

Trabajo Final de Grado de Maestro en Educación Infantil.

“ La Prevención de las DEA en el proceso
de aprendizaje de la lectura en Educación
Infantil.”

Alumna: Rita Naiara Delgado Cabrera

Tutora: María Isabel Hernández Valle

Facultad de Educación de la Universidad de la Laguna

Curso: 2017-2018

RESUMEN.

El siguiente Proyecto de Innovación se desarrolla con el objetivo claro y firme de prevenir las dificultades que trae consigo el proceso de aprendizaje de la lectura, en este caso, desde el nivel de Educación Infantil. Para poder desarrollar correctamente el proyecto se han tenido en cuenta todos aquellos prerequisites para el aprendizaje de la lectura tales como la conciencia fonológica, para poder desarrollar una serie de actividades preventivas.

Palabras clave: Dificultades del aprendizaje de la lectura, conciencia fonológica, dislexia, etapa logográfica, etapa alfabética, etapa ortográfica.

ABSTRACT

The following Innovation Project is developed with the clear and firm objective of preventing the difficulties that the learning of reading process brings, in this case, from the level of Early Childhood Education. In order to correctly develop the project, all those prerequisites for reading learning, such as phonological awareness, have been taken into account in order to develop a series of preventive activities

Key words: Difficulties during the process of reading learning, phonological awareness, dyslexia, logographic stage, alphabetic stage, orthographic stage.

Índice

1. Justificación del Proyecto	
1.1 ¿Que es leer?.....	4
1.1.1. Procesos psicológicos que intervienen en la lectura.....	5
1.2. El aprendizaje de la lectura.....	6
1.2.1. Aprendizaje de la lectura según el modelo de doble ruta	6
1.2.2. Aprendizaje de la lectura según el modelo de desarrollo en etapas.....	7
1. 3. Las Dificultades de Aprendizaje de la lectura	8
1.3.1. Identificación de las DEAL en el ámbito educativo.....	9
1.3.2. Prevención de las DEAL en E. I.	11
2.Propuesta de innovación.....	12
2.1. Contextualización del Centro.....	12
2.2. Objetivos de la propuesta de innovación.....	15
2.3. Actividades.....	15
2.4. Agentes que intervendrán.....	19
2.5. Recursos materiales y financieros.....	19
2.6. Temporalización.....	20
3.Evaluación de la propuesta.....	20
4. Presupuesto.....	20
5.Conclusiones y valoración personal.....	20
6. Referencias bibliográficas.....	22
7. Anexos.....	23

1.1 ¿Qué es leer?

Es sabido por todos que la lectura forma parte de nuestra vida diaria, leemos a todas horas y por y para todo, es por ello que debemos aprender a gestionarla correctamente, pues se trata de una habilidad que, a su vez, entraña muchas dificultades.

Estas dificultades son las que vamos a tratar de prevenir, en este caso, desde la educación Infantil, pues cuanto antes se trabaje este tipo de dificultades mejores resultados obtendrán los alumnos cuando se enfrenten de manera directa a la lectura.

Para entender un poco más qué significa leer y qué implica el proceso lector, a continuación veremos lo que algunos autores piensan acerca de esto:

Para profundizar en el concepto de comprensión del texto escrito, es decir, en el concepto de lectura, la autora Fons(2007) se ha basado fundamentalmente en Solé (1987). Así, la concepción de lectura como comprensión del texto escrito implica lo siguiente:

- Leer es un proceso activo, porque quien lee debe construir el significado del texto interactuando con él. Eso quiere decir que el significado que un escrito tiene para quien lo lee es una construcción propia en la que se ven implicados el texto, los conocimientos previos del lector y los objetivos con los que se enfrenta
- Leer es conseguir un objetivo, ya que siempre leemos por algún motivo, con alguna finalidad. El objetivo determina tanto las estrategias que se ponen en marcha para la comprensión como el control de esa comprensión que de forma inconsciente se va ejerciendo durante la lectura.
- Leer es un proceso de interacción entre quien lee y el texto. Quien lee debe hacerse suyo el texto, relacionándolo con lo que ya sabe y, también, debe adaptarse al texto, transformando sus conocimientos previos en función de las aportaciones del texto.

1.1.1. Procesos Psicológicos que intervienen en la lectura.

Existen cuatro grandes procesos psicológicos que intervienen en la lectura que describiremos a continuación de la mano de Fernando Cuetos.

-Procesos perceptivos: Los procesos perceptivos de la lectura son la primera fase que pasamos en el aprendizaje de la lectura, en esta analizamos los signos gráficos escritos, es decir, las letras y palabras escritas para luego identificarlas.

En esta fase es clave la percepción visual. Según Cuetos (2013), cuando leemos tenemos la impresión de que nuestros ojos perciben las palabras a medida que avanzan de forma continua y uniforme a través de las líneas escritas. Sin embargo, esta impresión es errónea. Desde hace ya más de un siglo, concretamente desde que Javal en 1887 se dedicase a observar los ojos de los lectores, se sabe que los ojos avanzan a pequeños saltos llamados movimientos sacádicos, que se alteran con períodos de fijación en que permanecen inmóviles (Mitchell,1982) (Citado en Cuetos 2013)

-Procesamiento léxico: Los procesos léxicos de la lectura hacen referencia a la decodificación de las palabras, es decir, este proceso consiste en convertir la percepción de letras en palabras. Esto no quiere decir que exista comprensión lectora de lo que se descodifica.

-Procesamiento sintáctico: según Cuetos (2013), para llevar a cabo el procesamiento sintáctico, disponemos de una serie de estrategias o reglas sintácticas que nos permiten segmentar cada oración en sus constituyentes, clasificar esos constituyentes de acuerdo con sus papeles gramaticales y finalmente construir una estructura o marco sintáctico que haga posible la extracción del significado.

-Procesamiento semántico: Cuetos (2013) de lo que se trata en este último estadio es de construir una representación mental del contenido del texto y de integrar esa representación en los propios conocimientos, pues sólo en ese caso se produce la auténtica comprensión (Schank,1982) (citado en Cuetos 2013). Esta representación mental constituye el punto de encuentro entre el lector y el texto, entre el mensaje expresado en el texto y los conocimientos aportados por el lector.

1.2.El aprendizaje de la lectura

1.2.1. Aprendizaje de la lectura según el modelo de doble ruta

Según el modelo de doble ruta de la lectura, el lector hace uso de dos vías distintas para alcanzar el significado de las palabras que ve escritas. Estas dos rutas son la ruta visual y la ruta fonológica, las cuales vamos a describir a continuación.

-Ruta Visual.

Cuetos (1990,p.33) señala que, en el léxico visual se encuentran representadas las palabras escritas. Se trata por consiguiente de un almacén en el que existe una representación para cada una de las palabras que somos capaces de reconocer visualmente. Por otra parte, Maldonado, Sebastián y Soto (1992, p.18-19), al hablar de esta ruta aseguran que, mediante esta podríamos identificar una palabra escrita de un modo global (como cuando vemos " *Pavlov*" y leemos /paulof/).

-Ruta Fonológica.

Según Cuetos (1990,p.37), este proceso se encarga de asignar los sonidos correspondientes a cada una de las letras que componen la palabra. La evidencia empírica indica que no es un proceso único sino que está formado por varios mecanismos. Coltheart (1986) (citado en Cuetos, 1990) distingue tres:

a) Análisis grafémico: Se encarga de separar los grafemas que componen la palabra. En la mayoría de las palabras los grafemas coinciden con las letras, pero en otras no hay coincidencia porque hay más letras que grafemas.

b) Asignación de fonemas: Este subproceso es el más importante ya que es el encargado de asignar a cada grafema el sonido que, según las reglas de cada idioma, le corresponde.

c) Unión de los fonemas: Se encarga de combinar los fonemas generados en el estadio anterior para producir una pronunciación conjunta, tal como articulamos normalmente las palabras.

1.2.2. Aprendizaje de la lectura según el modelo de desarrollo en etapas.

Uta Frith (1985) es quien plantea una teoría cognitiva de tres fases cualitativamente diferentes que llevan al aprendiz a convertirse en un lector experto. Estas fases son:

-Etapa logográfica.

En esta etapa, los/las niños/as reconocen las palabras por el contexto en el que se encuentran, por ejemplo, en carteles, pegatinas, etc. Palabras fácilmente reconocibles serían: *Nocilla*, *Coca Cola* y *Colacao*. Según Cuetos (2013), a medida que el niño ve escrita una y otra vez una determinada palabra va incrementando el conocimiento de sus principales rasgos y, como consecuencia, la representación visual de esa palabra se hace cada vez más exacta.

En esta etapa el niño suele imitar el gesto que tenemos los adultos al leer un texto o una palabra escrita, es decir, que muestran interés por la escritura y comienzan a relacionar el lenguaje escrito con el oral. En este momento, se debe animar al niño a iniciarse en la lectura, pues tiene modelos a seguir en su entorno más próximo.

Por otra parte, hay algunos niños que se quedan estancados en esta fase sin poder pasar a la siguiente debido a todas aquellas dificultades que se encuentran por el camino. Estas dificultades las encuentran a la hora de leer globalmente, pues confunden palabras y letras que visualmente se parecen.

Etapa alfabética.

En esta etapa los/las niños/as ya están siendo instruidos en el código alfabético y comienzan a aplicar las reglas de conversión grafema-fonema, desarrollando la ruta fonológica de lectura. Cuetos(2013) sugiere que, con la enseñanza sistemática de las reglas de conversión grafema-fonema el niño inicia su entrada en la fase alfabética. Eso significa que tiene que ser capaz de segmentar las palabras en sus letras componentes y de asignar a cada letra el sonido que le corresponde.

Esto quiere decir que, en esta fase ya entra en juego el pensamiento fonológico, el cual es adquirido por los niños y les ayuda a decodificar los signos escritos. En esta fase, los niños han de entender y darse cuenta de que cada palabra tiene un orden y sonido concreto y que, aunque hay palabras que están formadas por los mismos grafemas (cosa/ saco), el orden en el que se pronuncia es distinto.

Cuetos (2013) dice que la etapa alfabética no es nada sencilla de superar, pues exige asociar unos signos abstractos con unos sonidos con los que no parecen tener ninguna relación.

-Etapa ortográfica.

En esta fase el/la niño/a ya es capaz de representarse la forma ortográfica de las palabras, gracias a la experiencia previa que ha tenido leyendo de forma fonológica, por lo que comienza a desarrollar la ruta directa de lectura. Según Cuetos(2013), cuando el niño aprende las reglas de conversión grafema-fonema se dice que sabe leer. Sin embargo, todavía no se puede decir que sea un lector hábil. Los lectores hábiles se caracterizan por reconocer directamente un buen número de palabras sin tener que ir traduciendo cada uno de sus grafemas en fonemas. Su perfeccionamiento se adquiere porque el lector lee y repite una y otra vez las palabras mediante la vía subléxica, dando como resultado la representación e interiorización de la forma léxica de las palabras.

1. 3. Las Dificultades de Aprendizaje de la lectura

En la actualidad, la definición más reconocida sobre qué es una Dificultad Específica del Aprendizaje(DEA) es la que ha elaborado el National Joint Committee of Learning Disabilities (NJCLD), que dice lo siguiente:

“Dificultades de aprendizaje es un término general que hace referencia a un grupo heterogéneo de alteraciones que se manifiestan en dificultades en la adquisición y uso de habilidades de escucha, habla, lectura, escritura, razonamiento o habilidades matemáticas. Estas alteraciones son intrínsecas al individuo debido a las disfunciones del sistema nervioso central y pueden tener lugar a lo largo de todo el ciclo vital. Problemas en conductas de autorregulación, percepción social e interacción social pueden coexistir con las DEA, pero no constituyen en sí mismas una DEA. Aunque las DEA pueden coexistir con otro tipo de hándicap (impedimentos sensoriales, retraso mental, trastornos emocionales) o con influencias extrínsecas (tales como diferencias culturales, instrucción inapropiada o insuficiente), no son resultado de aquellas condiciones o influencias. (NJCDL, 1994:6)”

Esta definición, a su vez, trae consigo una serie de criterios que debemos tener en cuenta:

-Criterios de exclusión: Este criterio trata de delimitar que la DEA no es el resultado de discapacidad sensorial, física, motora o intelectual. Esto permite diferenciar esta categoría diagnóstica de cualquier otra con la que pueda guardar relación o incluso coexistir.

-Criterio de especificidad: Este criterio surge con la intención de distinguir entre los niños que tienen una dificultad específica de aprendizaje, de aquellos que tienen un retraso generalizado del desarrollo. Es decir, hay niños con retraso generalizado, que en el área de la lectura se comportan de forma muy parecida a un disléxico; sin embargo, no deben ser diagnosticados como tal, puesto que la dificultad que manifiestan en la lectura no es específica. No obstante como apuntan Soriano y Miranda (2000), es importante tener en cuenta el hecho de que a medida que los niños van creciendo las dificultades específicas en la lectura observadas en un principio, van afectando a otras áreas.

-Criterio basado en el carácter “intrínseco”: Este término se puede interpretar de dos formas diferentes. Por un lado, hace referencia a que las DEA están relacionadas con cierto déficit de naturaleza neurobiológica. Y, por otro lado, este término hace referencia al hecho de que las DEA no pueden estar causadas por factores externos, es decir, los factores externos no pueden ser el origen de las DEA.

-Criterio de discrepancia: Este hace referencia al hecho de que un niño puede ser diagnosticado con DEA si hay una diferencia o discrepancia entre el rendimiento potencial del niño y lo que realmente hace. Por lo general, para medir el grado de discrepancia se ha utilizado sistemáticamente la medida del CI y una prueba estandarizada de rendimiento.

1.3.1. Identificación de las DEAL en el ámbito educativo.

En el informe de Jiménez y Artiles (2007), encontramos una definición bastante correcta de cómo identificar una DEAL en la lectura y dice así:

El alumnado con riesgo de presentar dificultades específicas de aprendizaje en lectura es aquel que manifiesta un desfase curricular en el área de lenguaje y, específicamente, en los contenidos relacionados con la lectura.

Suelen mostrar, con pruebas estandarizadas, un bajo rendimiento en los procesos léxicos que intervienen en la lectura. Este se caracteriza por dificultades en la descodificación de palabras aisladas que, generalmente, reflejan habilidades insuficientes de procesamiento fonológico. Asimismo, esta limitación es específica para las áreas curriculares que demandan de manera prioritaria el uso de los procesos lectores, y no en aquellas otras donde la actividad lectora no es tan relevante. Esta dificultad no se debe a una inadecuada escolarización, ni tampoco a desequilibrios emocionales, dificultades en la visión o audición, retraso intelectual, problemas socioculturales, o trastornos del lenguaje oral. También, estos problemas se pueden manifestar en la escritura observándose notables dificultades en la adquisición de la ortografía y del deletreo. Asimismo, la falta de automatización de los procesos léxicos interfiere en una adecuada fluidez y comprensión lectora. Consideramos que un alumno o alumna tiene dificultades específicas en la lectura o dislexia cuando, además de presentarse las condiciones anteriores, y, después de haber sido sometido a programas de intervención, muestra resistencia a la mejora de los procesos lectores.

Criterios de identificación:

Un alumno presenta dificultades específicas en lectura o dislexia cuando muestra los siguientes indicadores: una competencia curricular en lectura de, al menos, dos cursos escolares por debajo de su edad cronológica, y problemas asociados a la adquisición de la ortografía y el deletreo, así como un rendimiento normal en otras áreas curriculares donde la actividad lectora no es tan relevante; además de un cociente intelectual superior a 80 en test de inteligencia general; un bajo rendimiento en test estandarizado de lectura con un percentil inferior a 25 en lectura de pseudopalabras, o un percentil mayor o igual a 75 en tiempos de lectura de palabras o pseudopalabras. Después de constatados los criterios anteriores, se debe presentar además un percentil inferior a 50 en pruebas estandarizadas de comprensión lectora.

1.3.2. Prevención de las DEAL en E. I.

Nuestra función como docentes en Educación Infantil a la hora de afrontar la lectura con los alumnos no es otra que, prevenir todas aquellas dificultades que trae consigo este proceso tan importante en la vida humana.

Sabemos que el proceso lector es complicado, tiene varias fases y diferentes procesos psicológicos están implicado en el, por lo que a muchos alumnos les puede traer problemas o dificultades en el momento del aprendizaje de dicho proceso.

Nuestro trabajo en las aulas de Educación Infantil se basará en trabajar con el alumnado de una forma preventiva y haciendo hincapié, sobre todo, en la conciencia fonológica que se considera un pre-requisito para el aprendizaje de la lectura. Así, Carrillo y Marín (1996) aseguran que uno de los factores que más influyen en el fracaso del aprendizaje de la lectura es, precisamente, la conciencia fonológica. El conocimiento que tienen los pre-lectores y lectores principiantes de la estructura fonológica del lenguaje constituye un excelente predictor de la capacidad lectora en los primeros niveles de escolaridad.

Pero, ¿qué significa el término conciencia fonológica? Según Morais (1991) (citado en Carrillo y Marín, 1996), la conciencia fonológica se define como un tipo especial de conocimiento fonológico que difiere del usado en la comprensión y producción del lenguaje que consiste en la representación consciente de alguna propiedad o constituyente fonológico del habla.

Según Wagner y Torgesen (1987) (citado en Carrillo y Marín, 1996), se refiere a la conciencia de la estructura de los sonidos del lenguaje cuya función es hacer comprensible la forma en la que un sistema de ortografía alfabético presenta el nivel fonológico del lenguaje.

Por otro lado, Tunmer y Rohl (1991) (citado en Carrillo y Marín, 1996) definen la conciencia fonológica como la capacidad para ejecutar operaciones mentales sobre el producto del mecanismo de percepción del habla. Además, si consideramos el nivel lingüístico de las unidades fonológicas, la distinción realizada entre fonos, fonemas y sílabas permite establecer diferentes tipos de conciencia fonológica denominados respectivamente fonética, fonémica o silábica. El término "fonológico" es considerado

así como un término amplio que incluye unidades sonoras del lenguaje de diferentes tamaños y grados de abstracción.

En definitiva, la intervención en conciencia fonológica es crucial en la etapa Infantil, pues la eficacia del procesamiento fonológico juega un papel fundamental en la lectura precisa y fluida. Es importante destacar que los programas de entrenamiento en conciencia fonológica en esta etapa deben estar basados en la manipulación oral de los segmentos del habla, fundamentalmente, si bien se recomienda utilizar materiales visuales como apoyo para evitar la sobrecarga de la memoria de trabajo en niños/as tan pequeños/as.

2. Propuesta de innovación

2.1. Contextualización del Centro

Este proyecto de innovación se propone para ser realizado en el CEIP Samoga, concretamente está dirigido a los alumnos de Educación Infantil. Se trata de un Centro Educativo con carácter público ubicado en el Sauzal, en la zona norte de Tenerife

Al tratarse de un municipio rural, la agricultura ha sido el centro económico, en la actualidad el cultivo de la vid destaca con importancia. Cabe destacar que poco a poco, la zona ha ido generando otro tipo de oficios y de economía, pues existen varios restaurantes, tiendas, bancos, etc.

En cuanto al alumnado del Centro, la mayoría de ellos proceden el mismo municipio, aunque debido a la proximidad con La Matanza y Tacoronte, y a pesar de que existen colegios en ambos pueblos, algunos alumnos provienen de éstos.

El CEIP Samoga, en la etapa de Educación Infantil cuenta con cinco aulas, dos pertenecientes a la etapa de 3 años, una perteneciente a la etapa de 4 años, una perteneciente a un grupo mixto de 4 y 5 años, y una última aula correspondiente a la etapa de 5 años.

En general podemos afirmar que, en el alumnado de la Etapa de Infantil, no existen casos de alumnos con necesidades educativas especiales. No obstante, podemos destacar que, varios alumnos de 5 años han sido derivados a orientación debido a la lentitud que estos presentan a la hora de procesar la información, o incluso la dificultad que algunos tienen para retener información.

Por otra parte, cabe destacar que prácticamente la totalidad del alumnado referente a esta etapa es de nacionalidad española, a excepción de un alumno que proviene de Rusia. Por lo tanto, podemos concluir que no existe una gran diversidad en cuanto a nacionalidades, pero sí en costumbres y culturas, puesto que el sauzal es un pueblo que cuenta con extremos, contando con diversos barrios y zonas más rurales en la parte alta por una parte, y por otra, otros muchos, más urbanos situados en el caso e inmediaciones.

El centro cuenta con cinco profesoras de Educación Infantil; dos para las aulas de 3 años, una para el aula de 4 años, una para el aula de 4 y 5 años (grupo mixto) y una para el grupo de 5 años. También a estas docentes se le añadirían dos más de apoyo, que están una hora todos los días en cada una de las clases. Son dos maestras de apoyo ya que una de ellas, tiene reducción de jornada porque está próxima a la jubilación y solo trabaja lunes, martes y parte del miércoles, mientras que la otra trabaja el final del miércoles y el resto de la semana.

Por otro lado, las especialistas con las que cuenta esta etapa son dos profesoras de inglés; una imparte clase a las dos aulas de 3 años y la otra la clase de 4 años, la clase de 5 años y el grupo mixto. Asimismo, en esta etapa los tres cursos disponen de dos horas semanales en el horario escolar. También cuentan con dos maestras de religión, y serían dos horas semanales. La distribución de las aulas es que una de ellas da clase a 4 grupos, mientras que la otra solo a una clase de 3 años. Además, los niños de Educación Infantil tienen una hora semanal de psicomotricidad que la imparte la misma docente a toda esta etapa.

Por último, existen otras especialistas como una logopeda, una orientadora y una especialista en las necesidades específicas de apoyo educativo, pero estas acudirían en caso de que las tutoras del aula observaran algún problema en sus alumnos.

En cuanto a las aulas, el Centro cuenta con 6 pertenecientes a la etapa de Educación Infantil de las cuales tres, están situadas en la zona recientemente reforzada del centro, las cuales son bastantes espaciosas, contando cada una de ellas con un baño incorporado completamente equipado, además, también poseen tanto una pizarra digital como una tradicional.

Por otra parte, es importante resaltar que cada una de estas aulas disfruta de una buena iluminación, por lo que no es necesario la utilización de la luz artificial en la mayoría de las ocasiones. No cabe ninguna duda que este aspecto es imprescindible dentro del aula, porque el objetivo de una buena luminosidad es brindar seguridad, confort y/o resaltar los elementos que forman un ambiente determinado.

Cabe destacar, que en las cinco aulas se trabaja por la metodología de rincones aunque a veces no se trabaje de una manera correcta debido a las circunstancias de cada clase y los diferentes ritmos del alumnado. Por lo que, cada una de ellas cuenta con los diferentes espacios diferenciados y el material específico para su correcto desarrollo.

En segundo lugar, en la planta alta se encuentra el aula de psicomotricidad de uso exclusivo para los alumnos de infantil, la biblioteca y un baño totalmente habilitado.

Por último, a modo de conclusión, destacar que todas las aulas son suficientemente grandes y espaciosas, facilitando así, el trabajo a los alumnos, además de poder desarrollar el juego de manera cómoda en todo momento.

Uno de los espacios exclusivos de dicha etapa es el patio, el cual cuenta con diverso mobiliario lúdico y de juego como columpios. Dicho patio consta de una parte exterior y otra techada.

Por otra parte, también disfrutan de un aula determinada para el desarrollo de las clases de psicomotricidad, la cual está completamente equipada con diferentes materiales específicos y didácticos. Además, cuentan con instrumentos tecnológicos como ordenador y pantalla, utilizándolos para enriquecer el funcionamiento de las clases.

Además, cuentan con una biblioteca y un aula de informática, que utilizan de manera ocasional los niños de la etapa de Educación Infantil, para ampliar y profundizar en conocimientos vinculados al ámbito que estén desarrollando.

Como sabemos la lectura tiene mucha importancia en nuestro día a día, de hecho podemos asegurar que es uno de los accesos más directos a la cultura, a la información.

Es por esto que, nosotros como docentes, debemos tener en cuenta todas las dificultades que trae consigo el proceso lector y la correcta adquisición de la lectura y tratar de prevenirlas a través de un trabajo innovador dentro de las aulas.

Es por esto que, este proyecto de innovación se propone con la intención de prevenir el fracaso en el proceso lector provocado por el déficit en conciencia fonológica de los alumnos en la etapa educativa de Educación Infantil. El programa de actividades va dirigido al aula de 2º y de 3º curso del segundo ciclo de Educación Infantil. Nos centraremos en trabajar en el aula con materiales más visuales y manipulativos, teniendo siempre en cuenta las características personales e individuales de nuestro alumnado, tratando así de prevenir de manera casi inmediata a las dificultades que presentan los mismos ante el desarrollo de adquisición de la lectura.

2.2. Objetivos de la propuesta de innovación.

Los objetivos a la hora de plantear este proyecto de innovación a nivel preventivo en Educación Infantil son claros:

- **Objetivo principal:** Prevenir las dificultades de aprendizaje de la lectura en Educación Infantil mediante el entrenamiento en habilidades metalingüísticas.

-Objetivos específicos:

- Desarrollar y fortalecer la conciencia léxica.
- Desarrollar y fortalecer la conciencia silábica.
- Desarrollar y fortalecer la conciencia fonémica.
- Despertar el interés por la lectura.

2.3.Actividades.

Teniendo en cuenta todo lo que hemos desarrollado anteriormente en el marco teórico, el proyecto de innovación se desarrollará en torno una serie de actividades enfocadas en la prevención de las dificultades de la lectura en la etapa de Educación Infantil como ya hemos nombrado anteriormente.

En la etapa de infantil, los docentes tenemos un papel muy importante a la hora de detectar y prevenir aquellas dificultades que presentan nuestros alumnos a la hora de enfrentarse a aquellas actividades relacionadas con la lectura, pues, cuanto antes podamos actuar frente a estas dificultades menores serán los problemas que presenten los alumnos en la siguiente etapa educativa, cuando se enfrenten de una manera directa al proceso lector.

En este proyecto se desarrollarán actividades totalmente relacionadas con los objetivos específicos nombrados anteriormente.

Actividades de Conciencia Léxica.

1. Diremos una frase sencilla a los niños, máximo de tres palabras, y ellos deberán decir cuantas palabras hemos dicho. Por ejemplo, Mario juega, y ellos deben decir que la frase tiene dos palabras.
2. Diremos una frase sencilla a los niños, por ejemplo, yo canto, y ellos la tienen que repetir. A continuación repetiremos la frase cambiando la última palabra, ejemplo: yo como y le preguntaremos a los niños que palabra ha cambiado en la frase.
3. Se les enseñará una lámina que expresa un enunciado. Por ejemplo el pájaro vuela. Y les pediremos a los niños que cuenten con palmadas los trocitos que forman esa frase.

Actividades de Conciencia Silábica.

1. La maestra dice a los alumnos una palabra, por ejemplo río y los alumnos buscarán una palabra que rime, como por ejemplo frío.
2. Se le dice a los niños una palabra sencilla, por ejemplo saco, y le pediremos a ellos que digan una palabra que empiece por la sílaba final de la palabra dicha por el adulto, podría ser coco.
3. Con palabras sencillas, daremos palmadas para identificar las sílabas de dichas palabras por ejemplo: Co-che, dos palmadas.

4. Se les mostrará a los niños una serie de dibujos en los que la palabra correspondiente a ese dibujo comience con una sílaba vocálica, por ejemplo una mancha de color amarillo. Luego les preguntaremos qué color aparece aquí y ellos responderán amarillo, nosotros debemos repetirlo pero haciendo hincapié en a sílaba vocálica / aaaaaa-marillo.
5. Para esta actividad necesitaremos unas tiras blancas de papel con casillas que corresponderán a sílabas, es decir, una casilla, una sílaba. A continuación le enseñaremos a los niños un animal de juguete para que puedan visualizarlo y no olvidar el nombre de dicho animal. Lo que deberán hacer los niños es poner un botón de colores en las casillas hasta haber separado toda la palabra.
6. Prepararemos una pasarela en el aula, esta estará formada por cuatro círculos, uno rojo que será el punto de partida, en el siguiente aparecerá el número uno, luego el número dos y por último el número tres. Para la realización de esta actividad, los alumnos deberán coger de una caja que habremos preparado anteriormente una imagen. Cuando hayan escogido la imagen se colocarán en el punto rojo y dirán en voz alta que se ve en la imagen y luego irá dividiendo en sílabas mientras pasa por los siguientes círculos. Por ejemplo, si en la imagen aparece un coche, el alumno dirá /co/ mientras pisa en círculo del número uno, y /che/, cuando llegue al círculo del número dos.

Actividades de Conciencia Fonémica.

1. Pediremos a los alumnos que cuando emitan el sonido de un animal alarguen el primer sonido. Por ejemplo con el sonido del perro deberán decir ggggggggguau.
2. Haremos el sonido del silencio ssssssss, y a continuación le pediremos a los niños que digan palabras que empiecen por el sonido /s/.
3. Pediremos a un alumno aleatoriamente que diga una palabra y que ponga énfasis en la sílaba final de dicha palabra y luego otro compañero deberá decir una palabra que empiece por dicha sílaba.

4. Diremos un sonido y los alumnos deberán decir palabras que empiecen por ese sonido. Por ejemplo /m/ mesa, manzana, etc.

A continuación se expondrá un ejemplo de sesión en el aula donde se indicarán los materiales utilizados, el tiempo de cada actividad, las agrupaciones, etc. En dicha sesión combinaremos actividades de conciencia fonémica y conciencia silábica.

Conciencia Fonémica y Conciencia Silábica	
Nivel: 2º Educación Infantil.	
Objetivos:	Temporalización:
<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer el sonido inicial / final. - Identificar sonidos. - Rimar palabras - Separar por sílabas <p>FONEMAS: M, S, F, L.</p>	<p>Esta sesión tendrá una duración aproximada de 30 minutos.</p>
Actividades	
<ul style="list-style-type: none"> ✚ Actividad 1: La maestra dice a los alumnos una palabra, por ejemplo río y los alumnos buscarán una palabra que rime, como por ejemplo frío. ✚ Actividad: Haremos el sonido del silencio ssssssss, y a continuación le pediremos a los niños que digan palabras que empiecen por el sonido /s/. ✚ Actividad 3: Con palabras sencillas, daremos palmadas para identificar las sílabas de dichas palabras por ejemplo: Co-che, dos palmadas. (Anexo1) ✚ Actividad 4 Se le dice a los niños una palabra sencilla, por ejemplo saco, y le pediremos a ellos que digan una palabra que empiece por la silaba final de la palabra dicha por el adulto, podría ser coco. ✚ Actividad 5: Le repartiremos una ficha con cuatro dibujos cada una a los niños y le pediremos que pinten el dibujo que empiece por /m/. (Anexo2) ✚ Actividad 6:Mostraremos una tira cuatro imágenes e iremos diciendo las palabras de dichas imágenes. Los alumnos deberán dar una palmada cuando escuchen una palabra que empiece por el fonema /s/: Mesa, Coche, Sapo, Pala.(Anexo3) ✚ Actividad 7:Repartiremos unas fichas con dibujos y le pediremos a los niños que coloquen en la pizarra sólo aquellos dibujos que empiecen por el sonido /f/ ✚ Actividad 8: Realizaremos un dominó de figuras. El juego consistirá en colocar 	

una ficha cuyo nombre empiece por la sílaba que acabó la ficha anterior. (**Anexo4**)

Procedimiento	Materiales.
Las actividades descritas anteriormente, están diseñadas para realizarse de forma individual pero delante de todo el grupo de clase, por parejas, pequeños grupos. Esto dependerá de grupo del aula, y de cómo se vayan desarrollando.	-Pizarra digital con un vídeo. - Fichas con dibujos. - Tarjetas de dibujos.

2.4. Agentes que intervendrán.

Cabe destacar que, para que este proyecto tenga un grado de efectividad elevado, sería muy importante que estén implicados en el todos los agentes educativos. Es decir, madres, padres, tutores legales, tutores y especialistas, formen parte del proyecto interviniendo en las actividades o, en el caso de las familias, realizando alguna de estas actividades en casa para así fortalecerlo que se desarrolla en el aula.

2.5. Recursos materiales y financieros.

A la hora de proponer y llevar a cabo un proyecto es muy importante que, analicemos con anterioridad y con mucha atención todos aquellos recursos materiales de los que disponemos para realizar las actividades de dicho proyecto y aquellas que nos harían falta, para así poder desarrollar un presupuesto que mostraremos más adelante, y para, tener claro cómo vamos a desarrollar nuestras actividades.

En nuestro caso tenemos claro que vamos a trabajar con cuentos, siempre adaptados a las edades de nuestros alumnos, pizarra digital donde proyectaremos algún vídeo, radio para poder escuchar sonidos, tarjetas con dibujos, etc.

Cabe destacar que, a medida que vaya avanzando el proyecto se podrán ir incorporando otro tipo de materiales según lo que vayan demandando los alumnos, pero los que he nombrado anteriormente serán los principales.

Es importante que, en este tipo de proyecto los materiales a utilizar sean de un carácter más sensorial, materiales de carácter manipulativo, sonoros, visuales, etc.

2.6.Temporalización.

Este proyecto se desarrollará a lo largo de todo el curso escolar, dos días a la semana y las sesiones durarán alrededor de 30 minutos. A esta temporalización habrá que descontarle todas aquellas festividades y días no lectivos. También habrá que tener en cuenta que algún día no se podrá llevar a cabo por distintas actividades que puedan surgir dentro del Centro Educativo.

3.Evaluación de la propuesta.

En este caso, la evaluación de los alumnos se hará de manera continuada, es decir, se evaluará a los alumnos antes de comenzar con el proyecto para así tener un punto de partida e incluso tener una especie de diagnóstico de los alumnos. También se irá evaluando su evolución a lo largo de las sesiones a través de la observación directa y la evaluación final que se realizará al finalizar el proyecto, donde se comparará al alumno cuando empezó y una vez finalizado el curso.

4. Presupuesto.

En el caso de nuestro proyecto podemos ver cómo el presupuesto es bastante bajo, pues nuestro Centro cuenta con la mayoría de materiales entre los que se incluyen las pizarras digitales, radios, cuentos, etc.

Los materiales escogidos para el desarrollo de las actividades son materiales que forman parte del día a día de un aula de Educación Infantil, y son totalmente adaptables, por lo que esto no genera ningún tipo de gastos extras en el aula.

5. Conclusiones y valoración personal.

A través de este proyecto de innovación he podido conocer mejor las dificultades que trae consigo el proceso de aprendizaje de la lectura y, en cierta medida, saber cómo tratar dichas dificultades desde edades tempranas, más concretamente en la etapa de Educación Infantil, donde está ubicado este proyecto. Por otra parte, desarrollar este proyecto innovador me ha dado las estrategias suficientes para desarrollar actividades lo más acertadas posible a la hora de trabajar en el aula con los alumnos.

El objetivo principal de dicho proyecto es tratar de prevenir las dificultades de aprendizaje que trae consigo la lectura como hemos podido ver en el desarrollo del mismo. Para ello he necesitado desarrollar una parte teórica a través de diferentes autores, la que me ha ayudado a elaborar las actividades y que estas se centraran verdaderamente en el problema a tratar. En mi caso, he intentado de desarrollar unas actividades de tipo lúdico, que sean fáciles de llevar a cabo y que llamen la atención de los alumnos; con carácter manipulativo, visual, sin necesidad de utilizar materiales clásicos como son los libros o las fichas.

A la hora de diseñar el proyecto, la intención es que sea un proyecto que se pueda desarrollar en cualquier centro educativo centrándose, eso sí, en las necesidades específicas de cada centro, aula y alumnos. Los materiales empleados son materiales totalmente asequibles y fáciles de conseguir.

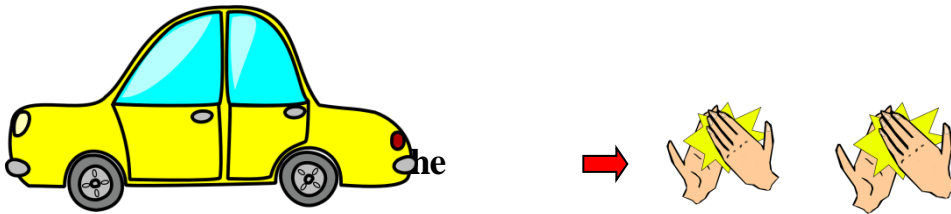
También es cierto que no todos los maestros están dispuestos a desarrollar en el aula un proyecto de este tipo, por lo que no solo es importante tener un proyecto desarrollado sino las ganas de llevarlo a cabo con los alumnos.

6. Referencias Bibliográficas

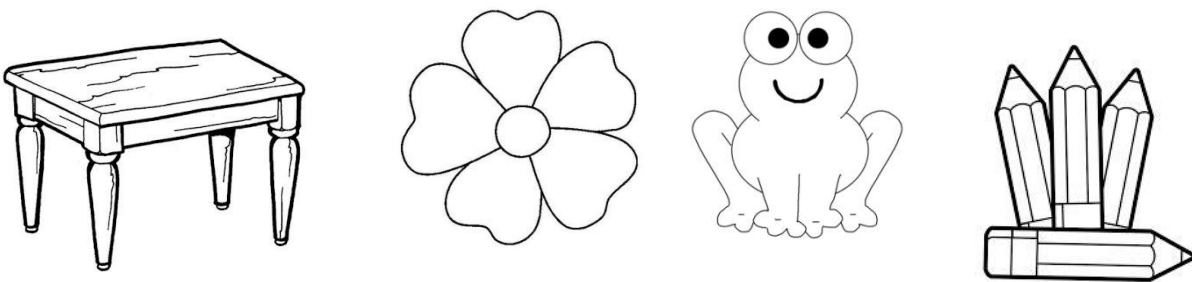
- Carrillo, M.S. y Marín, J. (1996). Desarrollo metafonológico y adquisición de la lectura: Un programa de entrenamiento. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Centro de Publicaciones- Secretaría General Técnica.
- Cuetos, F. (1990). Psicología de la lectura (Diagnóstico y tratamiento). Madrid: Escuela Española.
- Cuetos, F. (2013). Psicología de la lectura. Madrid: Wolters Kluwer.
- Fons, M. (2007). Leer y escribir para vivir; Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela, 4ª ed. Barcelona: GRAÓ.
- Frith, U. (1985). Beneath the surface of developmental dyslexia. In K. Patterson, J. Marshall, y M. Coltheart (Eds.), *Surface Dyslexia, Neuropsychological and Cognitive Studies of Phonological Reading*. (pp. 301-330). London: Erlbaum.
- Jiménez, J. E. y Artiles, C. (2007). Informe sobre definiciones, criterios de identificación y heterogeneidad de las dificultades específicas de aprendizaje, susceptibles de presentar necesidades de apoyo educativo (DEA). Gobierno de Canarias.
- Maldonado, A., Sebastián, E. y Soto, P. (1992). Retraso en la lectura: evaluación y tratamiento educativo. Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid.
- National Joint Committee on Learning Disabilities (1994). *Collective perspectives on issues affecting learning disabilities*. Austin, TX: PRO-ED.
- Solé, (1992). Estrategias de lectura. Barcelona: GRAÓ.
- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*, n° 39-49, pp.1-14.

7. ANEXOS

Anexo 1.



Anexo 2



Anexo 3



Anexo 4



1 Imágenes sacadas de un banco público de imágenes: Pixabay

2 <https://www.pinterest.cl/pin/561472278515072429/>

2 <https://www.pinterest.cl/pin/509469776573707532/>

2 <https://www.pinterest.cl/pin/468726273701776965/>

2 <https://www.pinterest.cl/pin/420312577703409424/>

3 Imagen cogida de un banco público de imágenes: Pixabay

4 <http://barajasynaipes.blogspot.com/2015/08/domino-infantil.html>