tradición oral trabajados
	Escenifica y dramatiza de manera expresiva diferentes situaciones	Escenifica y dramatiza con poca expresividad algunas situaciones	No participa en escenificaciones ni dramatizaciones
Se inicia en la conciencia fonológica, reflexionando sobre el código escrito	Identifica fonemas y grafías, palabras que contienen un fonema, segmenta palabras en sílabas y cuenta las sílabas de una palabra	Identifica algunos fonemas y grafías, palabras con un fonema, se inicia en la segmentación y conteo de sílabas de las palabras	No identifica los fonemas ni las grafías de una palabra, no la segmenta y no cuenta sus sílabas
	Construye individual y colectivamente oraciones coherentes con una palabra dada y las segmenta por palabras	Construye individual y colectivamente oraciones con una palabra dada y se inicia en la segmentación por palabras	No construye ni individual ni colectivamente oraciones coherentes con una palabra dada
Se inicia de manera progresivamente consciente y correcta en la lectoescritura	Lee globalmente palabras familiares y pictogramas	Se inicia en la lectura global de palabras familiares y pictogramas	No decodifica ni comprende información escrita
	Discrimina una palabra y sus características dentro de un listado	Discrimina algunas palabras dentro de un listado	No identifica palabras familiares dentro de un listado

	Escribe palabras según su etapa de aprendizaje	Se inicia en la escritura de palabras	No escribe palabras
Comprende mensajes, narraciones y consignas orales	Responde correctamente a las preguntas sobre un texto narrado y actúa consecuentemente a las consignas dadas	Responde correctamente a algunas preguntas sobre un texto narrado y suele actuar de acuerdo a las consignas	No responde correctamente a las preguntas sobre una narración y no actúa según las consignas dadas
	Formula preguntas lógicas tras la escucha de un cuento	Formula algunas preguntas lógicas tras la escucha de un cuento	Formula preguntas sin sentido o no plantea ninguna tras la escucha de un cuento
Conoce, adquiere e interioriza el vocabulario referido a las emociones	Utiliza con propiedad un amplio vocabulario referido a las emociones	Utiliza un vocabulario adecuado aunque limitado referido a las emociones	No utiliza un vocabulario adecuado referido a las emociones
Utiliza la voz y su propio cuerpo como instrumento para la expresión	Articula y vocaliza de manera adecuada	Articula y vocaliza de manera adecuada algunos fonemas	No articula ni vocaliza correctamente
	Utiliza su cuerpo para expresarse	Expresa a veces con su cuerpo	No se expresa con su cuerpo
Valora la literatura como elemento de placer, aprendizaje y ocio	Disfruta con los cuentos, utilizándolos de manera libre y con respeto	Utiliza correctamente los cuentos, en ocasiones de manera libre	No utiliza los cuentos como recurso para el ocio y disfrute y no es respetuoso ellos
Adquiere una conciencia emocional y autorregula sus emociones	Identifica y nombra sus emociones y las circunstancias que le hacen sentir las	Identifica y nombra algunas de sus emociones y sus circunstancias	No reconoce sus emociones
	Regula sus emociones, mostrando una conducta adecuada a las situaciones del aula	Regula a veces sus emociones y suele ajustar su conducta a las situaciones	No muestra control de sus emociones

5. CONCLUSIONES

Una vez finalizado nuestro trabajo de fin de máster, dedicamos este capítulo a revisar en qué medida se ha dado cumplimiento a los objetivos inicialmente establecidos. Cabe recordar que el objetivo general de nuestro trabajo era diseñar una propuesta didáctica que nos permitiese asegurar el aprendizaje significativo y funcional de la lectoescritura en el primer acercamiento de los niños de 3 años a su alfabetización inicial, a través de la atención equilibrada a sus dimensiones cognitiva y emocional.

En primer lugar, nos propusimos como objetivo ahondar en las características psicoevolutivas de los niños de 3 años, en sus conocimientos previos, en los prerrequisitos de lectura y escritura y en las fases por las que han de pasar durante el aprendizaje de la lectoescritura. Para cumplir este objetivo, en el marco conceptual abordamos un análisis de sus características a nivel físico, social, afectivo e intelectual. Asimismo, investigamos sobre todos los aspectos indicados en el objetivo, con el fin de tener una sólida base sobre la realidad de la que parten los protagonistas de nuestra propuesta. Todo ello, ha sido tenido en cuenta en las actividades, como punto de partida y como el modo de ajustarnos a los niños de manera general e individual.

En segundo lugar nos propusimos reflexionar sobre la importancia de implicar y guiar a todos los agentes que rodean al niño. Para ello en el marco conceptual hemos reflexionado sobre ello, en la propuesta pedagógica lo hemos contemplado como un elemento enriquecedor y en las actividades hemos incluido muchas que requieren de una enérgica implicación de las familias, ya que es imprescindible actuar de forma coordinada en el desarrollo de nuestros alumnos.

En tercer lugar nos planteamos valorar la importancia del código oral y los conocimientos previos de los niños como punto de partida para comenzar la alfabetización inicial y contribuir al aprendizaje significativo. Este aspecto está fundamentado en el marco conceptual y recogido en la metodología como uno de los cimientos de nuestra práctica, lo cual se refleja en las actividades. Como hemos mostrado, su competencia oral comienza a tener una complejidad sintáctica similar a la de los adultos y ese dominio les permite comprender contenidos de textos escritos de uso social. Esto nos ha llevado a tomar como paso previo la identificación de estos conocimientos con el fin de avanzar o modificar los erróneos.

En cuarto lugar pretendimos identificar las etapas de aprendizaje de nuestros alumnos y las posibilidades que ofrecen. Este aspecto lo hemos contemplado analizando cada fase, con el fin de que nos ayude a comprender los momentos por los que pasan los niños al aprender a leer y así contribuir a una enseñanza individualizada. Asimismo,

podemos comprobar de manera explícita en las actividades el respeto que tenemos por dichas etapas, como características propias e inherentes a los niños.

En quinto lugar nos marcamos como objetivo profundizar sobre el constructivismo y el aprendizaje significativo y explorar sus posibilidades para la alfabetización. Por ello lo hemos fundamentado en el marco conceptual y ha impregnado toda la propuesta. Rechazamos los métodos tradicionales basados en la repetición, los aprendizajes memorísticos y mecánicos, y apostamos por una metodología experiencial, basada en sus necesidades, el juego, la priorización de la comunicación oral, del autoconocimiento, de la conciencia emocional y que priorice su papel protagonista dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y el nuestro como mediadores en la Zona de Desarrollo Próximo, proponiéndoles divertidas y gratificantes experiencias, que les permitan alcanzar cotas cada vez más complejas de aprendizaje.

El objetivo sexto nos ha llevado analizar los principios pedagógicos que sientan las bases del aprendizaje lectoescritor y a proponer actividades lúdicas, significativas, globales y socializadoras capaces de concretarlos para poder aplicarlos en el aula.

Hemos diseñado una propuesta didáctica realista y flexible que parta de los conocimientos previos de nuestros alumnos y contribuya a un aprendizaje significativo de la lectoescritura, tal y como pretendíamos con el séptimo objetivo.

Finalmente, hemos dado respuesta al octavo objetivo referido a contribuir al desarrollo integral de nuestros alumnos de manera equilibrada y completa a través del diseño de actividades que cuiden el tratamiento de sus dimensiones cognitiva y emocional. Éste ha supuesto la base de la creación de objetivos y actividades, ya que concebimos que el desarrollo se produce de manera global y por ello no nos hemos centrado sólo en los factores cognitivos, sino que hemos tenido en cuenta las relaciones que se establecen entre la conciencia emocional, la cognición y el desarrollo psicomotor. Esto ha hecho que consideremos imprescindible hechos como la creación de un ambiente cálido y afectivo para que los niños se expresen libremente, refuercen su autoestima, aumenten sus expectativas personales y conozcan y autorregulen sus emociones.

Nuestra propuesta no pretende alcanzar el aprendizaje precoz de la lectoescritura, sino crear las condiciones para que el primer acercamiento a la lectoescritura sea lúdico, ajustado a cada alumno y a la realidad del aula y ofrezca una base sólida sobre la que asentar futuros aprendizajes, pues la lectoescritura supone la base de todos los aprendizajes y va a determinar sus posibilidades de éxito escolar en el futuro. Más allá del ámbito formal, creemos que ha de servirles como una herramienta para su ocio y para desenvolverse de manera competente en el mundo en el que viven.

6. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

Entre las limitaciones que nos hemos encontrado destacamos la delimitación espacial de nuestro trabajo de fin de máster, que nos ha dificultado el poder profundizar y realizar una propuesta más extensa, así como la limitación temporal, que sólo nos ha permitido desarrollarla en el aula parcialmente y nos ha impedido ahondar de manera más intensa, lo que nos obstaculiza el poder aportar una mayor información en cuanto a su viabilidad y posibilidades de ejecución al completo. Pese a estas limitaciones, consideramos que esta propuesta es lo suficientemente flexible como para permitir una extrapolación a otros contextos, ajustándola a la realidad de los mismos y tomando como referencias la legislación y documentos del centro en el que se fuese a aplicar.

Alguna limitación que nos podemos encontrar es el inmovilismo que algunos profesionales mantienen respecto al empleo de una metodología tradicional y mecánica. Este hecho hace necesario tener una mente abierta como aprendices que somos, unas actitudes positivas hacia la innovación pedagógica, una sólida formación y unas habilidades sociales que nos permitan trabajar de manera coordinada.

Entre las limitaciones que podemos encontrar en torno a los sujetos hacia los que se dirige nuestra propuesta, los alumnos de 3 años, debemos considerar que muchos niños se niegan a hablar, sienten temor a utilizar el lenguaje en la asamblea o no han experimentado con el valor comunicativo del lenguaje, lo cual dificulta el punto de partida. Estos aspectos debemos de tenerlos en cuenta y desarrollar una cuidada y adecuada intervención educativa dentro de un clima cálido y de confianza.

Desde el punto de vista de la prospectiva, este trabajo puede abrir suponer el punto de partida de nuevas líneas de trabajo centradas en el diseño de actividades para los alumnos de temprana edad. Asimismo, podría servir como herramienta para fomentar la reflexión y la profundización y suponer un reto para muchos profesionales que deseen mejorar la calidad de la educación de los más pequeños, ya que supone la base de la educación.

Finalmente, puesto que nos centramos en la alfabetización inicial a través de la lengua materna, podría aplicarse al aprendizaje de una lengua extranjera teniendo en cuenta teorías como la conciencia lingüística o la teoría de la interdependencia de J. Cummis, basadas en las trasferencias de competencias adquiridas en un idioma hacia otro en el que esa competencia también le permite al hablante abordarla con mayor destreza, de tal forma que el aprendizaje de una segunda lengua se beneficia de los aprendizajes de la lengua materna. De este modo, podríamos fomentar el bilingüismo en coherencia con muchas de las iniciativas y objetivos que se desarrollan desde la Unión Europea.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y BIBLIOGRAFÍA

7.1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bruner, J. S. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje* (Comp. de J. L. Linaza). Madrid: Alianza.
- Bruning, R. H., Schraw, G. J. y Ronning, R. R. (2002). *Psicología cognitiva e instrucción*. Versión de Celina González. Madrid: Alianza Editorial.
- Bustillo, S. (s. f.). *Los dinosaurios del Delibes* [Blog]. Recuperado el 25 de julio de 2017 de <http://dinosauriosdeldelibes.blogspot.com.es/?m=1>
- Campo, M. E. del (2002). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. 2 vols. Madrid: Sanz y Torres.
- Cuetos, F. (1991). *Psicología de la escritura. Diagnóstico y tratamiento de los problemas de escritura*. Madrid: Escuela Española.
- Decreto 17/2008, de 6 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se desarrollan para la Comunidad de Madrid las enseñanzas de la Educación Infantil. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 61, de 12 de marzo de 2008.
- Díez, A. (coord.) (2009). *El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista. Volumen I: Actividades para hacer en el aula: textos funcionales y cuentos*. Barcelona: Graó.
- Doman, G. (1990). *Como enseñar a leer a su bebé: la revolución pacífica*. Philadelphia: Edaf.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Fons, M. (2001). Enseñar a leer y a escribir. En M. Bigas y M. Correig (Eds.), *Didáctica de la Lengua en la Educación Infantil* (pp. 179-212). Madrid: Síntesis.
- Fons, M. (2010). *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*. Barcelona: Graó/La Galera.
- Gallego, C. (2006). Los prerrequisitos lectores. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Lectoescritura de Morelia (México). Recuperada el 7 de mayo de 2017 de http://www.waece.org/cd_morelia2006/ponencias/gallego.htm
- Gassó, A. (2004). *La Educación Infantil. Métodos, técnicas y organización*. Barcelona: Ediciones Ceac.

- Ibáñez, C. (1992). *El proyecto de educación infantil y su práctica en el aula*. 13ª Ed. Madrid: La Muralla.
- Ibarrola, B. (2008). *Cuentos para sentir*. Madrid: Ediciones SM.
- Jazmín (2011). Praxias fonoarticulatorias a través de los cuentos. *Jazmín* [Blog]. Recuperado el 19 de mayo de 2017 de <http://lapaginadejazmin.blogspot.com.es/2011/02/praxias-fonoarticulatorias-traves-de.html>
- Llenas, A. (2012). *El monstruo de los colores*. Barcelona: Flanbogant.
- Marina, J. A. y Válgoma, M. de la (2005). *La magia de leer*. Barcelona: Plaza & Janés.
- Maruny, L., Ministral, M. y Miralles, M. (1997). *Escribir y leer: materiales curriculares para la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito, de tres a ocho años*. 3 vols. Barcelona: MEC/Edelvives.
- Muñoz, J. R. (2016). *Canción del monstruo de los colores* [Vídeo]. Recuperado el 3 de abril de 2017 de https://www.youtube.com/watch?v=MOLy9_sv4Sg
- Orden 680/2009, de 19 de febrero, de la Consejería de Educación, por la que se regulan para la Comunidad de Madrid la evaluación en la Educación Infantil y los documentos de aplicación. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 90, 17 de abril de 2009.
- Ortega, R. (1999). *Crece y aprende. Curso de psicología del desarrollo para educadores*. Madrid: Visor.
- Piaget, J. (1972). *Lógica y Psicología*. Barcelona: A. Redondo.
- 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 12 de abril de 2017 de <http://rieoei.org/rie34a07.htm>
- Reyzábal, M. V. (2001). *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid: La Muralla.
- Rigal, R. (2006). *Educación motriz y educación psicomotriz en preescolar y primaria*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Sainz, P. (2009). Una propuesta metodológica para el aula de niños y niñas de 2 años. *CEE Participación educativa*, 12, 35-55. Recuperado el 3 de marzo de 2017 de <http://studylib.es/doc/4860806/una-propuesta-metodologica-para-el-aula-de-ninos-y-ninas-de-2-anos>
- Serrano, F., Defior, S. A. y Jiménez, G. (2005). Evolución de la relación entre conciencia fonológica y lenguaje escrito en niños españoles de primer curso de

Educación primaria. *Iberpsicología: Revista Electrónica de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 10 (3).

Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13 (1). Recuperado el 10 de abril de 2017 de <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>

Wallon, H. (1976). *La evolución psicológica del niño*. Barcelona: Crítica.

7.2. BIBLIOGRAFÍA

Baró, M., Mañà, T. y Vellosillo, I. (2004). *Bibliotecas escolares, ¿para qué?* Madrid: Anaya.

Carlino, P. y Santana, D. (coord.) (1996). *Leer y escribir con sentido. Una experiencia constructivista e Educación Infantil y Primaria*. Madrid: Visor Aprendizaje.

Cassany, D. (1989). *Describir el escribir: Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.

Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis.

Delahaie, P. (1998). *Cómo habituar al niño a leer*. Barcelona: Medici.

Erkefrt, A (2001). *Islas de relajación. 77 juegos llenos de fantasía para relajar a los niños y potenciar su creatividad*. Barcelona: Oniro.

Estivill, E. y Sáenz de Tejada, Y. (2010). *¡A jugar! Actividades para enseñar buenos hábitos a los niños*. Barcelona: Mondadori.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos.

Rogers, C. (1972): *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona: Paidós.

Shiff, E. (1989). *Hijos felices. Expertos aconsejan a los padres*. Barcelona: Círculo de Lectores.

Wild, R. (2003). *Calidad de vida: Educación y respeto para el crecimiento interior de niños y adolescentes*. Barcelona: Herder Editorial.

8. ANEXOS

8.1. ANEXO 1

INDICACIONES PARA TRABAJAR LA CONCIENCIA Y REGULACIÓN EMOCIONAL EN EL HOGAR

- Permitir que se exprese sin temor, no juzgarlo al hacerlo y mostrarle respeto.
- Ser unos buenos modelos, es decir, mostrar nuestras emociones, regularlas y hacerle partícipe.
- Proporcionarle estrategias que le permitan controlar de manera autónoma su estado de ánimo: técnicas de relajación...
- Proporcionarle su tiempo para volver a la calma cuando lo necesite.
- Realizar meditación con él.
- Valorar positivamente los momentos en los que controla sus emociones y no realiza expresiones negativas.
- Darle un masaje cuando esté muy nervioso y ayudar así a que se relaje.
- Ayudarle a superar los miedos, la tristeza y los momentos de frustración.
- Marcar unos límites claros y coherentes, que conozca y comprenda.
- Enseñarle a ser consecuente con las consecuencias de sus actos, tanto positivas como negativas.
- Buscar una disciplina coherente entre los diferentes agentes que actúan con el niño (padre-madre, padres-abuelos...).
- Trabajar con él cuentos sobre las emociones y el control de las mismas.
- Proponerle momentos en los que tenga un papel importante, tome decisiones...
- Distraerle cuando pierde o va a perder el control con alguna emoción negativa.
- Mostrarle cariño, afecto... que se sienta querido, pero no por ello sobreprotegido.
- Permitir que desarrolle su autonomía, aunque eso suponga que se equivoque.
- Valorarle positivamente y reforzar su autoestima, sin que eso suponga “engañarle”, a veces debe perder en los juegos y equivocarse, sólo así va a aprender a compensar sus limitaciones, superar sus frustraciones y progresar.
- Mostrar una contagiosa actitud positiva.

LISTA DE CUENTOS PARA TRABAJAR LA CONCIENCIA EMOCIONAL

- Ibarrola, B. (2014). *Cuentos para sentir: educar las emociones*. Madrid: SM.
- Ibarrola, B. y Gaván, J. (2016). *Cuentos para educar niños felices*. Boadilla del Monte: SM.
- Llenas, A. (2012). *El monstruo de los colores*. Barcelona: Flanbogant.

- Llenas, A. (2017). *Te quiero (casi siempre)*. Barcelona: Timun Mas.
- Núñez, C., Valcárcel, R. y Keselman, A. (2014). *Emocionario*. Madrid: Palabras aladas.
- Peñalver, C. y Sánchez, S. (2015). *Cuentos para educar con inteligencia emocional*. Barcelona: Beascoa.
- Piumini, R., Cantone, A. L., Careaga, P. y Piumini, R. (2013). *Emociones y sentimiento*. Barcelona: Luis Vives.
- Punset, E. y Bonilla, R. (2016). *Los atrevidos. Y el misterio del dinosaurio*. Barcelona: Beascoa.

LISTA DE CUENTOS PARA TRABAJAR LA FELICIDAD

- Ibarrola, B. y Novoa, T. (2010). *Historia de una lata*. Madrid: SM.
- Ibarrola, B. y Roderó, P. (2008). *Peligro en el mar*. Boadilla del Monte: SM.
- Kitamura, S. y Azola, M. (2011). *Cuando los borregos no pueden dormir*. Madrid: Anaya.
- Moore-Mallinos, J. y Fabrega, M. (2004). *¿Tienes un secreto?* Barcelona: Gemser.
- Obiols, A. y Borrego, E. (2002). *África y los colores*. Barcelona: Beascoa.
- Moroney, T. y Tellechea, T. (2011). *Cuando estoy contento*. Madrid: Ediciones SM.
- Ramírez, A. L. y Ramírez, C. (2008). *Así es la vida*. Valencia: Editilde.
- Than, S. (2007). *El árbol rojo*. New York: Barbara Fiore.

8.2. ANEXO 2

IMÁGENES QUE EJEMPLIFICAN LAS ETAPAS DE APRENDIZAJE LECTOESCRITOR DESCRITAS

1. ESCRITURA INDIFERENCIADA.



Ejemplo de escritura indiferenciada, al escribir SOL.

2. ESCRITURA DIFERENCIADA.



Ejemplo de escritura diferenciada.

3. ESCRITURA SILÁBICA.



Ejemplo de escritura silábica, de Alba 3 años. AVIÓN.

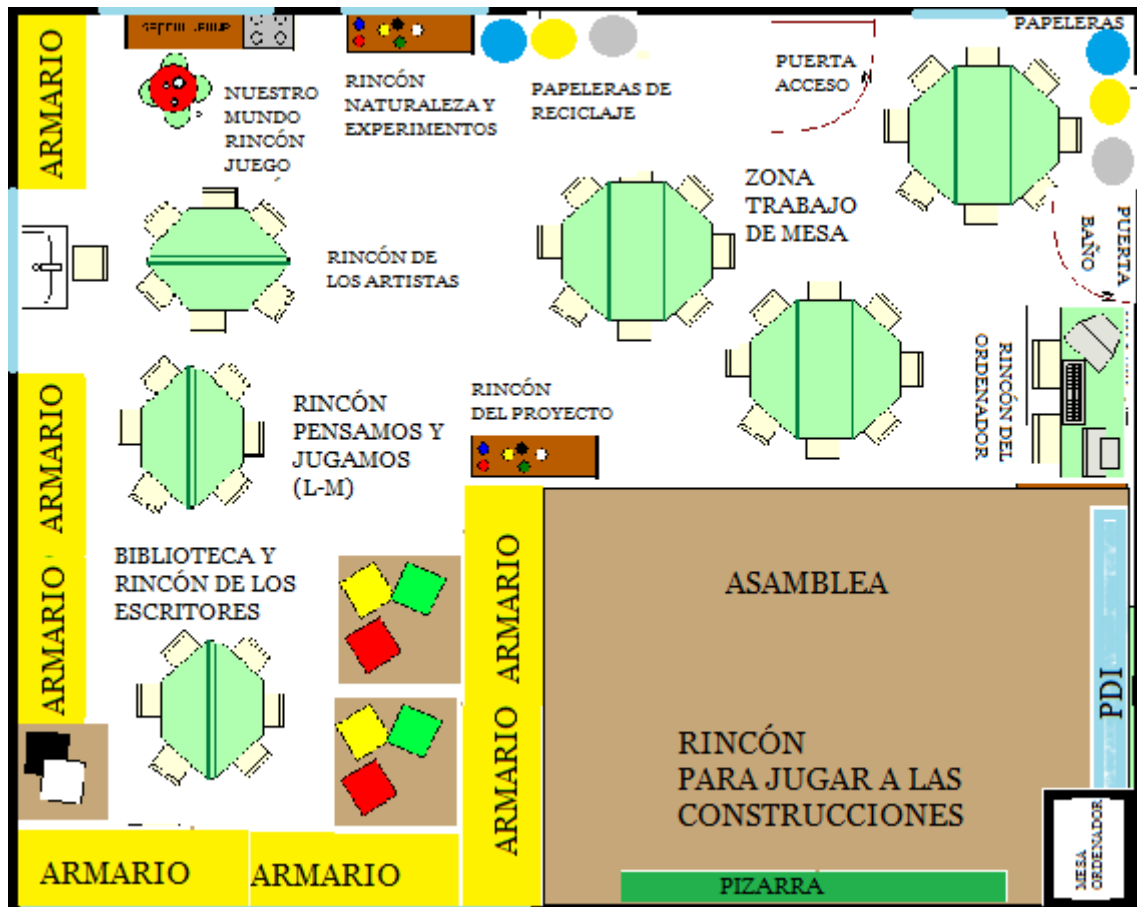
4. ESCRITURA ALFABÉTICA.



Ejemplo de escritura alfabética de Tania, 3 años.

8.3. ANEXO 3

PLANO DE NUESTRO AULA



DESCRIPCIÓN DE LOS RINCONES

Vamos a describir brevemente los rincones que hay en el aula, indicando las posibilidades que tienen en la propuesta didáctica de nuestro TFM y los materiales de los que nos vamos a servir:

RINCÓN	POSIBILIDADES DIÁCTICAS EN RELACIÓN CON NUESTRA PROPUESTA	MATERIALES
LA ASAMBLEA	Es el rincón más amplio del aula, con muchas posibilidades comunicativas, al ser el lugar donde pueden expresarse a diario, poner en común descubrimientos, solucionar problemas, realizar	Una gran alfombra, pizarra, PDI, altavoces... Como recursos didácticos para el desarrollo de la expresión oral

	actividades grupales que conllevan la interacción, el lenguaje... Es donde leemos cuentos, se presentan contenidos nuevos, visualizamos vídeos...	destacamos las adivinanzas, poesías, canciones, textos de la literatura oral...
CONSTRUCCIONES	Proporciona al niño la posibilidad de interaccionar, cooperar para desarrollar proyectos de construcción juntos, comunicarse, interaccionar, experimentar con el espacio, desarrollar su motricidad fina...	Construcciones, mecanos, coches, grúas, bloques de madera, animales... Se encuentra en la asamblea, pudiendo utilizarlo en momentos diferentes.
EL RINCÓN DE LOS ESCRITORES	Este rincón cuenta con materiales en los que pueden escribir, dibujar con sentido comunicativo y realizar trazos. Hay un gran cuaderno en el que cada día la maestra y el responsable escribe la fecha y pueden escribir en esa página todo lo que deseen comunicar y al final del día, en la asamblea de puesta en común, explican quiénes han escrito y qué querían expresar.	Pizarras mágicas, pizarras Villeda, rotuladores de pizarra, el gran cuaderno de todos, agujas para tejer, plastilina...
PENSAMOS Y JUGAMOS (LÓGICA-MATEMÁTICA)	El material se encuentra organizado y estructurado para que lo puedan manipular y establecer relaciones lógicas, razonar...	Puzles, chapas para contar, juegos para seriar y clasificar, calculadora, dominó...
SOMOS ARTISTAS	El objetivo de este rincón es potenciar la creatividad, la expresión plástica, experimentación a través de diferentes materiales plásticos...	Caballete, papeles de gran tamaño, pinceles, pinturas variadas, plastilina, pegamentos, lavabo...
NUESTRO MUNDO (Juego simbólico: la casita, el mercado, herramientas y disfraces)	Es el rincón más significativo para los alumnos de 3 años, en él pueden realizar juegos simbólicos, imitativos, interaccionar, dar pie a relaciones, conflictos, resolución de los mismos, tomar acuerdos,	Cocinita, alimentos de juguete, vajilla, mesa para comer, mercado, disfraces, espejo, nenucos, herramientas, teatro y marionetas...

	utilizar desarrollar el lenguaje con actitud comunicativa, el lenguaje interior, la fantasía y la realidad...	
NATURALEZA Y EXPERIMENTOS	Su finalidad es la de permitir que observen, analicen, experimenten, manipulen, descubran, desarrollen la intuición... para posteriormente expresarlo al ponerlo en común.	Plantas, lupas, nuestra pecera, vasos para hacer trasvases, relojes de arena, material para experimentos...
RINCÓN DE PROYECTO: RINCÓN DE LA ALEGRÍA	Es el rincón propio de cada proyecto de trabajo. En él se recopila el material que traen de casa, libros de la biblioteca, juguetes del aula, exponemos los murales realizados, imágenes utilizadas en la puesta en común... Y permite que los puedan manipular libremente.	Fotos, cuentos, juguetes relacionados con las emociones...
TRABAJO DE MESA	Las mesas se encuentran organizadas por tres equipos de ocho alumnos cada uno, esto facilita las interacciones, la comunicación y la cooperación entre ellos. Permite el trabajo autónomo y grupal y facilita las tareas de revisión y guía por parte del maestro. Los materiales se encuentran organizados para favorecer la autonomía, la libre utilización y el compartir.	Materiales fungibles: lapiceros, pinturas, rotuladores, folios, gavetero, material elaborado...
RINCÓN DEL ORDENADOR	Permite que utilicen de manera guiada y autónoma el ordenador, con programas previamente programados por la maestra en coherencia con los objetivos que estamos trabajando.	Ordenador, ratón, teclado, altavoces, impresora y escáner.

8.4. ANEXO 4

HORARIO SEMANAL DEL AULA					
HORARIO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9,00-9,50	BIENVENIDA	BIENVENIDA	BIENVENIDA	BIENVENIDA	BIENVENIDA
	ASAMBLEA	ASAMBLEA	ASAMBLEA	ASAMBLEA	ASAMBLEA
9,50-10,40	ACTIVIDADES DE MESA RINCONES	ACTIVIDADES DE MESA RINCONES	ACTIVIDADES DE MESA RINCONES	ACTIVIDADES DE MESA RINCONES	ACTIVIDADES DE MESA RINCONES
10,40-11,00	ASEO Y ALIMENTACIÓN	ASEO Y ALIMENTACIÓN	ASEO Y ALIMENTACIÓN	ASEO Y ALIMENTACIÓN	ASEO Y ALIMENTACIÓN
11,00-11,30	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO
11,30- 12,15	- ASEO - ACTIVIDADES TRANQUILAS	- ASEO - ACTIVIDADES TRANQUILAS	- ASEO - ACTIVIDADES TRANQUILAS	- ASEO - ACTIVIDADES TRANQUILAS	- ASEO - ACTIVIDADES TRANQUILAS
12,15- 13,05	INGLÉS	ACTIVIDADES DEL PROYECTO	ACTIVIDADES DEL PROYECTO	ACTIVIDADES DEL PROYECTO	INGLÉS
	PSICOMOTRICIDAD				RELIGIÓN
13,05- 14,00	PUESTA EN COMÚN Y DESPEDIDA	PUESTA EN COMÚN Y DESPEDIDA	PUESTA EN COMÚN Y DESPEDIDA	PUESTA EN COMÚN Y DESPEDIDA	PUESTA EN COMÚN Y DESPEDIDA

8.5. ANEXO 5

HORARIO DE LA JORNADA DIARIA

MOMENTOS SIGNIFICATIVOS	TIPOLOGÍA DE LAS ACTIVIDADES
RUTINAS DE ENTRADA	<ul style="list-style-type: none"> - Llegada al aula. - Recibimiento cálido y afectuoso en el que les damos los buenos días. - Colocación de abrigos, objetos y pertenencias en el lugar correspondiente (casillero, perchero...).
ASAMBLEA	<ul style="list-style-type: none"> - Canciones para dar los buenos días a los alumnos. - Elección del encargado del día. Juegos para trabajar la conciencia fonológica: contar las sílabas del nombre del protagonista, sus letras, saltar por cada sílaba, escribir su nombre en la pizarra, compararlo con otros nombres o palabras... - Revisar Cuadro de ausencias y presencias y pasar lista. - Revisión del día de la semana, del mes y del tiempo atmosférico. Canciones referidas a estos ámbitos. - Repaso de los números y las letras aprendidas. - Repaso de las actividades del día anterior y de aquello que hicieron al salir del cole. - Diálogos, debates y conversaciones espontáneas. - Actividades relacionadas con la Unidad didáctica que estamos trabajando (visionados de láminas, objetos, narración de cuentos, creación de narraciones conjuntas, introducción de algún elemento motivadora, presentación de alguna sorpresa...). - Explicación de las posibilidades de las zonas y rincones, talleres, materiales, etc., presentación de nuevos materiales o

	<p>rincones (si se da el caso) y recordatorio a través de una puesta en común sobre algunas normas importantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo manipulativo previo al trabajo individual para trabajar los contenidos programados. - Explicación de las fichas que realizaremos y puesta en común de sus dificultades, con el fin de buscar soluciones entre todos de manera colaborativa.
TRABAJO DE MESA	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura de imágenes, letras y palabras significativas. - Trabajo de razonamiento-lógico. - Elaboración de fichas (coloreado, grafo-motricidad, letras, palabras y números, picado, pegado, recortado, gomets). - Manipulación libre y dirigida de materiales diversos: impreso, apoyos intuitivos y material literario.
TRABAJO POR RINCONES	<ul style="list-style-type: none"> - Explicación de las posibilidades de las zonas, de las novedades en los rincones, de las normas de utilización, de los grupos de trabajo el material de los rincones. - Juego libre en los diferentes rincones.
RUTINAS DE HIGIENE Y DESAYUNO	<ul style="list-style-type: none"> - Aseo personal. - Manipulación autónoma de los alimentos, observación de normas de conducta y de higiene, recogida de desperdicios, reciclado de los residuos...
RECREO	<ul style="list-style-type: none"> - Juego libre en el patio.
RUTINAS DE HIGIENE	<ul style="list-style-type: none"> - Aseo personal. - Rutinas de autocuidado: beber agua...
ACTIVIDADES TRANQUILAS	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogos sobre los incidentes surgidos en el patio, juegos realizados,...

	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas de relajación. - Audiciones musicales.
ACTIVIDADES PROPIAS DE NUESTRO PROYECTO	<ul style="list-style-type: none"> - En este momento realizaremos las actividades propias de nuestro proyecto. - Comenzaremos por la realización de una asamblea, donde puedan expresarse y nosotros introducir los contenidos programados. - Realización de las actividades programadas.
RUTINAS DE HIGIENE Y DESPEDIDA	<ul style="list-style-type: none"> - Recogida de los materiales del aula. - Aseo personal. - En la asamblea, realizaremos actividades de reflexión y puesta en común sobre lo aprendido, realizado... Les permitiremos aportar sugerencias, expresar qué les ha gustado, qué no... - Canción de despedida. - Recogida de pertenencias y reforzamiento de habilidades de abrigado y autonomía.

8.6. ANEXO 6

LETRA DE LA CANCIÓN DE LA FELICIDAD

Si estás triste y te falta la alegría,

Corre y echa fuera la melancolía,

Ven aquí y aprenderás,

La canción de la felicidad.

Bate las alas, mueve las antenas,

Vamos a jugar con las manitas,

Vuela hacia aquí y vuela hacia allá,

La canción de la felicidad.

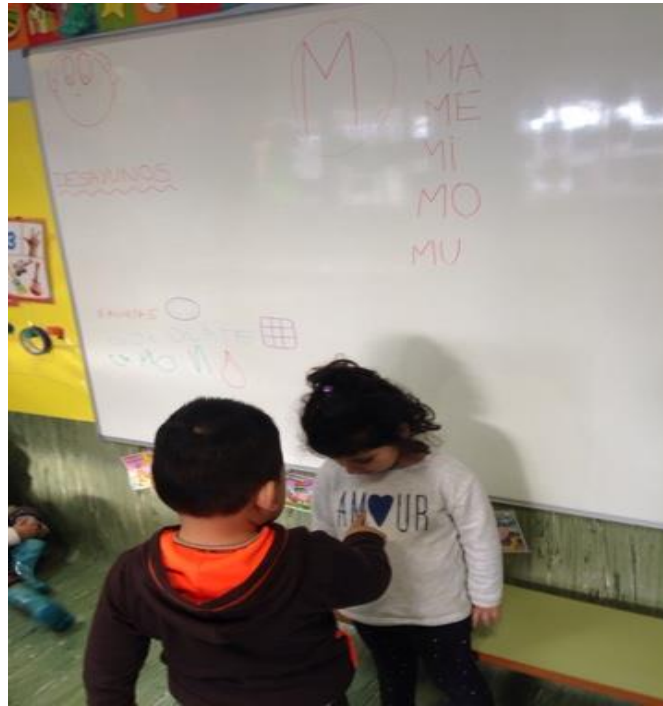
(bis)

Fuente: Grupo Encanto (2009).

8.7. ANEXO 7

FOTOGRAFÍA DE ALGUNAS ACTIVIDADES

Sabemos el abecedario



Identificación de las letras del abecedario trabajadas en la propia ropa de los niños.

¿Hoy qué hacemos para ser felices?



Realización de las acciones expresadas por los niños para ser felices: nos abrazamos.

Sesión 1

¿Qué le ocurre al Monstruo de las Emociones?



Recepción de una carta del Monstruo de las Emociones.

¿En qué se parece a nuestros nombres?



Localización de las letras de la palabra alegría en sus propios nombres y en el de los compañeros.



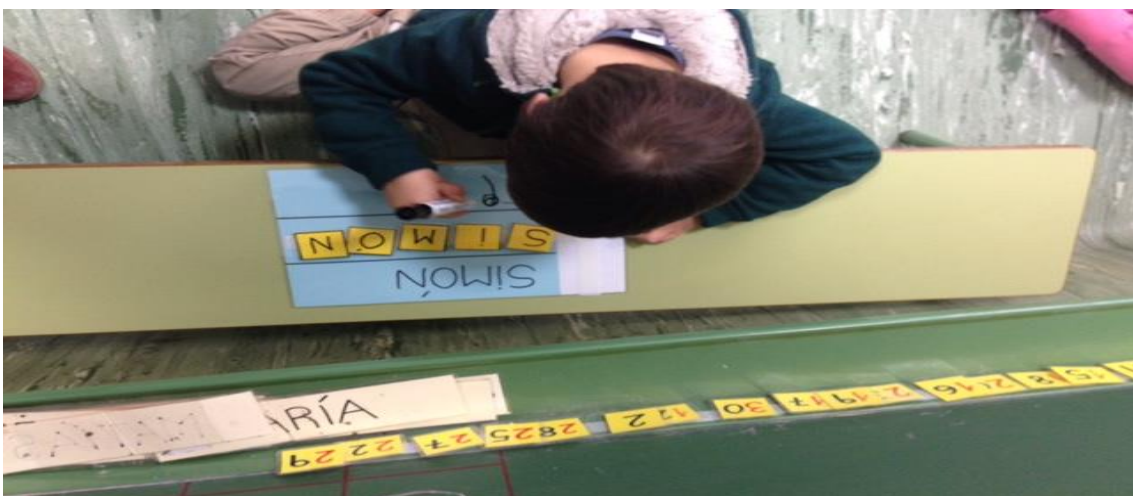
Identificación de las letras de la palabra alegría en los nombres de los niños.



Identificación de los nombres que contienen las letras de la palabra alegría.



Composición de los nombres que comparten letras con la palabra alegría de manera colaborativa.



Composición y escritura de los nombres que poseen las letras de la palabra alegría de manera individual.

Sesión 2

¡A disfrutar de la música!



Dibujo colaborativo realizado en papel continuo mientras escuchaban canciones alegres.

Sesión 4

¿Por qué sabes lo que pone ahí?



Composición de la palabra alegría con las letras móviles.

¿Qué letras tiene la alegría?



Modelado de las letras con su propio cuerpo.



Escritura voluntaria en la pizarra según su etapa de aprendizaje.

Sesión 5

¡Qué felices estamos!



Escenificación de acciones que les hacen sentir felices propuesta por ellos: realizamos un viaje.

Sesión 7

Dictado



Dictado en la pizarra.

Sesión 8

Una alegre canción



Tras aprender la canción de la felicidad, la cantan con el micrófono y les grabamos.

Sesión 9

¡Nuestra lengua se vuelve loca!



Realización de praxias.

El bote de las palabras



Buscan las letras móviles necesarias para componer las palabras que han salido del bote de las palabras.

Sesión 11

Apadrinamiento lector



Disfrutan de un apadrinamiento lector con los alumnos de 6º de Educación Primaria.

8.8. ANEXO 8

**TABLA DE REGISTRO PARA REALIZAR LA EVALUACIÓN DEL
PROCESO DE ENSEÑANZA (AUTOEVALUACIÓN)**

INDICADOR	¿CONSEGUIDO?		OBSERVACIONES
	SÍ	NO	
Se ha contemplado la normativa vigente para el nivel de 3 años de Educación Infantil.			
Los objetivos propuestos se ajustan a los establecidos por el currículo.			
Los objetivos de la propuesta son coherentes con la programación.			
Se han en cuenta la etapa de aprendizaje en la que se encuentran.			
La organización del espacio ha sido práctica y ha promovido la autonomía.			
Los recursos utilizados para la ambientación del aula han sido los adecuados.			
La temporalización ha sido adecuada.			
Los materiales empleados son atractivos y seguros y respetan el medio ambiente.			
Se han llevado a cabo actividades para determinar los conocimientos y experiencias previas de los alumnos.			
El diseño de las actividades permite atender a las diferentes dimensiones de los contenidos y ámbitos de desarrollo de			

los objetivos.			
Se ha creado un clima cálido y afectivo que favoreciera las interacciones.			
Se han promovida distintas situaciones para que se expresen a través de diferentes lenguajes: oral, plástico, escrito...			
Las actividades son variadas en cuanto a los agrupamientos, recursos, formas de expresión...			
Hemos realizado actividades lúdicas y motivadoras que conecten con los intereses de los niños.			
Se han adoptado medidas concretas para favorecer la integración entre alumnos en actividades, tiempo, espacios y recursos.			
Se han realizado propuestas para sacar el máximo aprovechamiento a cada rincón del aula.			
Se han introducido actividades nuevas que inicialmente no estaban previstas.			
Se han utilizado incentivos variados para facilitar su motivación.			
Se ha informado adecuadamente a las familias sobre las actividades en las que podían participar y sobre cómo complementar desde el hogar nuestro trabajo.			
Ha habido colaboración por parte de la familia.			

Se adecua la decoración y la representación de la clase a las actividades que se están desarrollando.			
Hay un tiempo previsto para la evaluación de todos los aspectos que influyen en el proceso educativo.			