



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Animación a la lectura para niños de 5 años

Trabajo fin de grado presentado por: Sara Urbón González

Titulación: Grado en Maestro de Educación Infantil

Línea de investigación: Propuesta de intervención educativa

Director/a: Laura Granizo

Ciudad

Firmado por:

CATEGORÍA TESAURO: 1.5.2.

Índice

1. Resumen	4
2. Palabras clave	4
3. Introducción.....	4
3.1 Justificación.....	4
3.2 Objetivos	5
3.2.1 General.....	5
3.2.2 Específico	5
3.3 Hipótesis.....	6
4. Marco teórico	6
4.1 ¿Qué es la lectura? ¿Qué es leer?.....	6
4.1.1 ¿Qué son habilidades prelectoras?	8
4.2 Ley Orgánica de Educación en relación a la Animación a la Lectura	10
4.2.1 Objetivos	10
4.2.2 Competencias básicas.....	12
4.2.3 Contenidos.....	12
4.2.4 Principios pedagógicos.....	13
4.3 Psicología evolutiva en relación al lenguaje, el pensamiento y la lectura.....	14
4.4 ¿Qué es la animación a la lectura?	18
4.5 Educación lectora y nuevas tecnologías.	20
4.6 Compromiso actual con la educación lectora en España. Más allá de la escuela.....	22
5. Metodología.....	23
5.1 Participantes.....	23
5.2 Instrumentos.....	24
5.3 Procedimiento	26
6. Resultados.....	27
6.1 Observación directa:.....	27
6.2 Entrevista a la profesora:.....	28
7. Conclusiones y discusión.....	28
8. Prospectiva.....	46
9. Referencia bibliográfica.....	48
10. Anexos.....	53

1. Resumen

El aprendizaje por la lectura es uno de los pilares de nuestro sistema educativo. Una forma de complementarlo es a través de metodologías como las que se engloban en las propuestas de animación lectora. Este trabajo evalúa y analiza críticamente nueve actividades de animación a la lectura que realiza una maestra periódicamente con sus alumnos de entre 5 y 6 años durante el transcurso del último año de Educación Infantil en un colegio público bilingüe. Los resultados indican que estas actividades desarrollan la conciencia, la empatía, la tolerancia y las habilidades prelectoras y fomentan conjuntamente el desarrollo de la educación lectora en el aula, fundamentado todo ello en los estudios de los expertos y de la Ley Orgánica de Educación española.

2. Palabras clave

Animación a la lectura – Educación Infantil – Habilidades prelectoras – Educación lectora.

3. Introducción

3.1 Justificación

Los motivos que justifican el porqué de este trabajo se encuentran en un ámbito personal. Afortunadamente, tengo un gusto encarecido por la lectura y los libros, y estoy plenamente convencida de que la capacidad de la lectura para desarrollar la creatividad en las personas, el refugio personal y punto de referencia que los cuentos, novelas e historias suponen para las personas, la autonomía personal que se adquiere como consecuencia de una vida interior rica y cultivada y, por último, el desarrollo de la afectividad y la emotividad que promueve la lectura de calidad.

Se trata, además, de un tema relevante de estudio puesto que conocer qué actividades, o qué aspectos de éstas, pueden fortalecer la motivación de un alumno a la hora de enfrentarse a cualquier aprendizaje y, en concreto, al aprendizaje de la lectura, es de vital importancia para una mayor eficacia de la actuación docente.

Este trabajo de fin de grado puede entenderse como otro apoyo más a la animación a la lectura que aúna el conocimiento de los investigadores y expertos en la materia, los resultados directos que la puesta en práctica de diversas técnicas nos brinda y la experiencia profesional de una profesora que ha trabajado la animación a la lectura

diariamente durante un año con sus alumnos, adaptando esas actividades a sus características, gustos y capacidades.

Todos estos motivos me han parecido suficientes razones de peso para encauzar mi trabajo de fin de grado hacia el tema de la animación a la lectura. Lo más importante de este trabajo es que aporta otra perspectiva sobre la realización de actividades de animación a la lectura; habiendo sido estas actividades amoldadas perfectamente a las características de los alumnos que las realizan, de la maestra que las dirige y, en fin, del contexto en el que se dan. Por todo ello, estas actividades ofrecen una posibilidad más de actuación docente para el fomento de la lectura, apoyándose en los resultados obtenidos y el análisis de los mismos, así como la crítica tanto negativa como positiva de la investigadora en relación a la información recogida en el marco teórico de este trabajo.

El trabajo consta de siete apartados principales: los objetivos, que pretende alcanzar el trabajo en sí; hipótesis, que la investigadora se planteó sobre el tema tratado en el trabajo; el marco teórico que ofrece una base científica y experta sobre el tema; la metodología por la cual se lleva a cabo el aspecto investigador del trabajo; los resultados obtenidos tras la realización de la metodología; las conclusiones y discusión de dichos resultados con la aportación crítica de la investigadora y una prospectiva o posible líneas de futuro sobre el tema del trabajo.

3.2 Objetivos

3.2.1 General

- Evaluar las actividades de animación lectora llevadas a cabo en un aula de infantil.

3.2.2 Específico

- Analizar la influencia de las actividades llevadas a cabo en el desarrollo de la conciencia, empatía y tolerancia de los niños.
- Analizar la influencia de las actividades llevadas a cabo en la comunicación y habilidades prelectoras de los niños.
- Analizar la influencia de las actividades llevadas a cabo en la educación lectora en el aula.
- Proporcionar una guía didáctica de algunas técnicas de animación a la lectura y los resultados de su puesta en práctica.

3.3 Hipótesis

La realización periódica de actividades destinadas al fomento de la lectura y desarrollo del proceso lector favorece el desarrollo de la conciencia, la empatía y la tolerancia; el desarrollo de las habilidades prelectoras y fomenta conjuntamente el desarrollo de la educación lectora.

4. Marco teórico

4. 1 ¿Qué es la lectura? ¿Qué es leer?

Las definiciones de los términos *lectura* y *leer* más objetivas pueden encontrarse en la RAE o en enciclopedias. Así, según la RAE:

- *lectura* es, entre otras acepciones, “la interpretación del sentido de un texto” y “la cultura o conocimientos de una persona”. (Real Academia Española, 2001)
- *leer* es “entender o interpretar un texto de determinado modo”, “descubrir por indicios los sentimientos o pensamientos de alguien o algo oculto que ha hecho o le ha sucedido”. (Real Academia Española, 2001)

El proceso lector por el cual se aprende a leer se constituye en cuatro procesos principales. El primero de ellos es el proceso visual, por el cual la persona percibe el texto escrito (a través de la vista); el segundo es el proceso fonológico, donde se accede al significado de las palabras del texto percibido (hace referencia al léxico o almacén de palabras conocidas por el lector); el tercero es el proceso sintáctico, por el cual se identifican las funciones de las palabras y las relaciones entre ellas en la formación de frases; el cuarto proceso es el proceso semántico, por el cual se accede al significado global del texto. En este último entran en juego los conocimientos previos y las experiencias propias del lector que le ayudarán a comprender lo que ha leído. (Cuetos, 2008)

Aunque algunos de los procesos son bastante objetivos, como por ejemplo el visual, otros, como el semántico, depende más de la experiencia de las personas. Esto, unido a la definición de leer que nos da la RAE, hace hincapié en el carácter subjetivo del proceso lector convirtiéndose la actitud del lector ante el texto en una pieza fundamental y que será la que se trabaje con la animación a la lectura.

Italo Calvino señala la importancia de la persona cuando dice que la lectura “tiene un ritmo propio, gobernado por la voluntad del lector” (citado por Ibarrola, 1997, pág. 1).

Según él, la lectura establece una conexión entre la persona y el libro en cuanto que relaciona el mundo interior del individuo con el mundo exterior que el libro nos presenta. Teresa Colomer coincide con esta idea cuando afirma que la literatura se entiende como herramienta que verbaliza y da forma a los propios sueños y perspectiva del mundo. (Colomer, 2012)

La literatura representa un aspecto que nos define como seres humanos: la posibilidad de comunicarnos a través de un lenguaje escrito. Esto es así porque se sabe que el hombre evoluciona gracias a sus descubrimientos y sus experiencias con la realidad. Se entiende que ningún ser humano puede experimentar ni descubrir todo cada vez que viene al mundo. No sólo por la temporalidad (no se puede vivir el pasado ni el futuro) sino también por otras causas de fuerza mayor como son las consecuencias directas de esas experiencias (en cuanto a que pueden ser dañinas, por ejemplo). En vez de eso, el ser humano basa su conocimiento e interpretación de la realidad por observación e imitación.

Así, las distintas culturas con sus diferentes costumbres, reglas, religiones, filosofía, etc. que rigen las numerosas sociedades humanas se transmiten de generación en generación para que esa información no se pierda sino que, al contrario, se amplíe y se acumule. Tal y como piensa Tzvetan Todorov, la literatura pretende comprender, ante todo, la experiencia humana. (Colomer, 2012)

Esta necesidad de comprender e interpretar el mundo está destinada a mejorar la capacidad de adaptación y cambio frente a las adversidades y, por tanto, nuestra supervivencia.

Leer el conocimiento, las experiencias vividas, los pensamientos, los sentimientos, etc. de otros que, como nosotros, se enfrentaron la realidad compleja en la que vivimos nos ofrece “una ventana al mundo y al interior del ser humano.” (Rodríguez; Novell, 2006), una puerta abierta que calma la curiosidad de los grandes interrogantes, dando rienda suelta a la imaginación. (Kohan, 2006)

Por ello, que los niños tomen conciencia de esto desde edades tempranas parece muy relevante ya que en ellos se forjará la necesidad de acercarse cada vez más profundamente a la lectura.

Resulta interesante remarcar aquí el término de educación lectora. Se entiende que la función de la lectura ha sido y es uno de los grandes temas a debatir en el ámbito de la

educación y el conocimiento. El término “educación lectora” aparece de manera insistente en este trabajo porque hace referencia al fomento de la lectura en la sociedad; a la idea de imprimir en ella el gusto y la necesidad de leer partiendo de la idea de que la lectura representa una interacción entre el lector y el texto que facilita la comprensión e interpretación de la realidad y su intervención en ella, como ya hemos comentado. Se trata de un término relativamente novedoso que una gran parte de los expertos en educación utiliza cuando se hablan del tema de la lectura y los lectores. (Esclarín, 2008) (Alonso, 2007) (Montesinos Ruiz, 2004) (García & Cavo Valverde, 2011)

4.1.1 ¿Qué son habilidades prelectoras?

El aprendizaje de la lectura se adquiere a través cuatro procesos (vistas en el apartado anterior, donde se habla del proceso lector) en las que, progresivamente, se van aumentando las habilidades y capacidades que permiten al alumno leer comprensivamente un texto.

La Educación Infantil centra sus esfuerzos en preparar a los alumnos, iniciando el desarrollo de la mente y el cuerpo para que cimenten firmemente unas bases sólidas sobre las que, a lo largo de su vida, los alumnos asentarán los conocimientos y reflexiones.

Las habilidades prelectoras son las que más interesan para ese trabajo. Noguera señala que existen distintas aproximaciones teóricas que han abordado cuáles son estos prerrequisitos a la lectura y que han hecho énfasis en aspectos distintos (Noguera, 2009). Algunas de estas concepciones según este autor serían las siguientes:

- Concepción biologista: entiende que se necesitan ciertos prerrequisitos biológicos, según unos autores, y unos prerrequisitos cognitivos o metalingüísticos, según otros.

Los prerrequisitos biológicos se entienden como capacidades que se desarrollarán en el niño de manera natural, cronológicamente hablando.

Los prerrequisitos cognitivos son:

- Desarrollo del lenguaje oral (prerrequisito destacado)

- Vocabulario básico.
 - Desarrollo de la memoria a corto y largo plazo.
 - Operaciones cognitivas concretas de análisis y síntesis.
 - Inferencias.
 - Conciencia fonológica (asociación grafema-fonema)(prerrequisito destacado)
 - Desarrollo grafomotor.
- Concepción vygotskiana: se entiende que el alumno necesita trabajar en su ZDP (zona de desarrollo próxima) porque conciben que gracias al aprendizaje se alcanza el desarrollo. Según esta concepción, el apoyo dirigido de alguien más experto es vital para que el niño aprenda.
- Perspectiva ecléctica: aparece en 1974 con Downing y en ella ambas posturas anteriores confluyen, aunque se oriente más hacia la concepción vygotskiana por su atención al lector como elemento imprescindible para el aprendizaje de la lectura; se defiende que para aprender a leer hace falta tener ciertas capacidades desarrolladas y conocer las palabras/código escrito. Destacan la necesidad de desarrollar la conciencia fonológica.

Fruto de estas distintas aproximaciones, en la actualidad los prerrequisitos lectores que se consideran trascendentales para el aprendizaje de la lectura son:

- Percepción: tanto auditiva (habla, lenguaje oral) como visual (lectura, lenguaje escrito)
- Lenguaje oral: desarrollo fonético, sintético y semántico de la estructura del lenguaje oral.
- Vocabulario: conocer el significado de las palabras a las que se van a enfrentar.
- Conciencia fonológica: capacidad para asociar fonemas (lenguaje oral) a grafemas (lenguaje escrito) y viceversa. Por ejemplo, capacidad para realizar dictados simples de palabras o transformar en palmadas las sílabas de una palabra.
- Operaciones cognitivas concretas: análisis y síntesis.

El objetivo fundamental y principal del maestro en cuanto a la enseñanza de la lectura en Educación Infantil no es que los niños aprendan a leer, sino que los niños desarrollen al máximo estos prerequisites lectores. La Animación a la lectura durante la etapa de Educación Infantil, sobretodo, facilita enormemente el desarrollo de dichos prerequisites lectores.

4.2 Ley Orgánica de Educación en relación a la Animación a la Lectura

La información que la LOE nos facilita en relación a la Animación a la Lectura puede clasificarse en cuatro grandes apartados: objetivos, competencias básicas, contenidos y principios pedagógicos.

4.2.1 Objetivos

La LOE, en el artículo 13 del capítulo 1 del Título 1, recoge los objetivos de la etapa de Educación Infantil. Dentro de estos objetivos merece la pena destacar tres por su relación con la animación a la lectura:

- El primero resalta el desarrollo de habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- El segundo, el necesario inicio en la lectoescritura.
- El tercero, la adquisición progresiva de autonomía en sus actividades habituales.

Los objetivos de este trabajo, ya expuestos en la Introducción, están íntimamente relacionados con estos objetivos recogidos en la ley. La animación a la lectura pretende precisamente desarrollar las habilidades comunicativas de los alumnos en el lenguaje verbal para que, progresivamente, se generen en ellos actitudes positivas hacia la lectura y desarrollen la autonomía suficiente para acercarse al mundo de la lectura y, por consiguiente, convertirse en buenos lectores que son capaces de hablar sobre los libros, saborear los detalles de la narración y profundizar en las ideas subyacentes. (Bayas, 2010)

Ciertamente, el lenguaje, la comunicación y la expresión aparecen como fin y objetivo fundamental a alcanzar en Educación Infantil. Así puede verse en las Áreas de la etapa de educación Infantil, en el Anexo I de las disposiciones generales de la ORDEN ECI/3960/2001, de 19 de Diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la

ordenación de la educación infantil. Boletín Oficial del Estado, 5, de 5 de enero de 2008 (véase la Tabla 1):

Tabla 1. Objetivos relacionados con el lenguaje, la comunicación y la expresión en la ley.

“[...] se da especial relevancia a los aprendizajes orientados [...] al desarrollo de la comunicación a través de los distintos lenguajes y, de forma especial, del lenguaje verbal.” (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, pág. 1019. Anexo I)
“[...] la necesidad y el deseo de comunicarse [...] a través de la palabra, cobran una especial importancia.” (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, pág. 1019. Anexo I)

La animación a la lectura como temática de este trabajo de fin de grado queda definitivamente justificada por las leyes y órdenes que regulan el Sistema Educativo español. Los objetivos estipulados para el área de Lenguajes: comunicación y representación, se sustentan en una idea común, que se expone en la introducción de esta área. Esta idea es que los niños y niñas comprendan el lenguaje como un instrumento de “[...] relación, regulación, comunicación e intercambio [...] para expresar y gestionar sus emociones y para representarse en la realidad”. (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre).

Asimismo, los objetivos que se enumeran más adelante para esta área y que tienen relación con la Animación a la Lectura quedan recogidos en la Tabla 2.

Tabla 2. Objetivos relacionados con la animación en la lectura en la ley. (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, pág. 1028. Objetivos)

- Apropiarse progresivamente de los diferentes lenguajes para expresar sus necesidades, preferencias, sentimientos, experiencias y representaciones de la realidad.
- [...] representar situaciones, vivencias, necesidades y elementos del entorno y provocar efectos estéticos, mostrando interés y disfrute.
- Comprender las intenciones comunicativas y los mensajes de otros niños y adultos, familiarizándose con las normas que rigen los intercambios comunicativos y adoptando una actitud favorable hacia la comunicación [...]
- Iniciarse en los usos sociales de la lectura [...] explorando su funcionamiento y valorándolo como instrumento de comunicación, información y disfrute.

4.2.2 Competencias básicas

Uno de los grandes cambios estipulados por la LOE (LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación) fue la aparición de las competencias básicas entendidas como capacidades básicas indispensables que todos los alumnos deben alcanzar. Se identifican ocho competencias básicas: competencia en comunicación lingüística, competencia matemática, competencia en el conocimiento en la interacción con el medio ambiente, tratamiento de la información y competencia digital, competencia social y ciudadana, competencia cultural y artística, competencia para aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal (Averroes. Consejería de Educación. Junta de Andalucía).

La competencia que más se relaciona con la Animación a la Lectura es la competencia lingüística. Hace referencia a la comunicación y conversación, a la escucha, exposición y diálogo y a la lectura y la escritura como habilidades indispensables que conservan y mejoran la competencia comunicativa. Esta competencia comunicativa se entiende como la capacidad de expresar pensamientos, emociones, vivencias y opiniones que nos permitan establecer diálogos y juicios críticos y éticos que generen ideas, estructuren el conocimiento, desarrollen el autoestima y la confianza en uno mismo y nos permitan disfrutar escuchando, leyendo o expresándonos de forma oral o escrita. (Averroes. Consejería de Educación. Junta de Andalucía)

4.2.3 Contenidos

En cuanto a los contenidos que se especifican por ley (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, pág. 1028. Contenidos), aquellos que se estipulan en el Bloque 1 del Segundo Ciclo de Educación Infantil, son los que más se relacionan con la temática de este trabajo. Este bloque se divide en tres apartados: el primero es Escuchar, hablar y conversar; el segundo, Aproximación a la lengua escrita y el tercero, Acercamiento a la literatura.

Los contenidos que más interesan para la Animación a la Lectura están relacionados con la escucha y comprensión de cuentos, relatos, leyendas, poesías, rimas y adivinanzas; con el recitado de textos de carácter poético donde se pueda apreciar el ritmo, la rima y la belleza de las palabras; la participación activa y creativa; la dramatización de historias; el interés por compartir interpretaciones, sensaciones y

emociones provocadas por la lectura de producciones literarias; el interés y la curiosidad por conocer textos literarios y el uso de la biblioteca.

4.2.4 Principios pedagógicos

Asimismo, la ley (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, pág. 1031. Anexo II) hace referencia a ciertas pautas pedagógicas necesarias para trabajar la comunicación a través de la palabra, ya sea escrita u oral. En la introducción del Área de Lenguajes: comunicación y representación aparece expuesto que la manera más adecuada de desarrollar todo esto es “potenciar las capacidades relacionadas con la recepción e interpretación de mensajes, y las dirigidas a emitirlos o producirlos, contribuyendo a mejorar la comprensión del mundo y la expresión original, imaginativa, creativa y funcional.” (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre).

Las orientaciones pedagógicas que más relación tienen con la Animación a la Lectura son las siguientes:

- *Enfoque globalizador*: que integre de manera dinámica y progresiva los elementos, dimensiones y situaciones que componen la realidad. Se expone que se debería enseñar un concepto a partir de un procedimiento que se ponga en práctica y por el cual los niños desarrollen actitudes; todo ello de manera integrada y coherente para la consecución del desarrollo de las competencias básicas.

Es necesario realizar un breve paréntesis aquí para explicar que uno de los grandes cambios que la LOE implantó fue la desaparición de la separación entre conceptos, procedimientos y actitudes que hizo la LOGSE (LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo), de manera que en la LOE se hace referencia a las competencias básicas a alcanzar por los alumnos.

- *Aprendizaje significativo*: que establezca relaciones entre los conocimientos previos y los nuevos conocimientos a aprender, para permitir la integración de todos los conocimientos y su aplicación a otras situaciones y contextos. Para ello es necesario que el niño tenga una actitud positiva y motivada hacia el aprendizaje y que esos aprendizajes tengan sentido para él porque parten de sus intereses y responden a sus necesidades.
- *Juego*: entendido como una manifestación espontánea y universal de los niños que afecta al desarrollo cognitivo, psicomotor, afecto y social. El juego posee un

carácter motivador, creativo y placentero capaz de integrar diversas situaciones, vivencias, conocimientos y actividades.

- *Ambiente escolar de bienestar, afectivo y estimulante*: caracterizado por las posibilidades que los niños y educadores tienen para interactuar entre sí y con el entorno mediante la creación de un ambiente cálido, acogedor y seguro donde la confianza sea condición indispensable que delimite el proceso de enseñanza/aprendizaje.
- *Organización del espacio y tiempo*: donde se diferencien claramente tiempos de atención, tiempos de descanso y tiempos de juego en espacios distribuidos y organizados para la intención educativa.
- *Evaluación como observación de procesos*: entendiendo la evaluación individualizada, continua, permanente y dotada de criterios claros para observar qué saben hacer los niños, qué y cuánta ayudan necesita y cómo están evolucionando, teniendo en cuenta los factores personales y sociales.

4.3 Psicología evolutiva en relación al lenguaje, el pensamiento y la lectura.

En el apartado anterior se desarrollan los motivos de ámbito legislativo por los cuales este trabajo se centra en el área del lenguaje. Sin embargo se justifica también desde un punto de vista psicoevolutivo ya que para poder ajustar nuestras actuaciones al nivel de desarrollo de los niños debemos tener en cuenta las características psicoevolutivas generales en esas edades.

Muchos expertos a lo largo de la historia han reconocido la importancia del lenguaje como nivel básico sobre el que cimentar la razón. El lenguaje, tanto oral como escrito, está directamente relacionado con la animación a la lectura.

Pretendemos que los niños comprendan mejor el mundo por medio del lenguaje escrito. Esta relación entre pensamiento y lenguaje fue puesta de relieve por Vygotski. Este autor explica que existe una interrelación clara entre el desarrollo del lenguaje y el desarrollo del pensamiento. Esta idea la desarrolla ampliamente en su libro *Pensamiento y Lenguaje* (Vygotski, 1934). En ella se explica la íntima relación que existe entre el desarrollo de los conceptos mentales y el lenguaje, más concretamente el lenguaje oral. Así, según el análisis realizado por Montes del libro *Pensamiento y lenguaje* (Montes, 1965), para Vygotski el habla y del pensamiento parten de orígenes

distintos pero confluyen en un mismo puerto, consiguiendo alcanzar así el *pensamiento verbal* y el *lenguaje racional*. Esta unión se da en los seres humanos a partir de los dos años, según Vygotski, y añade la idea de que para alcanzar un *lenguaje interiorizado*, es decir, la consecución de un código lingüístico que utilizaremos para comunicarnos e intervenir en la realidad, debemos partir de la socialización del lenguaje o *lenguaje socializado*.

Según Vygotski, el cerebro humano interpreta la realidad a través de diversos procesos de abstracción (Montes, 1965). Toda esta serie de procesos representan una cadena de fases que nuestro cerebro va enlazando para poder alcanzar el pensamiento verbal y el lenguaje racional. Es decir, a través de esos procesos de abstracción construimos nuestro pensamiento; y a través de la construcción del pensamiento desarrollamos nuestra capacidad lingüística. (Vygotski, 1934).

Vygotski postuló que existen dos fases claras e identificables para el desarrollo del pensamiento, verbal y el lenguaje racional. Así, la primera es la aparición del lenguaje egocéntrico: se da cuando el niño percibe que puede organizar el pensamiento de sí mismo sobre el mundo; la segunda es la aparición del lenguaje social, por el cual el niño abandona ese egocentrismo cuando comprende la complejidad de la realidad y necesita un mayor conocimiento del lenguaje y de contenido emocional.

Además, el código escrito juega un papel indispensable en la formación del pensamiento del ser humano – “Una palabra es un microcosmos de conciencia humana.” (Vygotski, 1934). Para este autor, el código escrito de un lenguaje representa la realidad misma. Tanto por su forma como por su contenido, las palabras se presentan como conceptos variables que tienen sentido gracias al desarrollo mental del ser humano y su comprensión de la realidad. Es decir, que aunque la realidad tenga una naturaleza característica, el ser humano es quien la interpreta y quien le da significado. Estos significados son los que conforman la conciencia humana, el pensamiento verbal, el lenguaje racional, la comunicación lingüística y, en fin, el desarrollo mental.

Esta idea ya había sido propuesta por Saussure, un lingüista de finales del siglo XIX, cuando postuló que una lengua (desde el punto de vista gramatical) no es más que una convención de relaciones entre signos y significados que pretenden facilitar la comunicación entre las personas que conviven en una misma comunidad con el fin último de mejorar y comprender la realidad. Sin embargo, el mismo autor indicó que el

lenguaje oral va más allá, representando la voluntad del hablante para expresar y comunicarse. (Olivero, 2000).

Es decir, tanto Vygotski como Saussure incidieron en la idea de que el desarrollo mental y la inteligencia están absolutamente relacionados con el pensamiento, y éste a su vez está íntima y directamente relacionado con la adquisición del lenguaje como medio de comunicación y acercamiento a la realidad.

Jean Piaget, por su parte, clasificó en cuatro estadios las características y particularidades que definían distintos momentos de desarrollo cognitivo de la persona. Son estadios por los que todos los seres humanos pasan y no regresan, es decir, son habilidades y capacidades que se van adquiriendo progresiva y definitivamente.

De acuerdo con esta teoría, los niños de 2 a 7 años estarían en el estadio preoperatorio, que consta de las siguientes características: (Torres, 1996)

- Falta de reversibilidad en las acciones: inhabilidad para la conservación de propiedades.
- Juego simbólico: jugar al “como si fuera...”
- Centración en un aspecto de la realidad.
- Intuición o sincretismo: abstrae generalizaciones sobre propiedades comunes de los objetos de manera intuitiva.
- Egocentrismo: inhabilidad para la empatía. Piensa en sí mismo y en lo que a él le ocurre.
- Yuxtaposición: entiende los sucesos como acciones separadas, no como un todo.

Según Piaget el desarrollo del lenguaje es un proceso cognitivo que se da de manera natural, no tanto por la necesidad de socializarse sino por la necesidad de expresarse y comprender e intervenir en el entorno. (Daga, 2007).

Es decir, por un lado, Vygotski consideró que para poder desarrollar el pensamiento el ser humano necesitaba desarrollar el lenguaje y para ello era absolutamente necesaria la colaboración con los otros; por otro, Piaget, entendió que el lenguaje da gracias a ciertas propiedades lógicas que caracterizan el estadio de las operaciones concretas y formales. (Torres, 1996).

De entre todos, uno de los procesos cognoscitivos más importantes y particulares de los seres humanos es la aparición del pensamiento simbólico con el que el ser humano interpreta la realidad, la conoce, la comprende e interviene en ella. (Palacios, 1998)

El pensamiento simbólico abre las puertas al ilimitado mundo de la imaginación y las posibilidades. La empatía y la solidaridad tiñen el pensamiento simbólico porque los niños pueden ponerse *en el lugar de...* y jugar a *como si fuera...*, mostrando habilidades y capacidades de comunicación imprescindibles para convivir en sociedad. Estos logros se irán adquiriendo definitivamente a partir de los cinco años.

Precisamente, Halliday (Halliday, 1982) diferenció tres fases para la adquisición del lenguaje en la primera se persiguen objetivos puramente fisiológicas (hambre, dolor, sueño...) y se da durante los primeros 15 meses de vida; en la segunda, entre los 16 y 22 meses, se comienza a utilizar el lenguaje para comunicar, para hacer saber a los otros algo (balbuceos, ronroneos...); en la última fase, a partir de los 22 meses, el niño comienza a utilizar el lenguaje más parecido al adulto (utilizando progresivamente palabras, expresiones inventadas, dos palabras y, finalmente, construcciones complejas).

Por su parte, Howard Gardner expuso que a partir del primer año de vida es cuando se alcanza la inteligencia a partir de un sistema simbólico, es decir, a través del lenguaje por medio de frases e historias (Gardner, 1995) y que estas habilidades simbólicas se daban gracias a la interacción con el mundo que nos rodea.

Algunos investigadores como Montes Giraldo (Giraldo, 2004) coinciden en la idea de que efectivamente la lengua se desarrolla a partir de estímulos provenientes de la influencia del medio. Skinner (Serra, Serrat, Solé, Bel, & Aparici, 2008) corroboró con sus estudios la idea de que es el ambiente social y su interrelación con el individuo aquello que refuerza más la conducta verbal.

Así pues, tanto el marco legislativo que fomenta que el enfoque globalizador impregne el sistema educativo y los datos que nos aportan las investigaciones en psicología evolutiva acerca de la adquisición del lenguaje y pensamiento, se puede confirmar que los niños que cursan tercer curso de Educación Infantil se encuentran en la etapa idónea para incidir en el desarrollo mental a través del desarrollo de la competencia lingüística de una manera divertida y motivadora.

4.4 ¿Qué es la animación a la lectura?

La animación a la lectura pretende favorecer y reforzar el *impulso curioso* que domina al ser humano y le lleva a conocer, descubrir, experimentar, juzgar y valorar la realidad que acontece.

Como dice John Spink (1990) se trabaja para facilitar el acceso a la conocimiento por parte de los niños, pero también para desarrollar en ellos un pensamiento crítico e independiente.

Los niños ya aprenden a leer mucho antes de tener esa instrucción formal de la lectura (Spink, 1990), y es comprensible si se tiene en cuenta la motivación que muestran por aprender a ello ya que la lectura está presente en su día a día, en su entorno familiar (los libros, periódicos, revistas que haya en casa, el cuento de antes de dormir, la lista de la compra de mamá, etc.) y en la sociedad (carteles publicitarios, anuncios, nombres de tiendas, etc.) Es, por tanto, función y objetivo del personal docente preparar los caminos adecuados para que este entusiasmo se canalice y de lugar al placer y goce por la lectura.

Sin duda, la mejor manera de formar ávidos lectores es tener en cuenta aquello que les motiva, aquello que desean. Por eso, la pedagogía y didáctica de la Educación Infantil defienden la necesidad de establecer un ambiente adecuado que adapte las enseñanzas a la manera natural de aprender de los niños. La estimulación a la lectura debe ser activa, voluntaria, diferente, amena, participativa y cautivadora. (Kohan, 2006)

El juego es el protagonista del proceso de cualquier aprendizaje a edades tempranas. La lectura y el juego han de presentarse irrevocablemente unidos; la animación a la lectura debe presentarse a través de actividades placenteras, libres, espontáneas y activas cuyos fines se encuentren en sí mismas y favorezcan el proceso socializador e integrador característico de la educación infantil. “Las palabras son los primeros juguetes del bebé; los cuentos son también los mejores juegos antes de dormir.”; por eso, la animación a la lectura ha de transmitir este mensaje: “lectura = rato agradable” y la idea de que esa asociación sea algo habitual. (Kohan, 2006)

Además, la necesidad de mejorar la calidad de la comprensión lectora es evidente. Aunque en sus primeras etapas de desarrollo saber leer no es un objetivo primordial, sí

lo será en un futuro próximo y lejano, cuando leer bien se convierta en un requisito indispensable. (Colomer, 2012)

Kohan enumera una serie de beneficios que el hábito lector promueve; la empatía, la tolerancia, el pensamiento abstracto, la comunicación, la comprensión del mundo, el ocio, la relajación, la agilidad mental y el desarrollo de la conciencia son los aspectos más importantes que esta autora imprime al desarrollo de la educación lectora. (Kohan, 2006)

Por su parte, Kepa Osoro detalla una serie de requisitos fundamentales que se deben cumplir para alcanzar un grado satisfactorio de competencia lectora. De todos, ellos, los aspectos más relevantes a tener en cuenta en Educación Infantil son las actitudes emocionales hacia la lectura (como la implicación afectiva del alumno y la familiaridad con la lectura), el manejo de fuentes escritas (dónde y cómo se puede adquirir información escrita), la velocidad lectora (que implica un desarrollo efectivo de las habilidades lectoras) y la construcción mental de la información (comprensión e integración de lo leído a los conocimientos previos y experiencias propias). (Osoro, sin fecha)

La animación a la lectura defiende firmemente que “el placer de la lectura no se impone, se despierta.” (Kohan, 2006) y las técnicas y estrategias para motivar a los niños a leer pretenden dar a comprender que “vivir es leer lo que ocurre en el mundo [...] el mundo entero se puede leer” (Kohan, 2006).

La animación a la lectura aporta técnicas y actividades para mejorar aspectos fundamentales relacionados con la educación lectora desde el punto de vista del alumno y del animador/docente: habilidades prelectoras y lectoras, motivación hacia la lectura, disfrute con la lectura y pedagogía del fomento de la lectura.

Así pues, por todos estos motivos los niños necesitan conocer los libros, los textos, las palabras, la lectura, las historias, las experiencias que otros vivieron, necesitan comprender que en la lectura se encuentra una gran puerta tanto a la imaginación como al conocimiento y, por tanto, un camino directo al desarrollo intelectual, del lenguaje, emocional, personal, social, moral y espiritual y, en fin, a una vida mejor.

4.5 Educación lectora y nuevas tecnologías

Actualmente vivimos en una sociedad llamada “de la información”, una sociedad dominada y determinada por el intercambio virtual de conocimiento que supera cualquier obstáculo físico y acerca tanto ese conocimiento a todas las personas como a las personas entre sí.

Esto obliga a cualquier maestro o profesor en cualquier nivel educativo a formarse y formar a sus alumnos para lidiar con este nuevo y dinámico acceso al conocimiento. Cualquier deseo de informar y enseñar debe construir sus cimientos en las nuevas tecnologías que tanto amplían las posibilidades para explorar, contrastar, examinar, concretar, analizar, diseñar, proponer, reproducir, mostrar u orientar, convirtiéndose así en una fuente infinita de creatividad, imaginación, entusiasmo y reto personal para todas aquellas personas que, realmente, se sientan integradas en las nuevas tecnologías.

Los medios de comunicación, las redes sociales, los blogs, los sitios web de consultas, los foros y todas aquellas páginas destinadas al entretenimiento y a la educación, abren una nueva puerta en el proceso de enseñanza-aprendizaje donde el maestro y los alumnos necesitarán verdaderamente comprender la realidad desde un enfoque globalizador que tenga en cuenta tanto las características singulares y los contextos particulares de cada individuo como la complejidad de la realidad y las relaciones de todos sus elementos, forjando así una aprendizaje interdisciplinar fundamental.

“Actualmente, los niños entran en contacto desde edades muy tempranas con las nuevas tecnologías, tales como vídeos, controles remotos, calculadoras, teclados, teléfonos, tableros electrónicos [...], máquinas electrónicas, juegos computarizados, scanner, [...], baterías y juguetes [...] y con frecuencia ven ordenadores en las oficinas, en sus casas y en los lugares que visitan” (Mendoza, 2004, pág. 4)

Este autor, además, cita a S. Papert, 1981, cuando éste habla de la capacidad de los niños para aprender a utilizar un ordenador y el condicionante que esto supone en su proceso educativo ya que determina su forma de aprender todo lo demás (Mendoza, 2004)

El uso de la informática desde edades tempranas posee gran relación con la animación a la lectura ya que facilita el desarrollo de la motricidad, de la capacidad de rendimiento

mental, de la percepción, de habilidades intelectuales, de la atención, memoria e imaginación y del lenguaje (Mendoza, 2004) exigiendo en el alumno una capacidad lectora y comprensiva progresivamente más avanzada para poder sacar provecho de las nuevas tecnologías.

Por otro lado, la acción pedagógica del docente no es sustituible por el uso de medios informáticos, puesto que la labor personal que realiza un maestro siempre será primordial, aludiendo al contacto humano y la experiencia más directa que éste ofrece.

Hay que tener en cuenta que la duración de las actividades con TIC que puedan realizar los alumnos en Educación Infantil deberá ser mínima, no superando nunca los 10 minutos (Mendoza, 2004) ya sea porque en esta etapa las nuevas tecnologías han de considerarse un medio de apoyo al aprendizaje y no como un medio exclusivo, o por el hecho de que los alumnos de Infantil pierden el interés cuando la actividad se prolonga demasiado.

Los espacios destinados al uso de las TIC pueden hallarse tanto en una sala especializada para ello en el centro escolar, como en el propio aula, habiendo sido informatizado.

Existe una gran diversidad de sitios web dedicados a facilitar la adquisición de distintos aprendizaje a todos los niveles educativos. Es muy recomendable el blog *Navegando por mi biblioteca* (Fernández, 2010), donde podemos encontrar un gran número de juegos y actividades virtuales (como videocuentos y cuentacuentos) que fomentan la lectura recurriendo al uso de redes sociales como Facebook y Twitter o sitios web como Youtube. Sin embargo, estas actividades pueden resultar demasiado complicadas para alumnos de Educación Infantil; así, existen también un gran número de recursos informáticos educativos; los juegos educativos de Pipo, la página web: Mundo Infantil, el blog Vedoque o la página web de programas informáticos infantiles: Pekegifts, son un buen ejemplo de dichos recursos.

Resulta evidente pensar también en una adecuada formación previa de los maestros, que les permita acceder sin dificultad a los recursos informáticos y enfrentarse a problemas básicos que éstos puedan generar.

El futuro de la docencia en Educación Infantil tiende a incluir las nuevas tecnologías como apoyo fundamental para abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje, para desarrollar en los alumnos competencias imprescindibles como el tratamiento de la

información y competencia digital que nos permite poder relacionarnos e intervenir en el entorno lo más exitosamente posible.

4.6 Compromiso actual con la educación lectora en España. Más allá de la escuela.

Conocer las medidas más importantes que se llevan a cabo en un país adquiere tremenda importancia cuando se tiene en cuenta la teoría ecológica de Bronfenbrenner. Esta teoría estipula que el ser humano se encuentra inmerso en una serie de sistemas de relaciones contextuales que deben entenderse como círculo concéntricos. Así, el primer sistema en el que cualquier ser humano se encuentra es el microsistema, que enmarca las actividades e interacciones que ocurren en los contextos en los que la persona es protagonista (es decir, familia, escuela, etc.); ese mismo sistema se encontraba sumergido en el mesosistema, que se refiere a las conexiones e interrelaciones entre microsistemas (amigos, vecinos, compañeros de clase...); el siguiente sistema es el exosistema, donde aunque los niños y adolescentes no influyan directamente, sí afecta lo que pase en ellos (trabajo de los padres, servicios públicos, etc.); inmerso a su vez en el macrosistema, sistema que incluye a los anteriores y que se refiere a la ideología que tiñe una sociedad concreta (valores, cultura, Estado, religión y estilo de vida). (Morrison, 2005)

Bronfenbrenner estudió la influencia que las relaciones con los demás y con el entorno ejercían sobre uno mismo y llegó a la conclusión de que éstas determinan el desarrollo y el comportamiento de una persona. Por tanto, los cambios en las leyes educativas o los valores culturales, por ejemplo, que formarían parte del macrosistema, van a tener una influencia en el niño.

En la sociedad española, el fomento de la lectura se ha convertido en uno de las prioridades educativas más importantes que están aconteciendo. Todas las comunidades autónomas españolas cuentan con una serie de recursos digitales, físicos y personales cada vez más amplios para ofrecer unos servicios culturales y de ocio más extensos, accesibles y de calidad relacionados con la lectura.

Así, los aportes más importantes que se están llevando a cabo en el ámbito de la educación lectora en las comunidades autónomas españolas pueden consultarse en el Anexo 6.

5. Metodología

En este apartado presentamos una propuesta de nueve actividades de animación a la lectura que fueron llevadas a cabo por una maestra a lo largo del último año de la etapa de Educación Infantil con 25 niños de entre 5 y 6 años.

La variable independiente en esta propuesta son las actividades, que se realizaron de manera periódica (diaria, excepto por algunos días concretos en los que se realizaban excursiones u otras actividades excepcionales), es decir, todos los días la maestra destinaba un tiempo durante la mañana para realizar estas actividades de manera sistemática. Esto se entiende teniendo en cuenta los períodos breves que se dedicaban a cada actividad. El procedimiento y temporalización de las actividades quedan recogidos en el Anexo 2: secuencia de trabajo. Todas las actividades fueron inventadas por la maestra. Cada una de estas actividades consta de unos objetivos, una temporalización, un procedimiento y unos instrumentos específicos. Además, todas ellas comparten ciertos objetivos comunes, tal y como se aprecia en el Anexo 2: secuencia de trabajo. Por su parte, como variables dependientes estarían el desarrollo de la conciencia, empatía y tolerancia; la comunicación y habilidades prelectoras; y educación lectora en el aula.

5.1 Participantes

Las actividades propuestas en este proyecto se han puesto en práctica en un colegio público de la ciudad de Burgos. Los alumnos pertenecen a 3º Educación Infantil. En la clase hay 25 alumnos con edades de entre 5 y 6. No hay alumnos con necesidades educativas especiales ni ningún niño con adaptación curricular.

Las profesora tutora ha estado con los niños desde el primer curso de Infantil (3 años), lo cual implica un gran conocimiento por su parte de sus alumnos, sus características, su ritmo de aprendizaje, y sus intereses, gustos y habilidades.

En general, son niños activos dispuestos a agradar a la profesora y que, excepto algún niño más problemático en cuanto a comportamiento o lentitud en el aprendizaje, siguen unas rutinas y un ritmo de aula unificado y positivo.

Cabe destacar que en todo el centro se realiza una actividad común de fomento de la lectura: todos los alumnos van un día a la semana a la biblioteca del centro para leer libremente, escuchar relatos leídos por los maestros o por los propios alumnos y para

compartir, en fin, un tiempo juntos destinado a disfrutar de la lectura y los libros, en un ambiente sosegado como es una biblioteca.

5.2 Instrumentos

Los instrumentos utilizados para la recogida de información fueron: una plantilla que recogía las pautas de la observación directa y una entrevista dirigida a la maestra. Ambos fueron diseñados para esta investigación y por tanto no están validados.

Las pautas para la observación directa se clasifican en tres bloques: desarrollo de la conciencia, empatía y tolerancia (6 aspectos), comunicación y habilidades prelectoras (7 aspectos) y educación lectora en el aula (8 aspectos). Todos ellos constan de una serie de criterios que se apoyan en los beneficios que el hábito lector promueve, según Kohan, y en los requisitos indispensables para la adquisición de la lectura, según Osoro, ya citados todos ellos en el marco teórico. La valoración de los aspectos se realizará de la siguiente manera: A, si entre 0-5 alumnos lo cumplen; B, si entre 5-10 alumnos lo cumplen; C, si entre 10-15 alumnos lo cumplen; D, si entre 15-20 alumnos lo cumplen y E, si entre 20-25 alumnos lo cumplen. La investigadora plasma de manera literal la recogida de los datos mediante una tabla de dos columnas: una para la valoración ABCDE y otra para los ítems a evaluar. Esta plantilla queda recogida en el Anexo 1.

En cuanto a la entrevista, se hará a la profesora tutora de la clase. Se realizará una entrevista de cada actividad después de una realización de la misma. Las preguntas fueron inventadas por la investigadora, basándose en aspectos técnicos de las actividades a realizar (7 aspectos) y en aspectos más subjetivos referidos a los alumnos y su actitud en el aula y hacia las actividades, en concreto (4 aspectos). El guion de la entrevista queda recogido en el Anexo 1. La valoración de los aspectos se realizará de la siguiente manera: 1, si la satisfacción es nula; 2, si la satisfacción es baja; 3, si la satisfacción es suficiente; 4, si la satisfacción es alta y 5 si la satisfacción es absoluta. Tras la recogida de estos datos, la investigadora redactó brevemente un análisis de los mismos y de las incidencias u observaciones que la profesora quiso exponer sobre alguno de los aspectos que consideró oportunos.

En cuanto a las actividades, todas ellas constan de cuatro apartados: objetivos, temporalización, instrumentos y procedimiento. Es importante señalar que aunque cada una de las actividades responda a unos objetivos específicos, todas ellas pretenden

también alcanzar unos objetivos comunes. Estos objetivos comunes son los siguientes (también presentes en el Anexo 2: secuencia de trabajo):

- Incorporar los aprendizajes alcanzados por medio de la lectura.
- Desarrollar la necesidad de aprender a leer.
- Comprender la importancia de la lectura como medio de comunicación.
- Desarrollar la comprensión de inferencias e ideas abstractas mediante la lectura.

Estos objetivos pretenden conseguir que los alumnos comprendan la importancia de la lectura como medio de comunicación que nos permite comprender el entorno e intervenir en él, como forma de expresión que desarrolla el pensamiento y como anclaje necesario para consolidar nuestros conocimientos y organizar nuestros esquemas cognitivos de forma más coherente y consistente.

Los criterios pedagógicos que fundamentan estas actividades están relacionados con los principios pedagógicos que, por ley, son imprescindibles para la etapa de Educación Infantil, tal y como se muestra en el apartado Principios Pedagógicos del marco teórico. Éstos son:

- Enfoque globalizador: atendiendo a la perspectiva sincrética de la realidad.
- Aprendizaje significativo: atendiendo a la relación y anclaje entre los conocimientos previos y los nuevos.
- Juego: atendiendo al entretenimiento, diversión y disfrute necesarios para un buen aprendizaje.
- Ambiente escolar de bienestar, afectivo y estimulante: atendiendo a la confianza necesaria para permitir un aprendizaje libre de prejuicios y obstáculos.
- Organización del espacio y tiempo: atendiendo a las características psicológicas infantiles como son la capacidad de mantener la atención en la misma actividad durante un breve período de tiempo; dinamismo y variedad tanto en la temática como en el procedimiento de las actividades; rutina, que organiza sus esquemas mentales y les facilita la comprensión de la realidad.

Es importante destacar que la temporalización de todas las actividades, excepto de una, es breve: varía entre los 10 y los 20 minutos diarios. Además, los instrumentos

utilizados son muy comunes, accesibles y asequibles. Todo ello se aprecia en el Anexo 2: secuencia de trabajo.

5.3 Procedimiento

Las actividades fueron inventadas por la profesora tutora del aula. Son actividades de animación a la lectura que empezaron a realizarse desde el principio de curso y que han sido adaptadas a las características de sus alumnos. La profesora tutora será la encargada de poner en práctica la secuencia de trabajo y la investigadora se centrará en la recogida de datos.

El tipo de procedimiento es cualitativo que se basa en dos herramientas de recogida de datos como es la observación directa y la entrevista, que encontraremos en Anexo 1. La codificación de información se llevará a cabo a través de la toma de notas y grabación de las entrevistas. En el caso de las entrevistas, la investigadora no plasmará literalmente lo que la maestra respondió, sino que cumplimentará con las respuestas las plantillas elaboradas para tal fin para dar una coherencia y consistencia adecuada a los datos obtenidos.

Tanto el procedimiento como la temporalización de las actividades se pueden observar en el Anexo 2: secuencia de trabajo.

En cuanto a la realización de la observación directa es necesario destacar que ésta fue grupal, es decir, se observó a toda la clase al mismo tiempo. Se realizó en el transcurso de las dos últimas semanas del curso para abarcar así todos los progresos y avances que se hayan dado en los alumnos.

La investigadora rellenó la plantilla de observación directa durante la realización de las actividades y realizó la entrevista a la maestra después de la última realización de cada actividad. Así, la penúltima semana antes de finalizar el curso, la maestra realizó las actividades, tal y como había hecho durante el curso, y la investigadora pudo realizar la recogida de datos adecuadamente.

Concretamente, las entrevistas fueron grabadas desde un móvil y, más adelante, analizadas por la investigadora con ánimo de redactarlas y ofrecer una respuesta global, congruente y cohesionada.

6. Resultados

6.1 Observación directa

Los resultados obtenidos mediante las pautas de observación directa, se explican a continuación. Las tablas de estos resultados se pueden encontrar en el Anexo 7.

A. Desarrollo de la conciencia, empatía y tolerancia:

Todos los alumnos fueron capaces de mostrar alegría cuando alguien ganaba una actividad o premio, aunque no fueran ellos mismos; y todos respetaron las reglas de las actividades, aceptando comprensivamente el final de las actividades.

La mayoría de los alumnos (15-20 de 25) respetaron el turno de palabra de sus compañeros y profesores durante la realización de las actividades; escucharon a sus compañeros y profesores; mostraron comprensión por los posibles errores o dificultades de sus compañeros o suyos propios durante las actividades, de manera que no se reían ni burlaban ni mofaban cuando alguien se equivocaba; y la mayoría también supo comportarse en las distintas situaciones que ofreció la realización de las actividades como estar en asamblea, estar leyendo sentados sin molestar, jugar sin violencia y siguiendo las normas de las actividades y manteniendo el silencio cuando era necesario.

B. Comunicación y habilidades prelectoras:

Todos los alumnos conocen y utilizan en el aula los distintos medios y funcionamientos de comunicación que se dan en la sociedad, como son el correo y las noticias, participando activamente en el envío de cartas y mostrando gran alegría cuando las reciben. Asimismo, las noticias más escabrosas y accidentadas son las que más les entusiasma e impulsa a hablar sobre ellas.

La mayoría de los alumnos (entre 15 y 20 de 25) expresan su opinión mediante frases progresivamente mejor elaboradas, lo cual está relacionado con que la mayoría adquiere, progresivamente, vocabulario que se ha utilizado en los libros leídos por la maestra, en los carteles o anuncios de la clase, en las rimas y poesías, en los refranes y, en fin, en el día a día de la clase. La mayoría desarrolla la conciencia fonológica, siendo capaces de convertir el lenguaje oral al lenguaje verbal y viceversa, asociando

grafemas a fonemas y viceversa. La mayoría es capaz de reconocer distintos tipos de letra ya que al utilizar diversos libros o escritos de sus compañeros o maestros, se ven obligados a reconocer más tipos de grafías.

La mitad de los alumnos (entre 10 y 15 de 25) progresa en su velocidad lectora, manteniendo un ritmo y entonación adecuados para cada ocasión.

C. Educación lectora en el aula:

Todos los alumnos conocen y manipulan los libros del aula ya sea durante la realización de las actividades para mostrar alguna palabra o escena a la maestra como por voluntad propia durante su tiempo libre o por petición de la maestra durante otros tiempos en el aula. Los manipulan adecuadamente, dando aviso inmediato cuando alguno de ellos se estropea.

La mayoría de los alumnos (15-20 de 25) ha desarrollado la necesidad de leer, es decir, comprende la importancia de saber leer y de que los demás comprendan lo que lees, para poder comunicarte con los demás, para intervenir en el entorno, para comprender la realidad y, desde su realidad más cercana, para tener éxito en las actividades que realizan con la maestra. En relación con esto, la mayoría es esfuerzo por leer mejor y la mayoría participa adecuadamente en las actividades cuando hay que traer algún material concreto (poemas, refranes, noticias...). Finalmente, la mayoría de los alumnos no mostraron ningún problema en trabajar en equipo, colaborando y cooperando con sus compañeros y maestros durante el día, en general, y durante la actividad a realizar, en concreto.

Por otro lado, sólo la mitad de los alumnos muestran un deseo real y entusiasta por leer y, de hecho, disfrutar cuando se lee en clase. Asimismo, la mitad participa voluntariamente en las actividades, trayendo más material aunque no fuese su responsabilidad.

6.2 Entrevista a la profesora

Las respuestas a las entrevistas que se hacían con la profesora sobre cada actividad se analizaron siguiendo una plantilla donde se puntuaba su grado de satisfacción con distintos aspectos que veremos a continuación. Las tablas de los resultados se pueden observar en el Anexo 8.

Según la profesora, el **tema** escogido para cada una de las actividades resultaron adecuados (cinco puntos en todas las actividades) debido a que todos ellos eran temas que les divertían, que eran cercanos a su realidad porque aparecían en su día a día de alguna u otra manera y, sobretodo, porque les impregnaba de la necesidad de leer y comprender lo que leen para comunicarse y para expresarse y relacionarse con los demás y con el entorno. Uno de los temas a destacar fue el de las rimas: por su ilogicidad, sonoridad y brevedad este tema entusiasmó a los alumnos.

Los **objetivos** que se formularon para cada una de las actividades tuvieron un grado de satisfacción conseguida variado.

Aunque cinco de las nueve actividades llevadas a cabo obtuvieron una puntuación máxima en cuanto a sus objetivos, dos de ellas obtuvieron una calificación de suficiente. Los motivos que la profesora argumentó por ello se fundamentaban en que:

- Jóvenes escritores: la colaboración que se pretendía conseguir con esta actividad no fue realmente alcanzada puesto que la actividad en sí la hacían individualmente; aunque el resultado fue colectivo, el proceso fue individual.
- ¡Es noticia!: la implicación que se pretendía por parte de los padres no fue lograda en diversas familias, ya fuera porque proveían al alumno de noticias de difícil comprensión o porque no proveían de noticia alguna.

Los motivos por los cuales otras dos actividades no lograron ser absolutamente satisfactorias en cuanto a los objetivos alcanzados fueron los siguientes:

- ¡Adivina, adivinanza!: la entonación que se pretendía conseguir no fue alcanzada por todos los alumnos, llegando a crear algunos problemas de comprensión por parte de quien tenía que adivinar la adivinanza.
- ¡Hay carta!: la necesidad de comunicarse a través del lenguaje verbal escrito no fue lograda por todos los alumnos, algunos simplemente dibujaban o mandaban pequeños objetos. Sin embargo, la profesora señaló que no es un aspecto negativo en sí pero que hubiera preferido que se comunicasen con el lenguaje verbal.

En cuanto al **material** utilizado:

- La profesora comentó que en la actividad *Rima mi prima* hubiera sido necesario más espacio para colocar las rimas que los niños traían ya que, al ser una de las

actividades que más les entusiasmó, el espacio que la profesora pudo proveerles fue un poco escaso.

- En la actividad *¡Adivina, adivinanza!* la profesora tuvo que modificar la presentación de las adivinanzas en las tarjetas, ocultando la respuesta a la adivinanza para que los niños que leían la adivinanza no leyeran también la respuesta, lo cual hacían todos inconscientemente.
- En *Refranero de aula* la profesora observó que la implicación de los padres no fue del todo satisfactoria porque los niños traían, a veces, refranes difíciles de comprender y de explicar que no eran adecuados para ellos.
- En *¡Jugamos a palabras!* la profesora confirmó una satisfacción absoluta en cuanto al material utilizado puesto que los niños traían muchas palabras cada día, y cada vez más largas, lo cual consideró era un síntoma inequívoco de la motivación y entrega que los niños ponían en esa actividad.
- En *La frase más larga* la profesora mostró una satisfacción suficiente, debido a que no hubo un alto grado de coherencia entre las palabras que la profesora les daba a los alumnos, puesto que a veces había más artículos que sustantivos o viceversa y los alumnos se confundían y no eran capaces de seleccionar adecuadamente para formar la frase más larga.

En cuanto al **espacio** utilizado:

- En todas las actividades la profesora utiliza el aula como el espacio más adecuado por la familiaridad, la sencillez y la flexibilidad de movimientos que los niños tienen en el aula.

En cuanto a la **duración** de la actividad:

- En *Refranero de aula*, la profesora comentó que una mayor extensión en la duración de la actividad supondría la pérdida de interés por parte de los alumnos.
- En *¡Adivina, adivinanza!* la duración de la actividad, según la profesora, fue extremadamente larga (45 minutos) lo cual hizo que bastantes alumnos acabaran por perder el interés y no escucharan las adivinanzas de sus compañeros y comenzar a molestar por mal comportamiento en clase.
- En *Jóvenes escritores* la profesora comentó que la realización del cuento se alargó dos semanas, lo cual es demasiado tiempo como para que los niños

comprendan el verdadero significado de esta actividad y quizás perdieran el interés real sobre la realización del cuento.

- En *Lectores Veloces* hay que controlar el tiempo de la actividad en relación con el ambiente que haya ese día en el aula, ya sea por la hora en que se realice o por el clima o por situaciones excepcionales que puedan influir y que haga que los niños estén más despistados.

En cuanto al **procedimiento** de la actividad:

- En *¡Adivina, adivinanza!* la profesora comentó que los grupos que hizo fueron demasiado grandes, llegando a dispersar así la atención de sus alumnos. Una organización más simple y constituida por un menor número de alumnos por grupo.
- En *Jóvenes escritores* el procedimiento de la actividad hubiese mejorado si la profesora pudiera haber estado más tiempo con cada niño aunque para ello sería necesaria una persona de apoyo que atendiera a los demás alumnos.
- En *Rima mi prima* la profesora realizará un libro de poesías del aula en vez de pegarlas en una cartulina puesto que así introduciría aún más a los alumnos en el amplio mundo de los libros.
- En *¡Jugamos a las palabras!* la profesora comentó que algunas palabras eran demasiado largas o de difícil división, por lo cual se hacían bastante complejas para los alumnos. Cuando esto ocurría intentaba dedicarle un tiempo mínimo a esa palabra y pasar a la siguiente.

En cuanto a los **premios/recompensas** de las actividades:

- En *Rima mi prima* la profesora hubiese preferido construir un libro de rimas del aula en vez de pegar las rimas en una cartulina, tanto por la originalidad como por la satisfacción personal en los alumnos de escribir su propio libro y por acercarlos aún más al amplio mundo de los libros.

En cuanto a la **participación** de los alumnos:

- En *¡Adivina, adivinanza!* algunos niños perdieron el interés al final de la actividad porque la duración se hizo excesiva. Al final algunos niños participaban sin ganas o no participaban.
- En *Refranero del aula* y *Rima mi prima* la profesora comentó que hubo dos niños que o no traían refranes/poesías de casa o los que traían no eran nada

adecuados para ellos en tanto por su dificultad de comprensión y explicación. Sin embargo, la participación en sí de los alumnos durante las actividades era muy buena.

- En *Lectores veloces* había dos niños a los que les costaba bastante más leer lo que la profesora escribía en la pizarra y solían ser sus compañeros quienes lo hacían. Sin embargo la maestra se preocupó por escribir ciertas palabras o frases que ellos pudieran leer.

En cuanto a **respetar los turnos de palabra, a sus compañeros, a las reglas del juego y al profesor:**

En todas las actividades los alumnos respetaron muy satisfactoriamente los turnos de palabra y las reglas del juego; aunque en determinados momentos siempre hubiese algo más de dispersión, en general los alumnos acogieron muy bien estas actividades.

Concretamente, en *Lectores veloces* y *La frase más larga* a algunos alumnos les costaba respetar el turno de su grupo y hablar cuando no les tocaba, de manera que transgredían esas reglas del juego.

En cuanto al **disfrute de la actividad** por parte de los niños:

- En *¡Adivina, adivinanza!* la profesora comentó que debido a la larga duración de la misma los alumnos no disfrutaron todo lo satisfactoriamente esperado por la profesora.
- En *Jóvenes escritores* los alumnos disfrutaban del momento que pasaban a solas con la profesora pero no mostraban especial interés por la actividad en sí hasta al final de la misma cuando vieron el resultado del cuento creado por ellos mismos.
- En *Lectores Veloces* hubo alumnos que no dominan la lectura y por tanto a veces perdían algo de entusiasmo en la actividad, dejando a sus otros compañeros más avanzados el esfuerzo por comprender lo que la profesora escribía en la pizarra.
- En *Refranero del aula*, cuando el refrán era difícil de comprender, algunos alumnos perdían la motivación que la profesora pretendía obtener de ellos.

En cuanto a cómo ha afectado cada actividad a la **actitud general del alumno hacia la lectura:**

- En *¡Adivina, adivinanza!* la profesora comentó que los alumnos se solían remitir a los refranes en otros momentos de clase siempre que ellos creyesen que venía a cuento. Disfrutaban recordándolos y diciéndoselos a sus familias, compañeros de otras clases y otros profesores.
- En *Jóvenes escritores* la profesora confirmó que esta actividad surtió un gran efecto en ellos hacia la lectura en cuanto que comprendieron un poco mejor qué era un libro, cómo se creaba una historia y qué trama narrativa podían tener las historias. Además, los alumnos solían elegir ese libro para leer en los ratos de juego libre o de lectura y les mostraban a los padres el cuento cuando alguna vez subían a clase u a otros profesores.
- En *¡Es noticia!* los alumnos se entusiasmaban con las noticias más escabrosas o donde los protagonistas eran niños o animales. Solían remitirse a alguna noticia cuando se hablaba en clase sobre temas similares.
- En *¡Hay carta!* la profesora afirmó ver a los niños muy entusiasmados con el correo diario. Al principio la timidez de escribir una carta era latente; sin embargo, en seguida se lanzaron a escribir muchas cartas diarias a muchos compañeros de clase y a las profesoras, mostrando un deseo muy grande que las leyesen delante de todos y de recibir ellos mismos cartas de sus profesores o compañeros.
- En *Rima mi prima* la profesora comentó que a los niños les encantaba aprender nuevas rimas, sobre todo aquellas que tenían su nombre como protagonista, tanto para recitárselas a los padres como a otros profesores del colegio. Las rimas fue la actividad que más les gustó, según la profesora.
- En *Lectores veloces* muchos alumnos aprendieron a leer asimilando sólidamente los conocimientos. Esto es así porque una de las reglas más importantes de esta actividad era leer sin silabear, de seguido sin faltas de entonación o pronunciación para que fuese correcto. Además, concretamente en un período en que la profesora estuvo afónica utilizaban esta técnica para comunicarse: la profesora escribía lo que había que hacer y ellos lo leían y lo hacían; curiosamente en este período fue cuando los niños más atentos y entregados estuvieron.
- En *Refranero del aula* la profesora afirmó que los niños se remitían muchas veces a los refranes que más les gustaban y que mejor comprendían, como por ejemplo: *Gato ausente, los ratones se divierten*, ya que la profesora se lo explicó

poniendo el ejemplo de que cuando ella algún momento de clase, ellos aprovechan para hablar más entre ellos.

- En *¡Jugamos a las palabras!* la profesora comentó que es una actividad que les entusiasma enormemente ya que siempre traen muchas palabras con las que jugar. Ellos mismos proponen otras cada día y, progresivamente, más complicadas; lo cual es prueba de su motivación en la actividad.
- En *La frase más larga* la profesora consideró que los alumnos comprendieron mejor las estructuras de las palabras y que, de hecho, su habilidad para convertir grafemas en fonemas y viceversa mejoró notablemente. El hecho de presentarles las palabras y frases por bloques de y significado ayudó enormemente en su actitud hacia la lectura: menor silabeo, mejor entonación y ritmo lector.

7. Conclusiones y discusión

Nuestro objetivo en este trabajo era evaluar las actividades de animación lectora llevadas a cabo en un aula de infantil. Tal y como se desprende del apartado de resultados, al analizar más de cerca cada una de las actividades analizadas, podemos observar que todas ellas poseen aspectos positivos y aspectos negativos y, por tanto, mejorables, en relación a lo que se ha descrito anteriormente sobre la manera más adecuada de trabajar en Educación Infantil.

Así, describiremos en primer lugar los aspectos positivos de cada actividad, resaltando los puntos fuertes de cada una de ellas:

¡Adivina, adivinanza! es una actividad que desarrolla los prerrequisitos lectores: fomenta el proceso lector por el cual percibimos un texto, accedemos a su significado y lo comprendemos de manera global; fomenta, también, la comprensión de inferencias e impulsa la adquisición de vocabulario básico (lana, huella, plata, ratón, león, miel...), lo cual es de vital importancia para el desarrollo del proceso lector (Noguera, 2009)

Además, es una actividad que reta al alumno a esforzarse por leer y entonar adecuadamente para que sus compañeros le entiendan, de manera que comprendan la importancia de la lectura como medio de comunicación. Así, trabaja también aspectos fundamentales como el gusto y la necesidad de leer, relacionando los conocimientos previos y los nuevos y promoviendo, por tanto, el aprendizaje significativo tan necesario en esta etapa, tal y como se expresa en la ley (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de

Diciembre, pág. 1031. Anexo II). Además, las adivinanzas suponen un juego entretenido para los niños, que facilita la creación de un ambiente distendido y de confianza muy adecuados. En cuanto a los contenidos, esta actividad se adecua perfectamente a la manera habitual de trabajar en Educación Infantil según la ley; así, temas como: la naturaleza, los animales, las partes del cuerpo y los objetos y lugares cotidianos. Todo ello, por tanto, facilita el desarrollo de la competencia lingüística, ampliamente explicada en el marco teórico (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, pág. 1028. Contenidos), favoreciendo además el desarrollo de su conducta verbal, aludiendo a Skinner (Serra, Serrat, Solé, Bel, & Aparici, 2008).

Jóvenes escritores, en cuanto al desarrollo de prerrequisitos lectores, pretende trabajar el proceso lector, fomentar la adquisición de vocabulario básico y la comprensión de inferencias y desarrollar operaciones cognitivas de análisis y síntesis trabajando la invención de una historia coherente de principio a fin. Promueve también la necesidad de leer, para así poder comprender lo que han escrito sus otros compañeros, lo cual queda reflejado en el apartado de habilidades prelectoras en el marco teórico, aludiendo a Noguera (2009). Esto motiva a los alumnos y fomenta en ellos el gusto por leer. Así, el aprendizaje significativo tiñe esta actividad que parte de un tema tan importante y cotidiano como es el agua (se alude aquí a la correcta elección de los contenidos), acercando los conocimientos nuevos a los previos desde una perspectiva entretenida, es decir, el juego de escribir un libro. Es necesario aquí aludir a lo que Kohan (2006) estipuló sobre el juego, afirmando su gran importancia educativa para los niños. Esta actividad se realizó individualmente y con el apoyo de la maestra durante un breve tiempo cada día durante dos semanas lo cual permitió la creación de un ambiente de confianza y seguridad donde el niño pudo dar rienda suelta a su imaginación. Todo ello también promueve el desarrollo de la competencia lingüística y favorece la conducta verbal Skinner (Serra, Serrat, Solé, Bel, & Aparici, 2008). Así, los fundamentos básicos de los que nos habla la ley para que se dé un correcto aprendizaje, quedan perfectamente encajados en esta actividad (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, pág. 1031. Anexo II) (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, pág. 1028. Contenidos).

¡Es noticia! persigue facilitar a los alumnos la comprensión de la realidad y de algunos aspectos de su funcionamiento como es el uso de las noticias en periódicos, revistas, artículos... para comunicarnos entre nosotros, conocer el entorno que nos rodea e intervenir en él, fomentando así el necesario enfoque globalizador del aprendizaje del

que nos habla la ley (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, pág. 1031. Anexo II) Esta actividad trabaja todos los aspectos del proceso lector, fomentando la adquisición de vocabulario básico y el desarrollo de operaciones de análisis y síntesis en el alumno, tal y como se expone en el marco teórico donde alude a las distintas concepciones del aprendizaje del proceso lector, según Noguera (2009). Además, persigue implicar a las familias en las actividades escolares de los niños, creando así un enlace directo tan necesario entre la familia y la escuela. Así, el aprendizaje significativo permite anclar los conocimientos previos con los nuevos, al ser los contenidos suficientemente adecuados a su edad, en este caso: la noticia. Todo ello facilita el desarrollo de la competencia lingüística de manera muy satisfactoria, requisito indispensable para que se dé un correcto proceso de enseñanza-aprendizaje en Educación Infantil, según la ley de educación (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, pág. 17160) Esta actividad pone en contacto directo al individuo con el ambiente social y con los demás, lo cual estimula enormemente la conducta verbal Skinner (Serra, Serrat, Solé, Bel, & Aparici, 2008).

¡Hay carta! es una actividad que pretende fomentar en sus alumnos la necesidad de leer, mediante el uso de un instrumento de comunicación tan natural en la sociedad como es el correo (es necesario nuevamente aludir a Skinner y a la interrelación entre el individuo y el ambiente social tan fundamental para el desarrollo de la conducta verbal (Serra, Serrat, Solé, Bel, & Aparici, 2008)). Además, trabaja todos los aspectos del proceso lector desarrollando, por lo tanto, operaciones cognitivas de análisis y síntesis, necesarias para la adquisición de la lectura según la concepción ecléctica del proceso lector (Noguera, 2009) Además, los contenidos a tratar: el correo, las cartas, el remite...son perfectamente asequibles a niños de entre 5 y 6 años, aludiendo a las características de los contenidos en Educación Infantil que estipula la ley (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, pág. 1028. Contenidos). Esta actividad fomenta además el enfoque globalizador y el aprendizaje significativo, puesto que permite a los niños integrar los conocimientos previos (sus experiencias, conocimientos, habilidades...) con los nuevos (plasmarlos en una carta, expresar su opinión, comunicarse con los demás...). Es una actividad que motiva mucho a los alumnos porque les encanta recibir carta y leerla delante de sus compañeros, creando así un buen ambiente educativo, lo cual, dice la ley, es esencial para que se dé un buen proceso de enseñanza-aprendizaje (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, pág. 1031. Anexo II).

Rima mi prima fue la actividad que más éxito tuvo durante el transcurso de todo el año. Leer, aprender y recitar poesías siempre les gustó por encima de todo. Así, el desarrollo de la memoria a corto y largo plazo, de la conciencia fonológica, de la adquisición de vocabulario básico y, por tanto, el desarrollo del proceso lector fueron los pilares que sustentaron esta técnica de animación a la lectura.

Esto puede entenderse teniendo en cuenta que las poesías partían siempre de los gustos e intereses de los niños, que implicaba directamente a los niños y sus familias y que esas poesías eran breves, muchas veces ilógicas y sobretodo, sonoras, lo cual gusta enormemente a los niños de entre 5 y 6 años; un ejemplo es: *Ría, ría, ría, Montse va al cole con mucha alegría*. El contenido de las poesías era libre y, por tanto, muy variado, lo cual fomentó enormemente el enfoque globalizador, el aprendizaje significativo y la creación de un ambiente distendido y cómodo para los alumnos, es decir, un ambiente de juego tremendamente necesario (Kohan, 2006); todo ello, por tanto, pilares fundamentales para el buen transcurso del proceso de enseñanza-aprendizaje (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, pág. 1031. Anexo II) Por tanto, desarrolló además enormemente la competencia lingüística de estos alumnos, que fueron capaces de crear poesías ellos solos, llevando su imaginación de límites insospechados.

Lectores veloces pretende, sobretodo, desarrollar todos los aspectos del proceso lector, cuyos objetivos coinciden en gran medida con lo establecido por Noguera (2009) y por la ley, tal y como podemos observar en la Tabla 1 del apartado objetivos dentro del punto 4.2 del marco teórico. Es una actividad que promueve el trabajo en equipo a través del entretenimiento (siendo éste tan necesario, tal y como afirma Kohan (2006) y la necesidad de leer bien para poder participar en ella. Esta actividad, por dar tanta libertad al maestro sobre qué frases escribir en la pizarra, fomenta el enfoque globalizador (básico en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, según la ley (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, pág. 1031. Anexo II)) Permitiendo hablar de cualquier tema que se considere oportuno. Precisamente, la profesora escogía contenidos afines a otros temas que se estaban tratando en clase; por ejemplo: los números, las poesías, el agua, los animales salvajes, las horas... Esto promueve el aprendizaje significativo gracias, además, a la creación de un ambiente de confianza y seguridad donde el dinamismo de la misma permite que los alumnos participen sin miedo a equivocarse. Todo ello forma parte de los principios pedagógicos explicados

en este marco teórico y procedentes de la ley (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, pág. 1031. Anexo II).

En *Refranero de aula* pretende fomentar la comprensión de las inferencias y los dobles sentidos de la lengua castellana, implicando a la familia en la actividad para poder disfrutar de la lectura de refranes. Como las otras actividades donde se requería de implicación familiar, ésta también desarrolla el enfoque globalizador lidiando con contenidos de todo tipo que sustentan la perspectiva sincrética de la realidad. Así, el aprendizaje significativo dependerá de la calidad de la explicación que se pueda dar a los niños acerca de los refranes, relacionándolo siempre con sus conocimientos previos y sus intereses. Todo ello aparece en la ley como pilar pedagógico fundamental para el proceso de enseñanza-aprendizaje (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, pág. 1031. Anexo II). Al tener los refranes cierto espíritu humorístico (Kohan (2006) afirma que el juego, lo divertido, lo entretenido, favorece la disposición de los alumnos a aprender), los alumnos disfrutaban enormemente cuando comprenden el significado de este refrán, fomentando enormemente su gusto por la lectura, lo cual se refleja inevitablemente en una mejor competencia lingüística. Un ejemplo de un refrán que les gustó enormemente fue: *Gato ausente, los ratones se divierten*, ya que la maestra les hizo comprender que el gato era ella cuando se ausentaba de clase en algún momento y los ratones los alumnos que hablaban o jugaban mientras estaban solos en el aula.

En *¡Jugamos a las palabras!* el desarrollo de la conciencia fonológica y, por tanto, el conocimiento de la estructura del código escrito de la lengua castellana son los objetivos específicos de la actividad, los cuales coinciden con las habilidades prelectoras necesarias para el desarrollo del proceso lector, según Noguera (2009). Además, al permitir la libertad de elección de esas palabras, guiando a los alumnos a escoger palabras sobre cierto tema, permite que los contenidos se adecuen a sus capacidades, necesidades e intereses (tal y como predica la ley (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, pág. 1028. Contenidos), fomentando así el aprendizaje significativo y el enfoque globalizador, lo cual aparece como fundamental en la LOE, (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, pág. 1031. Anexo II). Esta actividad es muy distendida, considerada como el juego de las palabras (Kohan (2006) apoya el juego como recurso educativo imprescindible en Educación Infantil) que, de manera entretenida, les permite aprender vocabulario trabajando en un ambiente de confianza y seguridad, explicado esto también en la ley de educación (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, pág. 1031. Anexo II). Además, esta actividad

pretende implicar a las familias de manera que trabajen con los niños en casa algunas palabras y las traigan a la escuela para poder realizar la actividad.

En *La frase más larga* se pretende desarrollar la conciencia fonológica paralelamente al conocimiento del código escrito del lenguaje castellano, ambos procesos indispensables para el desarrollo del proceso lector (Noguera, 2009). Además, al tratarse de una actividad que se realiza por grupos, se fomenta el espíritu de equipo en los alumnos. La actividad se basa también en el enfoque globalizador en cuanto que las palabras que la maestra les proporciona para construir frases están relacionadas con los temas que ellos ven en el aula o con temas cotidianos que ya conocen. Esto, a su vez, da lugar a que se dé el aprendizaje significativo, creando un ambiente educativo apropiado; todo ello guarda gran relación con los principios pedagógicos que se plasman en la ley (ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, pág. 1031. Anexo II) Se trata de una actividad que se realiza desde las mesas de los alumnos y durante un período de tiempo breve, lo cual permite que éstos mantengan la atención durante toda la actividad. Todo ello, una vez más, fomentaría el desarrollo de la competencia lingüística en los alumnos, lo cual es objetivo fundamental que persigue el sistema educativo junto con otras competencias básicas (Averroes. Consejería de Educación. Junta de Andalucía) (Colomer, 2012).

Por otro lado, los aspectos negativos de las actividades, es decir, aquellos aspectos que no se ajustan suficientemente a lo que determinan los expertos y la ley, son los siguientes:

En *¡Adivina, adivinanza!*, uno de los puntos más débiles de esta actividad fue la falta de organización del tiempo adecuada. Esto es así porque la profesora reconoció que 45 minutos es un período excesivamente extenso para los niños de esa edad, porque no son capaces de mantener la atención durante tanto tiempo en una misma actividad. Además, la profesora facilitó un material no del todo adecuado puesto que no permitió la correcta realización de la actividad en la mayoría de los casos porque los alumnos leían también la respuesta a la adivinanza sin dar tiempo para pensar a los demás.

En *Jóvenes escritores*, el procedimiento no fue del todo satisfactorio puesto que no cumplía uno de los objetivos fundamentales de la misma que era el fomento del trabajo en equipo: aunque el resultado fue común y colectivo, el proceso fue totalmente individual.

En *¡Es noticia!* aparecieron ciertas dificultades cuando la implicación de la familia no fue la esperada y algunos alumnos trajeron noticias demasiado complicadas para su comprensión. Teniendo en cuenta que todo aprendizaje significativo debe partir de los intereses, conocimientos y capacidades del niño, esta actividad cojeó en este aspecto.

En *¡Hay carta!* algunos alumnos que no sabían todavía escribir no pudieron participar tal y como la profesora pretendió (es decir, utilizando el lenguaje verbal); aunque sí pudieron emitir y recibir mensajes por carta ya fuesen dibujos o pequeños objetos.

En *Rima mi prima* la maestra podría haber utilizado algún otro recurso más original para plasmar las poesías que no fuera la cartulina tan popular

En *Lectores veloces*, el requisito de leer bien para poder participar adecuadamente en la actividad puede quizás dejar olvidados a aquellos alumnos que vayan más atrasados en la adquisición de la lectura. Sin embargo, tanto la investigadora como la profesora confirman convencidas que estas actividades más competitivas fomentan en los alumnos la necesidad y curiosidad por participar igual que sus compañeros y poder ganar el juego.

En *Refranero del aula*, uno de los puntos débiles fue el hecho de que las familias no se implicaron en algunos casos suficientemente bien, ya que daban a los niños unos refranes que no eran adecuados a ellos y que eran, además, difíciles de explicar y de entender. Esto fue una de las causas principales (si no la más importante), por las que los alumnos a veces perdían el interés.

En *¡Jugamos a las palabras!*, uno de los aspectos mejorables es la implicación de las familias; las palabras largas, de sonoridad complicada o de significado no cercano a la realidad cercana de los alumnos suponían un obstáculo para realizar la actividad de conversión de grafemas en fonemas y viceversa. Los niños perdían el interés si así ocurría y, por tanto, no integraban esas palabras a sus esquemas mentales, por lo que no se daba aprendizaje significativo.

En *La frase más larga*, el principal problema que se encontró fue que la maestra no proporcionó un número demasiado exacto y proporcionado del tipo de palabras (sustantivos, artículos, determinantes, verbos...) a cada grupo de alumnos, de manera que algunos grupos formaban frases más cortas no pudiendo formar frases demasiado largas.

Además, se pueden señalar tres negativos comunes en todas las actividades. Éstos son los siguientes:

- Falta de programación formal de las actividades: la maestra en ningún momento planifica por escrito ninguno de los aspectos fundamentales de las programaciones como son: objetivos, contenidos, procedimiento y evaluación. Aunque la maestra sí tuviese en cuenta todos estos apartados mentalmente, el hecho de no plasmarlos por escrito de manera más formal puede llevar a olvidar ciertos aspectos o incluso a no preocuparse por modificarlos y adecuarlos a las características individuales de los alumnos. La falta de recogida de datos para llevar a cabo una evaluación de las actividades y los avances de los alumnos en distintas áreas es un error importante ya que es muy interesante ver los progresivos avances de los alumnos de manera global pero objetiva y los aspectos a mejorar o modificar de las actividades, también de manera objetiva y organizada.
- Falta de utilización de las TIC en las actividades: en ningún momento la maestra hace uso de TIC para la realización de sus actividades.
- Falta de tiempos de lectura: aunque sí que se realicen numerosas actividades de animación y fomento de la lectura, la maestra no destina apenas tiempos a leer con sus alumnos de manera individual. Sin embargo, es importante destinar unos tiempos diarios y breves a este tipo de lectura, muy parecida a la “lectura regazo” que suelen realizar los familiares con sus hijos en casa, pero adaptada al aula.
- Falta de fundamentación teórica de sus actividades: aunque la maestra cuente con 30 años de experiencia docente y esto justifique enormemente sus elecciones a la hora de impartir esa docencia, la maestra no realiza ninguna recogida de información ni sólida ni periódica por la cual se podría dar una respuesta más formal y fundamentada al porqué de esas actividades inventadas.
- Falta de implicación adecuada de las familias en las actividades: aunque este aspecto ha sido comentado de manera concreta en las actividades correspondientes, tanto la maestra como la investigadora consideran que esta

implicación es una carencia demasiado constante durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las propuestas de mejora que se plantean para estas actividades son las siguientes:

En *¡Adivina, adivinanza!* la adecuación de la duración de la actividad podría ser más adecuada procurando tiempos diarios y breves, donde los niños se habitúen a esta actividad y se diviertan más realizándola ya que sabrán que es corta, divertida y que al día siguiente volverán a jugar. Es necesario reseñar también que las tarjetas de las adivinanzas deben de tener la respuesta a la adivinanza oculta no solo para quienes escuchan la adivinanza sino para quien lo lee, puesto que la profesora observó que si estaba descubierta, los niños leían la respuesta de seguido después de leer la adivinanza.

En *Jóvenes escritores* una propuesta de mejora es destinar esos mismos tiempos diarios a la actividad pero en vez de manera individual de manera más grupal; de modo que aunque sea un alumno quien escriba y dibuje su escena particular, la idea podría ser grupal, fomentando así un espíritu cooperativo y colaborativo.

En *¡Es noticia!* la implicación de los padres provocó en algunos casos que no se pudiera realizar la actividad correctamente debido a la dificultad o lo poco apropiado del tema de la noticia. La maestra podría mejorar este aspecto enviando unas pautas previas a los padres, guiándoles en el tema a escoger, el tipo de noticia, el formato, el lenguaje, etc. para así mejorar el desarrollo general de la actividad. En su defecto, la maestra podría proporcionar periódicos, revistas u otros medios para que el alumno eligiese la noticia en el aula; sin embargo, este requeriría un apoyo constante por parte de la maestra y no se promovería la implicación de las familias tan necesaria en las escuelas.

En *¡Hay carta!* una manera de paliar este punto débil es implicar a las familias en la escritura de las cartas, facilitando que todos los niños sean capaces de expresarse por escrito y no solo por dibujos. Otra posibilidad sería permitir que entre los alumnos se ayudasen a escribir cartas, lo cual propiciaría además el espíritu colaborativo.

En *Refranero del aula* la maestra podría proveer a los padres de unas guías básicas acerca de los contenidos o la dificultad de los refranes que deben mostrarles a sus

hijos, para que así no existan estos problemas de falta de adecuación. También podría adquirir un libro de refranes infantiles para buscar dichos refranes en el aula, aunque esto impediría fomentar la implicación de las familias tan importante en la escuela. Por otro lado, la recogida de esos refranes podría realizarse en formato libro o cuadernillo para obtener un resultado más original, no solo poseer los refranes pegados en una cartulina.

En *¡Jugamos a las palabras!*, como en otras actividades similares, la maestra podría proveer a las familias de una guía básica sobre qué palabras trabajar y escoger para traer al aula, en cuanto a contenidos, dificultad o afinidad con los niños. También podrían utilizar cuentos infantiles de donde sacar esas palabras, así no habría problemas en cuanto a la dificultad o significado de las mismas.

En *La frase más larga* una posibilidad de mejora podría ser confirmar previamente el número y tipo de palabras que se les da a los alumnos, comprobando antes que sí se pueden formar frases largas. También sería útil dar al principio de la actividad sólo las palabras correspondientes a una frase para que los alumnos construyan esa frase sin que puedan equivocarse con otras posibles palabras. Así, los alumnos entenderían mejor la dinámica de la actividad. Después la maestra podría ir aumentando el número de palabras para retar a los alumnos a que escojan adecuadamente y formen la frase más larga.

En cuanto a las propuestas sobre los cuatro aspectos comunes anteriormente citados, son las siguientes:

- Falta de programación formal de las actividades y su posterior evaluación: Podría mejorar si la maestra recurriese a, por ejemplo, plantillas de observación directa como las utilizadas para realizar la observación directa en este trabajo. Además, estas plantillas podrían destinarse a la evaluación individual del alumno en vez de a la grupal, incluyendo en cada caso algunos aspectos propios de cada niño, personificando en mayor medida la actuación docente. Sería interesante realizar una evaluación inicial de los mismos ítems observados posteriormente, para analizar así los avances de los niños más objetiva y organizadamente.

En cuanto a la programación, la maestra también podría recurrir al estilo que en este trabajo se muestra para desarrollar la secuencia de trabajo, en general, y las

actividades en particular (objetivos, procedimiento, temporalización) para una mayor organización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

➤ Falta de utilización de las TIC en las actividades: La sociedad actual posee uno de sus mayores cimientos en las nuevas tecnologías y que, por tanto, los niños deberían aprender a utilizarlas y habituarse a su utilización desde las primeras edades (Mendoza, 2004). Por tanto, la maestra debería pensar cómo incluir el uso de estas nuevas tecnologías en sus actividades o preparar otras actividades con el fin de utilizarlas. Existen, de hecho, muchos programas informáticos destinados a facilitar esta tarea a los maestros. Se trata de juegos o actividades informatizadas en las que el alumno puede participar sin apoyo constante de un maestro, como se ha visto en el marco teórico. Además, estos programas también podrían trabajarse desde casa o desde otros puntos con acceso a ordenadores como las bibliotecas o los centros cívicos.

➤ Falta de tiempos de lectura: La maestra debería dedicar unos pocos minutos diarios para leer con cada uno de sus alumnos; esta lectura debería ser de libros, ya fueran los que se encuentran en la biblioteca del aula o los que el propio alumno traiga de casa. Así, se habituaría a los alumnos a leer un libro y sería una forma más directa de fomento de la lectura. Esos períodos de lectura individual podrían darse durante el tiempo en que la clase al completo se encuentra realizando actividades también individuales que no requieran la ayuda constante por parte de la maestra, como por ejemplo fichas o juego libre. Estos períodos no superarían nunca los 5 minutos por niño, haciendo así de esta lectura algo breve, entretenida y rutinaria. Además, como hemos señalado en el marco teórico, el compromiso de las comunidades autónomas españolas defiende también esta idea aportando distintos proyectos y programas para fomentar la lectura haciendo uso, sobre todo, de las bibliotecas de cada ciudad.

➤ Falta de fundamentación teórica de sus actividades: La maestra debería recabar información más periódicamente para la preparación de nuevas actividades. Esto proporcionaría una base más sólida que justifique el porqué de los objetivos, contenidos y procedimientos utilizados en su docencia. Además, la actualización constante de los conocimientos debe ser una prioridad en cualquier profesión y, más aún, en educación, tal y como defiende la LOE; siendo la labor educadora un

oficio condicionado por los cambios constantes que se dan en las sociedades del momento. La maestra podría ayudarse de manuales de formación del profesorado relacionados, en este caso, con el tema de la lectura en Educación Infantil como por ejemplo:

- *La motivación a la lectura a través de la literatura infantil* - Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General Técnica, 2006. (Ministerio de Educación y Ciencia, 2006)
- *Leer y escribir desde la Educación Infantil y Primaria* – Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General Técnica, 2004. (Ministerio de Educación y Ciencia, 2004)
- *Formación de profesores para la Educación Personalizada* – García Hoz. Madrid, Riapl, 1996. (Hoz, 1996)
- *Presente y futuro de la Literatura Infantil* – C.Cerrillo & García Padrino. Salamanca, Tesitex, 2000 (C.Cerrillo & García Padrino, 2000)
- *La magia de las letras: el desarrollo de la lectura y la escritura en la Educación Infantil y Primaria* - Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General Técnica, 2007. (Ministerio de Educación y Ciencia, 2007)

➤ Falta de implicación adecuada de las familias en las actividades: se propone utilizar la página web del colegio para informar a los padres sobre ciertas pautas o guías a seguir a la hora de ayudar a los niños con ciertas actividades. Se propone la página web para eliminar los obstáculos (físicos y por tiempo) de las reuniones en los colegios, para fomentar el uso de las nuevas tecnologías por parte de las familias y la escuela, para reducir el gasto de papel y tinta en los colegios y para evitar que haya familias que no conozcan la información por pérdida de esos papeles o por falta de asistencia a las reuniones. La misma maestra sería la encargada de redactar unas pequeñas pautas que informasen sobre la actividad que van a realizar en el aula (en este caso, las actividades inventadas por ella misma), informar también sobre los puntos más importante de la secuencia de trabajo de las actividades y presentar ciertos medios donde las familias puedan formarse en su conocimiento de los niños de Educación Infantil (manuales, revistas, libros relacionados, etc.) En ese sitio web la maestra podría incluir una zona de chat o comentarios on-line para que las familias estén comunicadas entre sí y la implicación sea mayor.

En conclusión, en este trabajo se han evaluado las actividades de animación lectora llevadas en el aula de infantil, se ha analizado la influencia de éstas en el desarrollo de la conciencia, empatía y tolerancia de los niños y en la comunicación y habilidades prelectoras. Se ha analizado también cómo se trabajaba la educación lectora en el aula en el que se realizaron estas actividades.

Finalmente, se puede mantener la hipótesis que se formuló al inicio de este trabajo, por la cual: la realización periódica de actividades destinadas al fomento de la lectura y al desarrollo del proceso lector favorece el desarrollo de la conciencia, empatía y tolerancia en los niños, así como la comunicación y las habilidades prelectoras de éstos, trabajando conjuntamente la educación lectora desde el aula mediante actividad sencillas, divertidas y adaptadas a las capacidades, habilidades, gustos e intereses de los niños.

Por último, en este trabajo se ha propuesto una guía didáctica de técnicas de animación a la lectura (las que fueron inventadas por la maestra) que podrán servir como apoyo para futuros maestros de Educación Infantil. Además, se han expuesto ciertas posibles mejoras de estas actividades teniendo en cuenta la opinión de los expertos y los argumentos de la ley, para que quien las lleve a cabo pueda mejorar así aspectos importantes de las mismas.

8. Prospectiva

La utilidad de las actividades propuestas ha resultado útil en un aula concreto, pero debemos ser cautos a la hora de señalar los beneficios de las mismas en otros contextos, Por ello, una posible línea de futuro podría ser llevar estas técnicas y actividades de fomento de la lectura a otro colegio.

Además, sería interesante comparar el distinto desarrollo que se da en un aula que sí lleve a cabo esta propuesta de fomento de la lectura con otra que no lo lleve a cabo. Los resultados que se obtuvieran podrían dar más consistencia a la necesidad de trabajar la lectura desde edades tempranas.

También sería interesante adaptar estas actividades a niños más jóvenes, de manera que se ampliase el rango de edades en las que iniciar el fomento de la lectura.

Por otro lado, es importante reflexionar sobre otras posibles propuestas de animación lectora que incluyan el uso de las nuevas tecnologías. Tal y como se expresa en el

marco teórico, en el punto 4.5 Educación lectora y nuevas tecnologías, el proceso de enseñanza-aprendizaje destinado a la adquisición de la lectura puede y debe apoyarse en los recursos educativos que la sociedad del momento le ofrezca. Es necesario tener en cuenta que los niños han nacido y se están criando en una sociedad absolutamente informatizada donde la tecnología mejora nuestra calidad de vida, facilitándonos muchas tareas y ofreciéndonos muchas otras posibilidades de acción, lo cual fomenta enormemente nuestra imaginación y creatividad, facilitando la actuación docente y mejorando el aprendizaje de los alumnos.

También sería necesario aumentar la implicación de las familias en las escuelas sería tremendamente interesante, ya que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe entenderse de una manera globalizadora, integradora y en constante actualización para que así los resultados alcanzados sean óptimos. Muchos han sido los expertos que han insistido enormemente en aumentar la entrega de las familias para con la escuela. Esto es así porque debemos comprender la realidad como un todo relacionado e integrado donde todas las partes tienen un efecto sobre las demás y, más aun, si se trata de padres e hijos. Esta relación familia-escuela favorecerá enormemente el desarrollo de muchas actividades que, de otra manera, sería demasiado costoso o simplemente no posible. Esta implicación familiar podría entrar dentro de la formación de los mismos, porque nunca se debe entender la educación de los niños como tarea exclusiva de los maestros sino a los maestros como guías educativos de la sociedad para con los niños.

Algunas actividades para implicar más a la familia podrían ser: cuentacuentos (de padres, abuelos, etc.), talleres de manualidades (con familiares que posean alguna habilidad creativa que mostrar a los niños, breves charlas sobre los oficios de los familiares, sobre los lugares donde viven, sobre viajes que hayan realizado; taller de biblioteca familiar (visita de padres a la biblioteca mientras los niños explican cómo funciona y qué libros tienen, por ejemplo); taller de repostería familiar (los familiares enseñan a los niños a cocinar algún postre sencillo o típico de su región, por ejemplo).

En conclusión, las líneas de futuro dentro del campo de la Educación, en general, y de la Educación Infantil, en concreto, versan sobre muy diversas posibilidades que con el entusiasmo y los recursos adecuados podrían llevarse a cabo sin dificultad, mejorando entre todos la calidad de nuestro Sistema Educativo.

9. Referencia bibliográfica

- Alonso, C. G. (2007). *Los futuros maestros y maestras ante la educación lectora*. Obtenido de http://www.juntadeandalucia.es/cultura/web/html/sites/consejeria/areas/letras/Galerias/Adjuntos/estudios/3_Estudio_Futuros_maestros_y_maestras_ante_la_educacion_lectora.pdf
- Asociación Lectura Fácil. (s.f.). *Lectura Fácil.net*. Obtenido de <http://www.lecturafacil.net/content-management/>
- Averroes. Consejería de Educación. Junta de Andalucía. (s.f.). *Competencias básicas según la LOE. Averroes*. Obtenido de http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc03/competencias/concepto/Institucionales/LOE_anexo1_comp_basicas.pdf
- Bayas, M. L. (2010). *Cómo crear buenos lectores. Plan Amanecer*. Obtenido de Mejoramiento de la calidad de la Educación Particular Popular y de la Comunidad Social Comunicativa: http://www.planamanecer.com/recursos/docente/basica2_7/articulospedagogicos/crear_buenos_lectores.pdf
- C.Cerrillo, & García Padrino. (2000). *Presente y futuro de la Literatura Infantil*. Salamanca: Tesitex.
- Castilla-La Mancha. Consejería. Portal de Educación. (s.f.). *Portal de Educación*. Obtenido de [http://www.educa.jccm.es/educacion-jccm/cm/educacion_jccm/Content?idContent=4081&locale=es_ES&textOnly=false](http://www.educa.jccm.es/educacion/jccm/cm/educacion_jccm/Content?idContent=4081&locale=es_ES&textOnly=false)
- citado por Ibarrola, N. R. (1997). *Centro Virtual Cervantes @ Instituto Cervantes, 2007-2011*. Obtenido de <http://congresosdelengua.es/accesibilidad.htm>
- Colomer, T. (2012). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Madrid: Síntesis.
- Consejería de Cultura y Deporte. Comunidad de Madrid. (s.f.). *Vicepresidencia, Consejería de Cultura y Deporte y Portavocía del gobierno*. Obtenido de http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM_Actuaciones_FA&cid=1142523081003&idConsejeria=1109266187218&idListConsj=1109265444710&language=es&pagename=ComunidadMadrid%2FEstructura
- Consejería de Educación, Cultura y Universidades. Gobierno de las Islas Baleares. (s.f.). Obtenido de <https://www.caib.es/sacmicrofront/contenido.do?mkey=M110907134647681188847&lang=ES&cont=39784>
- Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes. Gobierno de Canarias. (s.f.). *Gobierno de Canarias*. Obtenido de http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/4/Medusa/GCMWEB/Docsup/Recursos/42824992G/plan%20lectura_canarias.pdf
- Cuetos, F. (2008). *Psicología de la lectura*. WK Educación.
- Daga, L. M. (2007). *Inteligencia: psicología evolutiva. Jean Piaget: inteligencia genética*. Obtenido de <http://es.scribd.com/doc/3495223/INTELIGENCIA-PiagetGardnerGoleman>

Urbón González, Sara

Esclarín, A. S. (2008). *Centro de Formación e Investigación Padre Joaquín*. Obtenido de http://www.cfipj-feyalegria.org/sitio/index.php?option=com_content&view=article&id=184:por-una-educacion-lectora&catid=53:prensa&Itemid=138

Fernández, E. M. (2010). *Navegando por mi biblioteca virtual*. Obtenido de <http://navegandopormibiblioteca.blogspot.com.es/2010/09/como-utilizar-las-redes-sociales-en-el.html>

García, G., & Cavo Valverde. (2011). *La educación lectora de los clásicos de la literatura*. Obtenido de <http://puertotics.wikispaces.com/file/view/La+ed+lectora+de+los+cl%C3%A1sicos+de+la+literatura.pdf>

Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. Cognición y desarrollo humano*. Buenos Aires: Paidós.

Generalitat Valenciana. Consellería de Turismo, Cultura y Deporte. (s.f.). *Secretaría Autonómica de Cultura y Deporte*. Obtenido de <http://dglab.cult.gva.es/indexnc.htm>

Giraldo, M. (20 de Diciembre de 2004). <http://especiales.universia.net.co/galeria-de-cientificos/-humanidades-y-ciencias-religiosas/jose-joaquin-montes-giraldo/el-mundo-de-la-lengua.html>. Obtenido de <http://especiales.universia.net.co/galeria-de-cientificos/-humanidades-y-ciencias-religiosas/jose-joaquin-montes-giraldo/el-mundo-de-la-lengua.html>.

Gobierno de Aragón, departamento de Educación, Cultura y Deporte. (s.f.). *Bibliotecas Escolares de Aragón*. Obtenido de <http://www.catedu.es/bibliotecasescolaresaragon/index.php/component/content/article/370-pan-de-lectura-del-gobierno-de-aragon>

Gobierno de Catalunya. (s.f.). *Página web oficial del Gobierno de Catalunya*. Obtenido de http://www20.gencat.cat/portal/site/Biblioteques/menuitem.6ac196a374f5a5b009671410b0c0e1a0/?vgnnextoid=c0dc7c85ecd73310VgnVCM2000009b0c1e0aRCRD&vgnnextchannel=c0dc7c85ecd73310VgnVCM2000009b0c1e0aRCRD&vgnnextfmt=default&newLang=es_ES

Gobierno de Extremadura. Consejería de Educación y Cultura. (s.f.). *Lecturaextremadura. Plan de Fomento de la Lectura en Extremadura*. Obtenido de <http://lecturaextremadura.gobex.es/?s=158>

Gobierno de la Rioja. (s.f.). Obtenido de www.larioja.org

Gobierno de Navarra, departamento de Educación. (s.f.). *Formación del profesorado*. Obtenido de http://dpto.educacion.navarra.es/formacionprofesorado/index.php?option=com_content&view=article&id=444&Itemid=397&lang=es

Gobierno del Principado de Asturias. (s.f.). *Consejería de Educación y Universidades*. Obtenido de http://www.educastur.es/index.php?option=com_content&task=view&id=1556&Itemid=54

Gobierno Vasco, departamento de Cultura. (s.f.). *Euskadi.net*. Obtenido de http://www.kultura.ejgv.euskadi.net/r46-4879/es/contenidos/noticia/plan_lectura/es_plectura/irakurketa.html

Urbón González, Sara

- González García, M., & Cavo Valverde, M. (2011). *Congreso Internacional Virtual de Educación Lectora*.
Obtenido de Universidad de Murcia:
<https://puertotics.wikispaces.com/file/view/La+ed+lectora+de+los+cl%C3%A1sicos+de+la+literatura.pdf>
- Halliday, M. (1982). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje*. Fondo de Cultura Económica.
- Halliday, M. (1982). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje*. Fondo de Cultura Económica.
- Hoz, G. (1996). *Formación de profesores para la Educación Personalizada*. Madrid: Riapl.
- Julián Montesinos Ruiz. Periódico La Razón. (2004). De la deficiente educación lectora en IES. pág. 7.
- Junta de Andalucía. (s.f.). *Biblioteca Escolar. Centro de recursos para la enseñanza y el aprendizaje*.
Obtenido de
http://www.juntadeandalucia.es/averroes/bibliotecaescolar/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=43&Itemid=63
- Junta de Castilla y León. Portal de Educación. (s.f.). *Fomento de la Lectura*. Obtenido de
<http://www.educa.jcyl.es/es/fomento-lectura>
- Kohan, S. A. (2006). *Taller de lectura: el método*. Barcelona: ALBA editorial.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2006.
- Mendoza, F. M. (2004). *La informática en Educación Infantil*. Valladolid: Edigrafos, S.A.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2004). *Leer y escribir desde la Educación Infantil y Primaria*.
Secretaría General Técnica.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2006). *La motivación a la lectura a través de la literatura infantil*.
Secretaría General Técnica.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2007). *La magia de las letras: el desarrollo de la lectura y la escritura en Educación Infantil y Primaria*. Secretaría General Técnica.
- Montes, J. J. (1965). *Thesaurus. Tomo XX - Reseña a Lev S. Vigotsky, Pensamiento y lenguaje, 181 págs.*
Editorial Lautaro.
- Montesinos Ruiz, J. (2004). *La deficiente educación lectora en IES*. Obtenido de
<http://www.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/deladeficien.pdf>
- Morrison, G. S. (2005). *Educación Infantil*. Madrid: Pearson.
- Noguera, F. G. (2009). *La Enseñanza de la Lectura y la Escritura*. Grupo Editorial Universitario.
- Olivero, L. C. (2000). *La revolución en Lingüística. Ferdinand de Saussure*. Universidad de Santiago de Compostela: Servicio de Publicaciones Universidad Santiago de Compostela Campo sur.

Urbón González, Sara

ORDEN ECI/3960/2001, de 19 de Diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 5, de 5 de enero de 2008

Osoro, K. (sin fecha). *PLEC. Proyecto de lectura para centros escolares*. Recuperado el 2012, de http://www.plec.es/documentos.php?id_seccion=5&id_documento=136&nivel=Secundaria#4

Palacios, Á. J. (1998). *Desarrollo psicológico y educación. Psicología evolutiva*. Madrid: Alianza.

Portal de Educación de Castilla La Mancha. (19 de 06 de 2006). *La lectura y la educación lectora. Revista Idea*. Obtenido de http://www.educa.jccm.es/educacm/cm/revistaldea/tkContent?idContent=12685&locale=es_ES&textOnly=false

Real Academia Española. (2001). *RAE*. Obtenido de http://buscon.rae.es/drae/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=leer

Real Academia Española. (2001). *RAE*. Obtenido de http://buscon.rae.es/drae/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=leer

Región de Murcia. Consejería de Educación, Formación y Empleo. (s.f.). *Fomento de la lectura*. Obtenido de http://www.educarm.es/admin/webForm.php?aplicacion=FOMENTO_LECTURA&mode=visualizaAplicacionWeb&web=25

Rodríguez; Novell. (2006). *Animando a animar*. Madrid: Catarata.

Serra, M., Serrat, E., Solé, R., Bel, A., & Aparici, M. (2008). *La adquisición del lenguaje*. Barcelona: Ariel Psicología.

Spink, J. (1990). *Niños lectores*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Torres, M. V. (1996). *Psicología de la educación para profesores. Aprendizaje cognitivo-constructivista. Piaget, Vigotsky*. Madrid: Eudema.

Vidiella, A. Z. (1990). *El enfoque globalizador y el pensamiento complejo*. España: Grao, mayo 1999.

Vygotski, L. S. (1934). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Lautaro.

Vindel, M. (s.f.). *Fondo Lector*. Obtenido de Junta de Andalucía. Consejería de Educación. Delegación Provincial de Educación.: <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc3/fondolector/>

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Paidós.

Xunta de Galicia. Consellería de Cultura, Educación e Ordenación Universitaria. (s.f.). *Cultura Xunta de Galicia*. Obtenido de http://cultura.xunta.es/programas/programa.php?id=programa_89&lg=gal

Bibliografía complementaria

- Secretaría de Educación Pública: *Manual de Procedimientos para el Fomento y la Valoración de la Competencia Lectora en el aula*
http://www.rna.sep.gob.mx/rna/docs/MANUAL_FOMENTO.pdf
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Sitio Web: *Leer.es*
<http://leer.es/>
- Fornasisni, A. (2010). *Psiquevita*. Obtenido de
<http://www.psyquevita.com/articulos/78-la-plasticidad-cerebral-un-buen-predictor-del-exito-de-la-terapia.html>
- Ortiz, M. T. (19 de 06 de 2006). La lectura y la educación lectora. Revista Idea. Obtenido de http://www.educa.jccm.es/educacion/jccm/cm/revistaIdea/tkContent?idContent=12685&locale=es_ES&textOnly=false
- Ruipérez, F. G. (2008). La familia y uno más: lectura en casa. Obtenido de [http://cilij.fundaciongsr.com/uploads/contenidos/doc/273-1-Actas 16 Jornadas de bibliotecas %28FGSR%29.pdf](http://cilij.fundaciongsr.com/uploads/contenidos/doc/273-1-Actas_16_Jornadas_de_bibliotecas_%28FGSR%29.pdf)

10. Anexos

Anexo 1. Plantillas de observación directa y entrevista

➤ Observación directa:

A= 0-5 alumnos; **B=** 5-10 alumnos; **C=** 10-15 alumnos; **D=** 15-20; **E=** 20-25 alumnos

A	B	C	D	E	
					DESARROLLO DE LA CONCIENCIA, EMPATÍA Y TOLERANCIA:
					1. Respeta el turno de palabra de sus compañeros y profesores.
					2. Escucha a sus compañeros y profesores.
					3. Muestra comprensión por los posibles errores o dificultades de sus compañeros o suyos propios.
					4. Muestra alegría cuando otros ganan.
					5. Respeta las reglas/normas de las actividades, aceptando el final de las mismas.
					6. Sabe estar (compostura) en distintas situaciones (durante juego, durante lectura, durante asamblea...)
					COMUNICACIÓN Y HABILIDADES PRELECTORAS:
					1. Expresa su opinión mediante frases progresivamente mejor elaboradas.
					2. Adquiere, progresivamente, vocabulario (a través de libros, poemas, canciones, de la profesora, de sus compañeros...)
					3. Desarrolla la conciencia fonológica (conoce la asociación grafema-fonema de las palabras, es capaz de separarlas adecuadamente, de asociar las sílabas a golpes de voz o aplausos y de realizar conversiones grafema-fonema y viceversa)

				4. Reconoce distintos tipos de grafía (de libros, de la profesora, de sus compañeros, de carteles, de posters, de anuncios...)
				5. Mejora progresivamente en velocidad lectora (no silabea y mantiene un ritmo adecuado y constante en la lectura de poemas, adivinanzas, refranes, cuentos...y en la propia expresión oral)
				6. Realiza y comprende las inferencias (en los refranes, en las poesías, en los cuentos...(por ejemplo: si el protagonista lleva paraguas es porque llueve))
				7. Conoce y utiliza en el aula los distintos medios y funcionamientos de comunicación que se utilizan en su sociedad (trae noticias, escribe cartas A sus compañeros o los profesores...)

EDUCACIÓN LECTORA EN EL AULA:

				1. Desarrolla la necesidad de leer (utiliza el lenguaje verbal (oral y escrito) para adquirir información: lee y comprende libros, posters, carteles, anuncios, listado de normas, enunciados de ejercicios, normas de un juego y para relacionarse con sus compañeros y profesores)
				2. Conoce y manipula los libros del aula tanto por petición de la profesora como por libre voluntad.
				4. Participa trayendo el material oportuno para cada actividad de animación.
				5. Se esfuerza por mejorar en su lectura: velocidad lectora, pronunciación y entonación.
				6. Desea leer y disfruta cuando se lee en clase (actitud alegre y participativa cuando tiene que leer o cuando alguien lee)
				7. Trabaja en equipo: colabora y coopera con sus compañeros y profesores durante el día a día y, más concretamente, cuando una actividad lo requiere

					especialmente.
					8. Trae libros/rimas/poemas/canciones/... a clase por voluntad propia para enseñárselo a los compañeros y profesora.

➤ Entrevista:

En cuanto a la actividad:

1. ¿Está satisfecho con ese tema?
2. ¿Está satisfecho con el cumplimiento general de esos objetivos?
3. ¿Está satisfecho con ese material utilizado?
4. ¿Está satisfecho con ese espacio utilizado?
5. ¿Está satisfecho con duración de la actividad?
6. ¿Está satisfecho con ese procedimiento utilizado?
7. ¿Está satisfecho que los premios/recompensas de fin de actividad?

En cuanto a los niños:

8. ¿Cree usted que la participación fue satisfactoria?
9. ¿Cree que respetan los turnos de palabra, a sus compañeros, a las reglas del juego y al profesor?
10. ¿Cree usted que disfrutaban con la actividad?
11. ¿Cómo ha afectado, del 1 al 5, esta actividad en su actitud hacia la lectura?

1 = Nada
2 = Casi nada
3 = Suficiente
4 = Bastante
5 = Absolutamente/totalmente

PREGUNTAS	1	2	3	4	5
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					

➤ Incidencias/observaciones:

PREGUNTAS	RESPUESTAS
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	

Anexo 2. Secuencia de trabajo

Actividades

Objetivos comunes:

- Incorporar los aprendizajes alcanzados por medio de la lectura.
- Desarrollar la necesidad de aprender a leer.
- Comprender la importancia de la lectura como medio de comunicación.
- Desarrollar la comprensión de inferencias e ideas abstractas mediante la lectura.

Actividad 1: *¡Adivina, adivinanza!*

Objetivos:

- Recitar con buena entonación.
- Reconocer un tipo de grafía diferente.
- Fomentar la comprensión de inferencias.

Temporalización:

45 minutos.

Instrumentos:

- 26 tarjetas con una adivinanza cada una, añadiendo en la misma la solución correspondiente.¹

Procedimiento:

1. Explicar a los alumnos que en cada tarjeta hay una adivinanza que deberá ser recitada por cada niño al compañero correspondiente para que la resuelva.
2. Repartir una tarjeta a cada niño, acorde con sus habilidades lectoras.
3. Los alumnos se colocan en dos filas de 13 niños cada una. Cada niño leerá su tarjeta al compañero de enfrente.
4. Si no se acierta se recurrirá al apoyo mediante mímica y después a pistas orales. Cuando acierte, éste recitará su adivinanza.
5. La profesora ayudará a aquellos niños con más dificultades dándoles más pistas orales o guiándoles en la lectura de su adivinanza.

Actividad 2: *Jóvenes escritores*

Objetivos:

- Inventar e ilustrar una historia.
- Estimular la colaboración.
- Desarrollar la imaginación.

¹ 26 adivinanzas en Anexo 1

Temporalización:

Actividad a realizar durante 8 días lectivos, según los tiempos estipulados para cada niño.

Instrumentos:

- Cuento “Gotita de agua, copito de nieve”.
- 26 Folios A4 blancos.
- 2 cartulinas A4 azules.
- Material para pintar y escribir: lápices, pinturas de cera, de palo, etc.
- Dos encuadernadores.

Procedimiento:

1. En relación con el tema de la semana: el agua, la profesora lee el cuento “Gotita de agua, copito de nieve”.²
2. Se comenta y debate lo que pasa en el cuento.
3. La profesora les anima a inventarse una historia relacionada con el agua. Una gota de agua será la protagonista de la historia. La profesora les anima a escribir un libro colectivo, entre todos.
4. En distintos momentos durante el transcurso de las clases, la profesora se sentará con cada niño para que éste invente la siguiente escena de la historia de la gota de agua durante unos 10 minutos; cada día se trabajará con tres niños. Cada niño inventa una breve escena y un dibujo. Si el niño es capaz de escribir, escribirá él mismo la escena (una frase o dos); si no, la profesora escribirá lo que el niño le dicte.
El título puede hacerse entre todos los niños o sólo por la profesora.
5. Cuando todos hayan participado la profesora lo encuadernará, lo leerán los niños en voz alta y se colocará el libro en la biblioteca del aula.

Actividad 3: ¡Es noticia!

Objetivos:

- Fomentar la implicación de las familias en las actividades escolares de los niños.
- Entrar en contacto con aspectos reales del funcionamiento de la sociedad y el entorno.

² Enlace y texto en Anexo 2.

Temporalización:

Esta actividad tiene un tiempo estimado de 10 minutos diarios. Su realización puede alargarse tanto como el profesor crea conveniente.

Instrumentos:

- Cartulina A2.
- Pegamento.

Procedimiento:

1. La profesora introduce el tema del periódico y la noticia. Se inicia un breve debate para identificar los conocimientos previos de los niños.
2. La profesora les anima a construir un mural de noticias. Cada día un niño se encarga de traer un recorte de noticia de un periódico, revista, etc. El niño leerá en voz alta el título de la noticia y la explicará. Es recomendable que el niño ya lo haya leído con la familia en casa.
3. Las noticias se pegarán en una cartulina grande al fondo de la clase. Cada día se dedicará un tiempo estimado de 10-15 minutos a esta actividad.

Actividad 4: ¡Hay carta!

Objetivos:

- Entrar en contacto con aspectos reales del funcionamiento de la sociedad y el entorno.
- Conocer el funcionamiento del correo y sus elementos más importantes (carta, buzón, emisor, receptor, mensaje)

Temporalización:

La primera vez es recomendable destinar unos 20 minutos; después, 10 minutos cada día.

Instrumentos:

- Caja de cartón (recomendable caja de zapatos).
- Cúter.
- Material para pintar.

Procedimiento:

1. En relación a la comunicación, la profesora introduce el tema del correo y cuenta el cuento "Gotita de agua, copito de nieve".

2. Se decide entre la profesora y los niños cuál será el lugar del aula para el correo. Se escoge una caja de cartón con una brecha en la tapadera. Los niños decorarán la caja como si fuera un buzón de correos.
3. La profesora anima a los niños a mandarse cartas, dibujos, noticias, etc. dirigidos a cualquier persona de la clase, incluidos los profesores.
4. A medida que van llegando cartas la profesora trabajará con ellos cierto vocabulario necesario: buzón, cartero, sello, remite, remitente, dirección.
5. Cada día se dedicará un tiempo estimado de 10 minutos para entregar y leer las cartas que se hayan mandado.

Actividad 5: Rima mi prima

Objetivos:

- Desarrollar la imaginación.
- Conocer la función estética del lenguaje a través de las rimas.
- Recitar con buena entonación.

Temporalización:

Esta actividad tiene un tiempo estimado de 10 minutos diarios. Su realización puede alargarse tanto como el profesor crea conveniente.

Instrumentos:

- Cartulina A2.
- Pegamento.

Procedimiento:

1. La profesora introduce el tema de la rima. Realiza breves ejemplos aludiendo al nombre propio de los alumnos: Ramón come jamón, Cristina patina, Raúl tiene un baúl, Juan Manuel pierde un papel, etc.
2. La profesora les anima a construir un mural de rimas. Cada día un niño deberá traer una rima que haya inventado o encontrado con la ayuda de su familia. Se leerá la rima y se analizará qué letras son las que riman.
3. Las rimas se pegarán en una cartulina grande al fondo de la clase. Cada día se dedicará un tiempo estimado de 10 minutos.

Actividad 6: Lectores veloces

Objetivos:

- Inculcar el espíritu de equipo.
- Mejorar la velocidad lectora.
- Mejorar el desarrollo de la conciencia fonológica.

Temporalización:

Esta actividad puede alargarse o acortarse sin dificultad. El tiempo adecuado estimado está entre 15-20 minutos diarios.

Instrumentos:

- Una pizarra.
- Material para escribir sobre pizarra (tizas, rotulador, puntero...)

Procedimiento:

1. La clase se divide en grupos (no importa el número).
2. La profesora les explica que va a escribir palabras y frases en la pizarra y que cuando alguien sea capaz de leerlo tiene que levantar la mano rápidamente. La profesora le cederá el turno para leer en voz alta. Cada vez que un alumno lea todo de manera satisfactoria, el grupo obtendrá una estrella dibujada en la pizarra al lado del nombre de las personas que conforman su equipo. Al finalizar el juego, el grupo que más estrellas consiga obtendrá un gran aplauso por parte de todos sus compañeros.

Actividad 7: Refranero de aula

Objetivos:

- Disfrutar con la lectura de refranes populares.
- Iniciarse en la comprensión de inferencias y dobles sentidos de la lengua castellana.
- Fomentar la implicación de las familias en las actividades escolares de los niños.

Temporalización:

Esta actividad tiene un tiempo estimado de 10 minutos diarios. Su realización puede alargarse tanto como el profesor crea conveniente.

Instrumentos:

- Cartulina A2.

- Pegamento.

Procedimiento:

1. La profesora introduce el tema de los refranes. Los alumnos cuentan lo que saben de los refranes y si saben alguno. La profesora les dará ejemplos de refranes.
2. La profesora les anima a construir un muro de refranes en el aula. Les pide que cada día un niño traiga escrito un refrán que haya encontrado con ayuda de su familia. Lo leerá en voz alta y entre todos intentarán discernir el significado real del refrán. Los refranes se pegarán en una cartulina grande al fondo de la clase.
3. Cada día se dedicará un tiempo estimado de 10 minutos.

Actividad 8: ¡Jugamos a las palabras!

Objetivos:

- Desarrollar la conciencia fonológica de las palabras.
- Iniciar en el conocimiento de la estructura lingüística del código escrito.
- Adquirir, progresivamente, vocabulario básico sobre distintos temas.
- Implicar a las familias en la realización de la actividad.

Temporalización:

Esta actividad podrá alargarse tanto como el profesor crea conveniente. El tiempo diario estimado adecuado es de 15-20 minutos.

Instrumentos:

- Una pizarra.
- Material para escribir en pizarra (tiza, rotulador, puntero...)

Procedimiento:

1. La profesora anima a los niños a conocer las palabras. Cada día un niño traerá por escrito con ayuda de su familia palabras que empiecen por una determinada letra. La profesora escribirá esas palabras en la pizarra.
2. La profesora comentará que las palabras más cortas y palabras más largas. La profesora lee las palabras silabeando y dando un aplauso por cada sílaba: me (*aplau*so)-sa (*aplau*so). Se intentará que no sean monosílabos ni palabras con diptongos. Las palabras deberán ser de dos, tres y cuatro sílabas.
3. Cada día se destinará un tiempo estimado de 15-20 minutos a esta actividad.

Actividad 9: *La frase más larga*

Objetivos:

- Inculcar el espíritu de equipo.
- Iniciar en el conocimiento de la estructura lingüística del código escrito.
- Desarrollar la conciencia fonológica.

Temporalización:

Entre 15 y 20 minutos cuando se realiza este juego. Mínimo una vez a la semana.

Instrumentos:

- Tarjetas con palabras.
- Cartulina con espacios para insertar palabras.
- Pizarra y tiza.
- Folios.

Procedimiento:

1. Los niños se colocan en cuatro grupos de 6 niños cada uno.
2. La profesora reparte tarjetas con palabras a cada grupo. Reparte las palabras de quince posibles frases que la profesora ya previó con anterioridad.
3. Se reparten cartulinas con dos, tres o cuatro espacios para poder insertar palabras. Con el paso del tiempo se eliminan estas cartulinas y los niños lo hacen por libre.
4. Escriben la frase en un folio y la profesora lo corrige. Si es correcto los niños van a la pizarra y apuntan un tanto en su equipo.

Anexo 3. Material

11.2.1 Adivinanzas

- | | |
|--|--|
| <ol style="list-style-type: none">1. Te doy mi leche y mi lana
y para hablar digo be-e-e-e,
si no adivinas mi nombre
yo nunca te lo diré,
¿Quién soy?2. Llevo mi casita al hombro,
camino sin tener patas | <ol style="list-style-type: none">y voy marcando mi huella
con un hilito de plata,
¿Quién soy?3. Pequeña como un ratón
y guarda la casa
como un león
¿Quién es? |
|--|--|

4. Siempre quietas,
siempre quietas,
duermen de día
y de noche despiertan,
¿Quién son?
5. Blanca por dentro,
verde por fuera,
si quieres que te lo diga
espera.
¿Qué cosa es?
6. Uno larguito
dos más bajitos
otro chico flaco
y otro gordazo
¿Sabes qué es?
7. Tú comes caramelo
y a mí me das el papel
colgada estoy en la calle
y puedes verme muy bien.
¿Quién soy?
8. Salgo de la sala,
voy a la cocina,
meneando la cola,
como una gallina,
¿Quién soy?
9. Soy un palito,
si tu me coges
yo ando y ando
y un caminito
te voy dejando
¿Quién soy?
10. Es frío como la nieve
es dulce como la miel,
como muchos en verano
¿sabes qué cosa es?
11. Una casa muy alegre
donde se juega y se aprende.
Se tienen muchos amigos
y también muchos juguetes.
¿Qué es?
12. Chimenea, tejadito
dos ventanas y un balcón,
una puerta en la fachada
¿quieres decirme quién soy?
13. Una señora
muy señoreada,
siempre va en coche
y siempre está mojada,
¿Sabes quién es?
14. Mi madre es tartamudo:
corococó
Mi padre es cantador:
quiquiriquí
llevo mi vestido blanco
y amarillo mi corazón
¿Sabes quién soy?
15. Alegran el campo
con sus colores.
Perfuman el campo
con sus olores
¿Qué cosa es?
16. Siempre la llevas delante,
nunca detrás;
todos la pueden ver
y hasta la pueden tocar.
17. Caigo y caigo,
pero no me hago daño.
Mojo y mojo,

- pero no me baño
¿qué soy?
18. Antes éramos verdes,
luego amarillas,
ahora el viento nos lleva
de un lado a otro,
sin prisas
¿Quiénes somos?
19. Zumba que te zumbarás
van y vienen sin descanso,
de flor en flor trajinando,
y nuestra vida endulzando
¿quiénes son?
20. Oro parece
plata no es,
el que no acierte esta adivinanza
bien tonto es
¿qué cosita es?
21. Redondo, redondo
de día salgo
y de noche me escondo
¿quién soy?
22. Tiene mil bellos colores
de muy brillante esplendor;
así visita las flores
nada más salir el sol.
¿quién es?
23. En la laguna
nadando está
y cuando habla
dice cua-cua
¿quién es?
24. En lo alto vive,
en lo alto mora,
en lo alto teje
la tejedora
¿sabes quién es?
25. Dos cajitas redonditas
se abren,
se cierran
y se ven cosas bonitas
¿quiénes son?
26. ¿Qué hay entre la risa y el llanto?

11.2.2 Cuento

Cuento “Gotita de agua, copito de nieve”. Autor: Pedro Pablo Sacristán.

- Enlace: <http://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/gotita-de-agua-copito-de-nieve>

- Texto:

Había una vez una gotita de agua que soñaba con llegar a convertirse en nieve y cubrir de blanco las praderas del campo. Pasaron años hasta que una gran sequía bajó tanto el nivel de agua del lago en que vivía que nuestra gotita se evaporó, subiendo arriba, arriba, hasta el cielo. Allí

formaba parte de una pequeña nube, y en cuanto hizo un poco de frío, buscó la primera campiña para dejarse caer y cubrirla de nieve.

Pero sólo era un copito de nieve, y en cuanto tocó el suelo, apenas pasaron unos segundos antes de derretirse de nuevo, y allí le tocó esperar otra vez hasta que los rayos de sol volvieron a llevarla de viaje hasta una nube blanca y regordeta. Allí, sin desanimarse por su primer fracaso, la gota volvió dejarse nevar en cuanto pudo, pero nuevamente, al cabo de unos pocos segundos se había derretido completamente.

Varias veces volvió a evaporarse, otras tantas se transformó en copito de nieve, y las mismas veces fracasó en su intento de cubrir los campos y laderas de las montañas. Finalmente, fue a parar a una gran nube, donde millones de gotitas de agua se agolpaban. A pesar de ser gigantesca, en aquella nube se estaba bastante incómodo, pues unas cuantas gotas parecían dar órdenes a todo el mundo, y las obligaban entre un gran jaleo a apretujarse mucho:

- ¡las gotas más grandes abajo!, ¡las ligeras arriba! ¡Venga, venga, venga! no hay tiempo que perder....

Entonces pensó en dejarse caer de nuevo, pero una gotita simpática y divertida, la frenó diciendo:

- ¡¿Dónde vas?! ¿Es que no quieres participar?

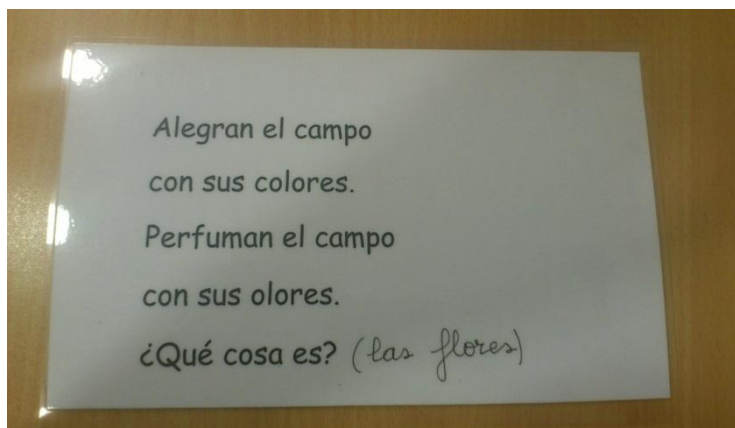
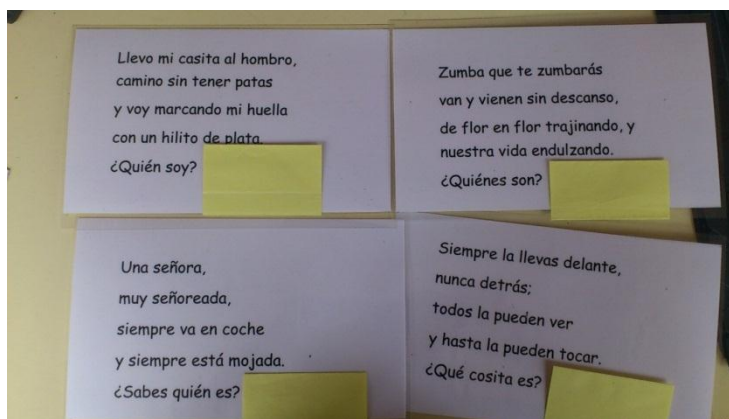
Y al ver el gesto de sorpresa de nuestra gotita, le explicó que se estaban preparando para una gran nevada.

- A todas las gotitas que estamos aquí nos encanta ser copitos de nieve durante muchos días, por eso nos hemos juntado en esta nube. Hace años, intenté varias veces nevar por mi cuenta, hasta que descubrí que no podría hacerlo sola. Y encontré esta nube genial, donde todas ayudamos un poquito, y gracias a todos esos poquitos hemos conseguido hacer ¡las mejores nevadas del mundo!

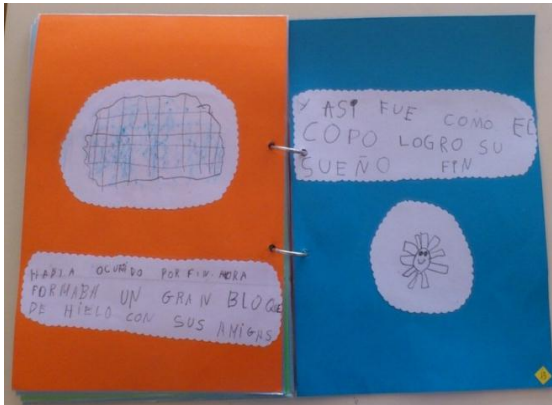
Poco después ambas gotitas volaban por el cielo en forma de copos de nieve, rodeadas de millones y millones de copos que cubrieron las verdes praderas de blanco. Y con inmensa alegría comprobó nuestra gotita, que cuando todos colaboran puede conseguirse hasta lo que parece más imposible.

Anexo 4. Fotografías resultados de actividades

- Juego de las adivinanzas:



➤ Jóvenes escritores:



- ¡Es noticia!



- ¡Hay carta!



➤ Rima mi prima:

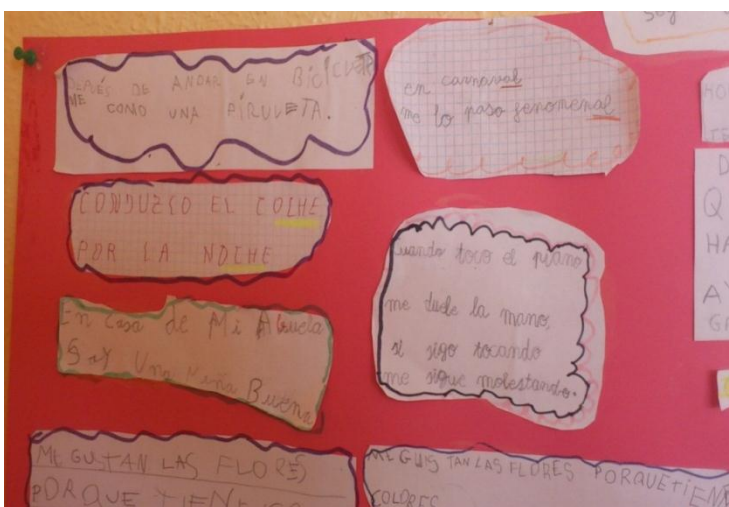
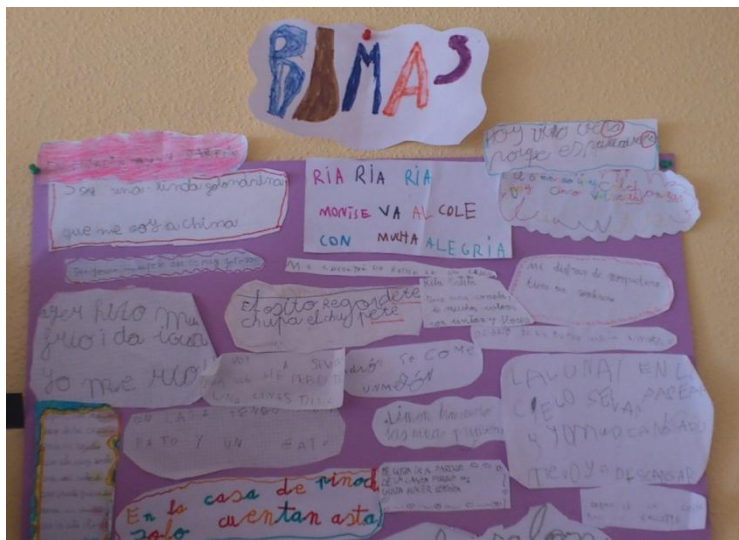
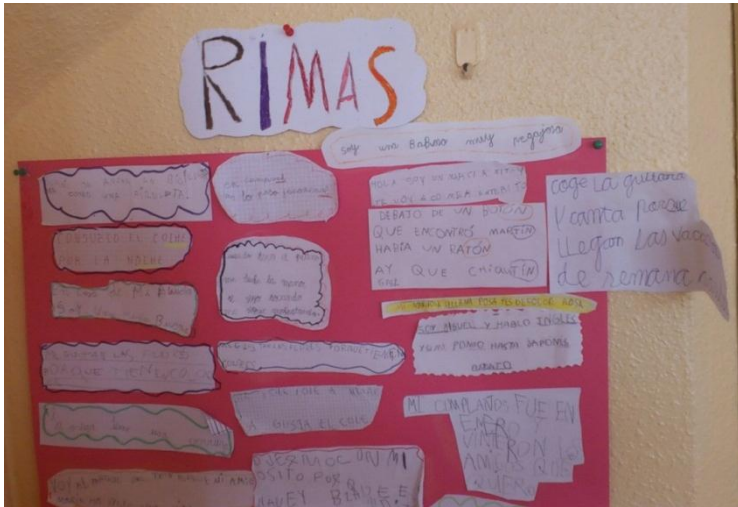


Tabla 3. Aportes más importantes llevados a cabo en las comunidades autónomas españolas, en relación a la animación a la lectura.

Comunidad autónoma	Medidas, programas, proyectos y actividades:
Galicia (Xunta de Galicia. Consellería de Cultura, Educación e Ordenación Universitaria)	Clubes de lectura Campaña “Hora de Ler”: propuesta “Mochilas Viaxeiras” Animaciones culturales Promoción y difusión del libro Congresos y conmemoraciones Gestión del libro Gestión de las bibliotecas
Asturias (Gobierno del Principado de Asturias)	Actividades en centros sociales: lectura de teatro, anima-lectura, clubes de lectura.
Navarra (Gobierno de Navarra, departamento de Educación.)	Planes de lectura en centros educativos Talleres Gestión y proyectos en bibliotecas Ponencias
País Vasco (Gobierno Vasco, departamento de Cultura.)	Plan lector extendido a: profesionales, movilización ciudadana y generación de conocimiento.
Aragón (Gobierno de Aragón, departamento de Educación, Cultura y Deporte.)	Plan de lectura Plan de escritura y expresión oral Programas: Invitación a la lectura, Saber Leer, Animación, Leer Juntos
Cataluña (Gobierno de Catalunya)	Plan de Fomento de la Lectura Actividades en bibliotecas Videoteca profesional Bibliobuses Bibliopiscinas Biblioplayas Aulas de estudio Clubes de lectura

	Asociaciones para el fomento de la lectura: Asociación de Lectura Fácil.
Castilla y León (Junta de Castilla y León. Portal de Educación.)	Actuaciones en teatros Encuentros con autores Concursos Cuentacuentos Revistas Congresos de formación de profesorado Cursos y programas para todos los públicos Experiencias directas en centros educativos Material y recursos educativos para el profesorado (espacio físico y espacio online)
Valencia (Generalitat Valenciana. Consellería de Turismo, Cultura y Deporte.)	Programas de apoyo a la lectura: Europa y Cultura, Plan de Fomento de la Cultura, PLEC, Apoyo a la Edición y Traducir Europa. Servicio de biblioteca Teatros Ponencias Asociaciones, fundaciones y federaciones para el fomento de la lectura Feria del libro Revistas Espacios virtuales
Castilla-La Mancha (Castilla-La Mancha. Consejería. Portal de Educación.)	Plan de lectura en centros escolares y bibliotecas Feria del libro Industrias Culturales de Castilla- La Mancha Castilla-La Mancha Edita Cuentacuentos Exposiciones Proyectos de integración social Recitales literarios Talleres
Andalucía (Junta de Andalucía)	Programa Fondo Lector (Vindel) Monitores escolares

	<p>Construcciones para uso docente</p> <p>Formación del profesorado</p> <p>Gratificación económica por apertura extraescolar de bibliotecas</p> <p>Proyecto de Lectura para Educación Primaria y Secundaria</p>
Región de Murcia (Región de Murcia. Consejería de Educación, Formación y Empleo.)	<p>Biblioteca virtual</p> <p>Lecturas guiadas</p> <p>Libros comentados</p> <p>Bibliotecas</p> <p>Blogs</p> <p>Recursos didácticos</p>
Extremadura (Gobierno de Extremadura. Consejería de Educación y Cultura.)	<p>Plan de Fomento de la Lectura (PFLEx)</p> <p>Programas</p> <p>Bibliotecas</p> <p>Clubes de lectura</p> <p>Lotes en préstamo</p> <p>Premios de Fomento</p> <p>Carné de Agente</p> <p>Ferias del libro</p> <p>Observatorio del Libro</p> <p>Efemérides de la Lectura</p> <p>Pacto por la lectura</p> <p>El Baúl</p> <p>Día Mundial del Libro</p>
Madrid (Consejería de Cultura y Deporte. Comunidad de Madrid)	<p>Plan de Fomento de la Lectura</p> <p>Proyectos colectivos para la participación ciudadana</p> <p>Proyectos para la edición, producción y transmisión del libro</p> <p>Plan Estratégico de Bibliotecas</p> <p>Plan de Mejora de las Colecciones</p>
La Rioja (Gobierno de la Rioja)	<p>Plan de lectura</p> <p>Clubes de lectura</p> <p>Biblioteca virtual</p>

	<p>Ludotecas en vacaciones, escolares y municipales</p> <p>Web LOJOVEN.es</p> <p>AFAMMER: animación a la lectura</p>
<p>Islas Canarias (Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes. Gobierno de Canarias)</p>	<p>Plan de lectura</p> <p>Bibliotecas escolares</p> <p>Proyectos</p> <p>Formación del profesorado</p> <p>Encuentros con familias</p> <p>Redes</p> <p>Publicaciones</p> <p>Participación de instituciones</p>
<p>Islas Baleares (Consejería de Educación, Cultura y Universidades. Gobierno de las Islas Baleares)</p>	<p>Fomento de la lectura en catalán</p> <p>Juego de literatura HUDÀ!</p> <p>Escuela de lectura</p> <p>Web Rondallaires</p> <p>Revista FACILECT</p> <p>Cursos</p> <p>Talleres</p> <p>Publicaciones</p> <p>PICat</p> <p>Web Cuentistas</p>

Anexo 6. Tablas resultados de Observación Directa

En cuanto al desarrollo de la conciencia, empatía y tolerancia:

A	B	C	D	E	
					DESARROLLO DE LA CONCIENCIA, EMPATÍA Y TOLERANCIA:
			X		1. Respeta el turno de palabra de sus compañeros y profesores.
			X		2. Escucha a sus compañeros y profesores.
			X		3. Muestra comprensión por los posibles errores o dificultades de sus compañeros o suyos propios.
				X	4. Muestra alegría cuando otros ganan.
				X	5. Respeta las reglas/normas de las actividades, aceptando el final de las mismas.
			X		6. Sabe estar (compostura) en distintas situaciones (durante juego, durante lectura, durante asamblea...)

En cuanto a la comunicación y habilidades prelectoras:

A	B	C	D	E	
					COMUNICACIÓN Y HABILIDADES PRELECTORAS:
			X		1. Expresa su opinión mediante frases progresivamente mejor elaboradas.
			X		2. Adquiere, progresivamente, vocabulario (a través de libros, poemas, canciones, de la profesora, de sus compañeros...)
			X		3. Desarrolla la conciencia fonológica (conoce la asociación grafema-fonema de las palabras, es capaz de separarlas adecuadamente, de asociar las sílabas a golpes de voz o aplausos y de realizar conversiones grafema-fonema y viceversa)
			X		4. Reconoce distintos tipos de grafía (de libros, de la profesora, de sus compañeros, de carteles, de posters, de anuncios...)

En cuanto a la educación lectora en el aula:

A B C D E					EDUCACIÓN LECTORA EN EL AULA:
			X		1. Desarrolla la necesidad de leer (utiliza el lenguaje verbal (oral y escrito) para adquirir información: lee y comprende libros, posters, carteles, anuncios, listado de normas, enunciados de ejercicios, normas de un juego y para relacionarse con sus compañeros y profesores)
				X	2. Conoce y manipula los libros del aula tanto por petición de la profesora como por libre voluntad.
			X		4. Participa trayendo el material oportuno para cada actividad de animación.
			X		5. Se esfuerza por mejorar en su lectura: velocidad lectora, pronunciación y entonación.
		X			6. Desea leer y disfruta cuando se lee en clase (actitud alegre y participativa cuando tiene que leer o cuando alguien lee)
			X		7. Trabaja en equipo: colabora y coopera con sus compañeros y profesores durante el día a día y, más concretamente, cuando una actividad lo requiere especialmente.
		X			8. Trae libros/rimas/poemas/canciones/... a clase por voluntad propia para enseñárselo a los compañeros y profesora.

Anexo 7. Tablas resultados de Entrevista

Los distintos aspectos de las actividades fueron evaluados teniendo en cuenta el siguiente rango de satisfacción de la profesora: 1 significa nada satisfactorio; 2, poco satisfactorio; 3, suficientemente satisfactorio; 4, muy o bastante satisfactorio; 5, absolutamente satisfactorio. Los resultados obtenidos se muestran a continuación.

En cuanto a los objetivos:

ACTIVIDAD/VALORACIÓN	1	2	3	4	5
¡Adivinanza, adivinanza!				X	
Jóvenes escritores			X		
¡Es noticia!			X		
¡Hay carta!				X	
Rima mi prima					X
Lectores veloces					X
Refranero de aula					X
¡Jugamos a las palabras!					X
La frase más larga					X

En cuanto al material utilizado:

ACTIVIDAD/VALORACIÓN	1	2	3	4	5
¡Adivinanza, adivinanza!				X	
Jóvenes escritores					X
¡Es noticia!					X
¡Hay carta!					X
Rima mi prima				X	
Lectores veloces					X
Refranero de aula			X		
¡Jugamos a las palabras!					X
La frase más larga			X		

En cuanto al espacio utilizado:

ACTIVIDAD/VALORACIÓN	1	2	3	4	5
¡Adivinanza, adivinanza!					X
Jóvenes escritores					X
¡Es noticia!					X
¡Hay carta!					X
Rima mi prima					X
Lectores veloces					X

Refranero de aula					X
¡Jugamos a las palabras!					X
La frase más larga					X

En cuanto a la duración:

ACTIVIDAD/VALORACIÓN	1	2	3	4	5
¡Adivinanza, adivinanza!	X				
Jóvenes escritores			X		
¡Es noticia!					X
¡Hay carta!					X
Rima mi prima					X
Lectores veloces				X	
Refranero de aula					X
¡Jugamos a las palabras!					X
La frase más larga					X

En cuanto al procedimiento:

ACTIVIDAD/VALORACIÓN	1	2	3	4	5
¡Adivinanza, adivinanza!		X			
Jóvenes escritores				X	
¡Es noticia!					X
¡Hay carta!					X
Rima mi prima				X	
Lectores veloces					X
Refranero de aula					X
¡Jugamos a las palabras!				X	
La frase más larga					X

En cuanto a los premios/recompensas

ACTIVIDAD/VALORACIÓN	1	2	3	4	5
¡Adivinanza, adivinanza!					X

Jóvenes escritores					X
¡Es noticia!					X
¡Hay carta!					X
Rima mi prima				X	
Lectores veloces					X
Refranero de aula					X
¡Jugamos a las palabras!					X
La frase más larga					X

En cuanto a la participación de los alumnos:

ACTIVIDAD/VALORACIÓN	1	2	3	4	5
¡Adivinanza, adivinanza!			X		
Jóvenes escritores					X
¡Es noticia!					X
¡Hay carta!					X
Rima mi prima					X
Lectores veloces				X	
Refranero de aula					X
¡Jugamos a las palabras!					X
La frase más larga					X

En cuanto a respetar los turnos de palabra, a sus compañeros, a las reglas del juego y a su profesor:

ACTIVIDAD/VALORACIÓN	1	2	3	4	5
¡Adivinanza, adivinanza!					X
Jóvenes escritores					X
¡Es noticia!					X
¡Hay carta!					X
Rima mi prima					X
Lectores veloces				X	
Refranero de aula					X
¡Jugamos a las palabras!					X
La frase más larga				X	

En cuanto al disfrute de la actividad:

ACTIVIDAD/VALORACIÓN	1	2	3	4	5
¡Adivinanza, adivinanza!			X		
Jóvenes escritores			X		
¡Es noticia!					X
¡Hay carta!					X
Rima mi prima					X
Lectores veloces				X	
Refranero de aula				X	X
¡Jugamos a las palabras!					X
La frase más larga					X

En cuanto a la actitud general del alumnado hacia la lectura:

ACTIVIDAD/VALORACIÓN	1	2	3	4	5
¡Adivinanza, adivinanza!			X		
Jóvenes escritores			X		
¡Es noticia!					X
¡Hay carta!					X
Rima mi prima					X
Lectores veloces				X	
Refranero de aula				X	X
¡Jugamos a las palabras!					X
La frase más larga					X