

**MÁSTER EN ESTUDIOS AVANZADOS  
SOBRE EL LENGUAJE, LA  
COMUNICACIÓN Y SUS PATOLOGÍAS**

**CURSO ACADÉMICO 2019/2020**

**TRABAJO DE FIN DE MÁSTER**

**Análisis de procesos de enseñanza y  
aprendizaje de la lectoescritura en  
niños y niñas con déficit cognitivo, a  
partir de las experiencias de varias  
maestras.**

**Analysis of teaching and learning  
processes of literacy in boys and  
girls with cognitive deficits, from  
the experiences of several teachers.**

**Erika Rodríguez Gastón**

**29 de junio de 2020**

**Vº Bº y place del Tutor/a**  
Huesca, 29 de junio de 2020



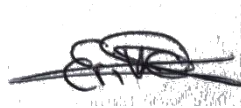
Fdo. JOSÉ DOMINGO DUEÑAS LORENTE

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN**

## **Declaración de autoría**

*Declaro que he redactado el trabajo Análisis de procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en niños y niñas con déficit cognitivo, a partir de las experiencias de varias maestras para la asignatura de Trabajo de Fin de Máster en el curso académico 2019/2020 de forma autónoma, con la ayuda de las fuentes y la literatura citadas en la bibliografía, y que he identificado como tales todas las partes tomadas de las fuentes y de la literatura indicada, textualmente o conforme a su sentido.*

Firma

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'S. J. P.', written over a light gray rectangular background.

Fecha 29 de Junio de 2020

## ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1-2
2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	2-4
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	4-22
3.1 Trascendencia de la lectoescritura en el desarrollo cognitivo.....	4-7
3.1.1 ¿Qué es leer?.....	7-8
3.1.2 ¿Qué es escribir?.....	8-9
3.2 Factores influyentes en la lectoescritura.....	9-11
3.3 Fases de la lectoescritura.....	11-13
3.3.1 Fases del aprendizaje de la lectura.....	11-12
3.3.2 Fases del aprendizaje de la escritura.....	12-13
3.4 Dificultades en la lectoescritura.....	14-15
3.5 Métodos de lectoescritura.....	16-17
4. TRABAJO DE CAMPO.....	17-35
4.1 Diseño.....	17-19
4.2 Participantes.....	19-20
4.3 Instrumentos.....	21
4.4 Análisis.....	21-35
5. DISCUSIÓN DE LOS DATOS.....	35-37
6. RESULTADOS.....	37-44
7. CONCLUSIONES.....	44-53
BIBLIOGRAFÍA.....	54-56
ANEXO I.....	57-58
ANEXO II.....	59-63
ANEXO III.....	64-102
ANEXO IV.....	103-113

## RESUMEN

El presente estudio ha sido diseñado con el objetivo de averiguar cómo se lleva a cabo la enseñanza y aprendizaje del proceso de lectoescritura en alumnos con déficit cognitivo, a través de las experiencias de diversas maestras. Además de esto, también se pretende establecer qué factores son fundamentales haber alcanzado de manera previa al aprendizaje de la lectoescritura y qué tipo de recursos o adaptaciones son necesarios para los alumnos y alumnas con dificultades de carácter madurativo o cognitivo. Para ello se han entrevistado personalmente a cinco profesoras pertenecientes a las etapas de Educación Infantil y Primaria. Las docentes establecen como rasgos fundamentales que el niño o la niña haya alcanzado una correcta maduración cognitiva, además de ofrecerle y dedicarle el mayor tiempo posible atendiendo a las características individuales de cada uno, de tal manera que pueda alcanzar en el menor tiempo posible los niveles estandarizados del proceso lectoescritor. Estos resultados constatan la idea de que a través de los comentarios de las maestras la lectoescritura no es un proceso mecánico, sino que es necesario haber desarrollado algunos prerrequisitos anteriormente para poder comenzar la adquisición de la misma. Del mismo modo, el aprendizaje de la lectoescritura constituye procesos personalizados que el docente debe interpretar, acompañar y dirigir.

**Palabras clave:** Lectoescritura, déficit cognitivo, experiencias, factores, recursos, maduración cognitiva, características individuales, proceso mecánico, prerrequisitos, adquisición.

## RESUMEN

The present study has been designed with the aim of finding out how teaching and learning of the literacy process is carried out in students with cognitive deficits, through of various teachers. In addition to this, it is also intended to establish what factors are essential to have achieved prior to learning to read and write and what type of resources or adaptations are necessary for students with maturational or cognitive difficulties. For this, five teachers belonging to the Early Childhood and Primary Education stages have been personally interviewed. The teachers establish as fundamental traits that the boy or girl has reached a correct cognitive maturation, in addition to offering and dedicating as much time as possible, attending to the

individual characteristics of each one, in such a way that they can reach the levels in the shortest possible time standardized literacy process. These results confirm the idea that through the teacher's comments, literacy is not a mechanical process, but it is necessary to have previously developed some prerequisites in order to start acquiring it. In the same way, learning to read and write constitutes personalized processes that the teacher must interpret, accompany and direct.

**Palabras clave:** Literacy, cognitive deficit, experiences, factors, resources, cognitive maturation, individuals characteristics, mechanical process, prerequisites, acquisition.

## 1. INTRODUCCIÓN

El lenguaje constituye un aspecto fundamental de la vida, es el hilo conductor del ser humano que permite desarrollarse como individuo. A través de él, se puede comunicar, transmitir el pensamiento, socializarse, expresar ideas y/o sentimientos, entre otros.

Por tanto, como dice Sánchez de Medina (2009), constituye la base de la lectura y escritura, pero para que esto ocurra se requiere consolidar una serie de factores a modo de premisas de este proceso como, por ejemplo, la maduración del niño o la experiencia previa.

En este sentido, el nivel fonológico cobra especial relevancia, dado que, si un niño o niña sabe desenvolverse correctamente en el plano oral, sus posibilidades de desarrollar correctamente el proceso lectoescritor serán más altas que las de otros alumnos. Aun así, este factor no es el único influyente, también están presentes otros como la atención, coordinación, estimulación, entre otros.

El proceso de leer y escribir implica unas fases o una serie de etapas, aunque ambos procesos están interrelacionados. Es importante destacar, que cada niño y niña tiene un progreso diferente y que no todos consolidan estas etapas del mismo modo.

Por ello, a veces surgen algunas dificultades que hacen que los alumnos no puedan seguir el ritmo de la clase como el resto, de tal manera que es clave prestarles atención y ofrecerles el refuerzo necesario teniendo en cuenta los factores que llevan a no poder avanzar al ritmo exigido.

Con el fin de contribuir a conocer cómo trabajan los maestros y maestras en el aula hoy en día, se han realizado varias entrevistas a profesoras de Educación Infantil y Primaria, con la finalidad de indagar qué métodos de lectoescritura llevan a cabo en el aula y cómo llevan a cabo el proceso de lectoescritura en alumnos que presentan algún tipo de déficit cognitivo.

El término de déficit cognitivo es utilizado aquí de forma amplia, con el sentido de englobar las carencias o alteraciones que aportan las diversas entrevistas, dado que en estos casos la cognición se ve alterada influyendo en diferentes procesos como es la atención, la memoria, el razonamiento, etc., pudiendo derivar en alteraciones del lenguaje oral y escrito, diferentes trastornos, retraso madurativo, dislexias, entre otros.

En sus comentarios se puede visualizar cómo a lo largo de su trayectoria profesional han ido encontrándose con diferentes alteraciones o dificultades en el alumnado a tener en cuenta para poder garantizarles una enseñanza y aprendizaje adaptado, de tal manera que ellos pudieran conseguir los objetivos propuestos.

Las maestras informantes comentan déficits como la deficiencia visual, la falta de estimulación, dislexia, discalculia, rotacismo o retraso madurativo, que hacen que el niño no pueda seguir el ritmo planteado para el aprendizaje del proceso lectoescritor. Cualquiera de estas dificultades exige una enseñanza más pausada o adaptada, para que pueda llegar a consolidarse el andamiaje suficiente que le permita al niño avanzar.

## **2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

Este estudio pretende responder a la siguiente pregunta de investigación:

***¿Qué tipo de enseñanza se debe llevar a cabo con alumnos que presentan algún tipo de déficit cognitivo para poder adquirir el proceso de lectoescritura?***

En la actualidad estos tipos de déficits suelen estar presentes en el aula, conforme pasa el tiempo estos casos se producen de forma más frecuente por lo que hay que saber cómo afrontar la situación para que el alumnado pueda alcanzar los objetivos que se le proponen. Para ello, es importante conocer las características de cada alumno y poder detectar qué es lo que ocurre o qué está fallando en esos momentos para poder realizar un diagnóstico temprano y poder actuar de forma adecuada sin que esto provoque un retraso.

En consecuencia, relacionado con la principal pregunta de la investigación, se plantean diferentes objetivos:

- Explorar cómo se lleva a cabo la actividad docente para desarrollar el aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con déficit cognitivo.
- Hallar los factores necesarios que se deben haber alcanzado para fomentar el desarrollo de la lectoescritura.
- Analizar qué tipos de recursos extras o adaptaciones son necesarios para los alumnos con dificultades, a partir del método de lectoescritura puesto en práctica en cada caso.

Como hipótesis de partida, el presente estudio surge del convencimiento de que para que un alumno con algún tipo de déficit cognitivo pueda adquirir el proceso lectoescritor debe ser adaptado a sus posibilidades, ofreciéndole numerosos apoyos, y diferentes recursos adaptados a sus características individuales.

Sin embargo, a pesar de necesitar otro tipo de medios en comparación con el resto de los alumnos y alumnas, se debe prestar especial atención a las características del colegio y a qué tipo de apoyos puede ofrecer a sus alumnos, dado que a veces no siempre es posible obtenerlos.

Además del planteamiento inicial, se proponen tres preguntas con sus respectivas hipótesis:

1- ¿Hasta qué punto las experiencias previas del niño o de la niña influyen en el aprendizaje de la lectoescritura?

H1: Las experiencias previas del niño hacen que su aprendizaje sea más rico y posea una mayor estimulación, puesto que esto se ve reflejado en su vocabulario, en el desarrollo psicomotriz, entre otros aspectos.

2- ¿Hay algún factor especialmente determinante en el desarrollo del proceso lectoescritor?

H2: Existen diversos factores a tener en cuenta para desarrollar el proceso lectoescritor, en función del grado de madurez cognitiva general del niño o la niña su aprendizaje será más rápido o más lento.

3- ¿El alumno o alumna que presenta algún déficit cognitivo consigue afianzar el proceso lectoescritor, del mismo modo que quienes no padecen ningún déficit?

H3: El alumno o alumna con déficit cognitivo conseguirá desarrollar el proceso lectoescritor, en términos semejantes al proceso estándar, pero habrá que incidir más en ello y prestarle mayor atención atendiendo a sus características personales.

En la actualidad, se pretende dar respuesta de forma muy variada a las necesidades que presentan los niños y niñas, en un ámbito escolar presidido por la diversidad cultural y, en muchos casos, por la escasez de recursos familiares. Si se tiene en cuenta la importancia de detectar los problemas de aprendizaje a tiempo y poder actuar, la ausencia de apoyos o la falta de profesionales especializados pueden resultar determinantes.



Los contenidos de este trabajo se exponen en dos partes bien diferenciadas: la primera de ellas es la fundamentación teórica en la que se basa la investigación de carácter cualitativo. Este apartado recoge aportaciones acerca de la lectoescritura teniendo en cuenta a diversos autores que tratan de los métodos de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, de los factores clave para la adquisición de la misma y de las dificultades más evidentes.

En la segunda parte se analiza de modo sistemático las experiencias de las maestras entrevistadas, desde una perspectiva cualitativa. Finalmente, se analizan y discuten los datos, se enuncian los resultados y se establecen algunas conclusiones.

### **3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

#### **3.1 TRANSCENDENCIA DE LA LECTOESCRITURA EN EL DESARROLLO COGNITIVO DE NIÑOS Y NIÑAS**

Tal y como señala Sánchez de Medina (2009), “el lenguaje es el vehículo por el que se transmite el pensamiento y también es el que le permite al ser humano satisfacer la necesidad de comunicarse con los demás” (Sánchez de Medina, 2009, p. 1).

Tal es la importancia del lenguaje y la amplia significación del término que conviene establecer una definición del concepto. Como señalan Ávila y Descals (2011), “el lenguaje se refiere a un sistema complejo y dinámico de símbolos convencionales, que se utiliza para el pensamiento y comunicación” (Ávila y Descals, 2011, p. 118).

Respecto a la comunicación, Carriedo, García y Gutiérrez (2002), establecen que desde el nacimiento los bebés tienen un cierto bagaje necesario para poder comunicarse, expresando emociones interpretables por los adultos, por ejemplo, a través del llanto.

A partir de los 7 meses aproximadamente, estos sonidos dejan de ser reflejos, gruñidos, llantos, etc., y empiezan a producir sílabas. Siguiendo a Carriedo, *et. al* (2002), haciendo referencia a Bloom (1999), los primeros sonidos que producen en forma de sílabas se conocen como balbuceos. Alrededor de los 12 meses, empiezan a realizar sus primeras producciones dotadas de significado, denominándose

protopalabras. También aparecen las holofrasas, es decir, palabras que tienen una intención semántica amplia, equivalente al de una frase. A partir de los 18 meses comienzan la etapa de habla telegráfica, ya que omiten diversos componentes de la gramática, como son nexos y morfemas.

Conforme van creciendo, en torno a los dos años y medio son capaces de no cometer errores en frases de dos o tres palabras, en lo que al orden de las mismas se refiere. Pero es de especial importancia destacar que en esta etapa es característica la sobreregulación, es decir, dan por hecho algunas formaciones de palabras refiriéndose a las mismas en su conjunto. El procedimiento consiste en aplicar las normas a casos que constituyen excepciones (por ejemplo, dicen yo “sabo” cuando quieren decir “yo sé”).

Por lo que se refiere a los tres años de edad, el léxico sigue creciendo de forma considerable, dominan género y número, y utilizan de forma correcta los artículos, aunque siguen cometiendo algún error. A la edad de cuatro años, puede decirse que el desarrollo del plano fonológico es casi completo y se ha alcanzado el dominio de construcciones gramaticales simples y en torno a los cinco y seis años se puede establecer que ya tienen conciencia acerca de la fonología.

Por todo ello, retomando a Sánchez de Medina (2009), se puede decir que “la base de la lectura y escritura es el lenguaje hablado”. (Sánchez de Medina, 2009, p. 2).

Es decir, desde los inicios está presente el plano fonológico, por lo que al niño que tenga una habilidad para comunicarse adecuada, el proceso de aprendizaje de la lectoescritura le resultará más factible que a otro niño que presente alguna dificultad. Al igual que desde que nacen los bebés pueden comunicarse, el primer contacto con el lenguaje escrito también se produce de manera temprana, aunque el niño no cuente con los recursos necesarios (Pérez, 2017, p. 488).

Estos primeros contactos se establecen fuera de la escuela, son experiencias que se producen en el ámbito que rodea al niño. Por ejemplo, mediante un libro el niño puede hojear las páginas observando las ilustraciones y el texto, cuando imitan a las personas que están escribiendo en su entorno o simplemente cuando el adulto se presta a leer un cuento.

Como señalan Fernández y Gómez (2007), teniendo en cuenta la perspectiva de Luria, “la historia de la escritura en el niño comienza mucho antes de que un maestro

ponga un lápiz en sus manos y comience a enseñarles cómo se dibujan las letras” (Fernández y Gómez, 2007, p. 123).

Es decir, en los primeros años de vida de los niños sus aprendizajes se basan en las experiencias previas, en la curiosidad, en la exploración y eso supone avances muy positivos, dado que ellos están continuamente en contacto con textos escritos, ya sea mediante libros, logotipos, periódicos, etc. Por ello, como señala Pérez (2017), citando a López de Murillas *et. al*:

La lectoescritura emergente refiere la relación existente entre las experiencias previas, antes de que el niño reciba una instrucción sistemática de la lectura y escritura, (antes de que el niño lea y escriba de forma convencional), y los comportamientos tras saber cómo se lee y se escribe (Pérez, 2017, p. 489).

Pero esto no supone que todos tengan o hayan tenido el mismo contacto con la lectoescritura cuando llegan a la escuela, por lo que como señala Pérez (2017), siguiendo las palabras de Díez de Ulzurrun, “los conocimientos previos que tienen los alumnos y las alumnas sobre el código y sobre la lengua son muy diferentes según las que hayan sido sus exigencias al respecto y su contacto con los diferentes conocimientos lingüísticos” (Pérez, 2017, p. 488).

Es decir, hay otros factores determinantes a la hora de establecer qué conocimientos iniciales tiene el niño, puesto que no todos presentan las mismas condiciones en su ámbito familiar y/o social, es decir, todas las familias no disponen de los mismos recursos.

Así, teniendo en cuenta a Rengifo y Sanjuas (2016), es importante fomentar la relación familia-escuela, es decir, ambos factores educativos o agentes deben consolidarse para poder ofrecer los mejores conocimientos en la infancia. Es decir, la familia, es la primera referencia que tienen los niños para su aprendizaje, la cual se encargará de garantizar los derechos y deberes, mientras que la escuela, se encargará de educar sujetos críticos.

Por ello, es importante que estos dos agentes no se quebranten y/o desvinculen, ya que esto puede verse reflejado posteriormente en los niños, ya sea en su comportamiento o en su aprendizaje.

Como se puede observar, los aprendizajes y/o exploraciones previas son factores de interés, es decir, a través de ellos “si se tienen en cuenta” el niño puede alcanzar más fácilmente un aprendizaje significativo (Pérez, 2017, p. 488). Por ello, es importante tener en cuenta la zona de desarrollo próximo de Vygotski, que como señala Pérez (2017), “indica la distancia que hay entre lo que el niño puede hacer él solo y lo que podría hacer con la intervención de un adulto” (Pérez, 2017, p. 488).

Por otra parte, siguiendo a Sánchez de Medina (2009), normalmente el aprendizaje de la lectoescritura se realiza de manera conjunta, es decir, ambos procedimientos están relacionados, aunque como señala De-Juanas (2014), “tradicionalmente, los procesos de lectura y escritura se han considerado por separado. De hecho, en la escuela se enseñaba la lectura y posteriormente la escritura” (De-Juanas, 2014, p. 323).

Sin olvidar, pues, que se trata de procedimientos estrechamente vinculados, a continuación, se va a explicar de manera más exhaustiva qué se entiende por leer y qué se entiende por escribir.

### **3.1.1 ¿Qué es leer?**

Partiendo de las premisas de Freire (1987), “La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la comunidad de la lectura de aquél. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente.” Es decir, se establecen unas relaciones que permiten que el lenguaje esté vinculado con las experiencias cotidianas. En función de éstas, el niño o niña tendrá un aprendizaje más rico en los diferentes componentes del lenguaje, como la semántica o la gramática.

Teberosky (2009) hace referencia a unas palabras de Ferreiro (2002) en las que plantea la lectura como un desafío: “el desafío de comprender la relación entre lo que se escucha de la voz del adulto que lee y las marcas gráficas que se ven en el libro, es decir, el detalle de la relación entre la oralidad y la escritura.” (Teberosky, 2009, p. 2).

Teniendo en cuenta a Sánchez de Medina (2009), cuando alguien decide leer ya sea un libro, un periódico, etc., siempre lo realiza con una intencionalidad, es decir, quiere leer o se decide a leer algo porque se quiere informar o disfrutar de esa lectura.

Por ello, en este acto tan simple hay que tener en cuenta que existen unas motivaciones y procedimientos.

La escuela es la que se encarga de formar a lectores competentes, por tanto, según Sánchez de Medina (2009), cabe destacar la clasificación expuesta por Emilia Ferreiro donde establece tres etapas acerca de la relación que se produce entre el niño lector y su concepción de los textos:

1ª Etapa: el lector le otorga sentido al texto focalizándose únicamente en la imagen que percibe.

2ª Etapa: en ésta predice el contenido del texto basándose en las propiedades cuantitativas (longitud de lo escrito, separación de palabras).

3ª Etapa: el niño le da sentido al texto haciendo hincapié esta vez, en los aspectos cualitativos (Sánchez de Medina, 2009, p. 3).

En consecuencia, siguiendo a Sánchez de Medina (2009):

Leer no es solo decodificar ni extraer información de un texto, leer es un acto donde interactúan texto-lector, que consiste en un trabajo activo, en el que el lector, construye el significado del texto a partir de su intención en la lectura y de todo lo que sabe del mundo (Sánchez de Medina, 2009, p. 2).

### 3.1.2 *¿Qué es escribir?*

Teberosky (1998), siguiendo a Ferreiro, (1996), escribe: “no importa que la escritura sea un conjunto de marcas gráficas intencionales, pero cualquier conjunto de marcas no constituye una escritura: serán las prácticas culturales de interpretación las que transformarán esas marcas en objetos simbólicos y lingüísticos.” (Teberosky, 1998, p. 3). Ferreiro (1991) establece que los niños y niñas no deben ser considerados sólo como personas capaces de realizar un aprendizaje de manera pasiva, sino que ponen en práctica y desarrollan el conocimiento. Por ello, el sistema de escritura pasa a ser un propósito activo de conocimiento.

Es decir, el alumnado intenta descifrar la información obtenida como lo realiza con otros aspectos del conocimiento. En ocasiones, son capaces de asimilarla, pero en otros momentos les resulta complicado, por lo que se ven obligados a rechazar la información obtenida.

Tal y como señala Sánchez de Medina (2009), la escritura puede considerarse además como un acto de comunicación. Siguiendo la clasificación de Emilia Ferreiro, la escritura puede constatarse mediante dos sistemas:

-Como un sistema de representación: la construcción de cualquier sistema de representación involucra un proceso de diferenciación de elementos y relaciones reconocidas en el objeto de ser representado; y una selección de aquellos elementos y relaciones que serán retenidos en la representación.

-Como un código de transcripción: si la escritura se concibe como un código de transcripción su aprendizaje se considera como una técnica, en la cual se centra la atención en la calidad del trazado, la orientación, la distribución en la hoja, reconocimiento de letras, etc. (Sánchez de Medina, 2009, p. 4).

Es decir, la escritura se puede entender de diversas formas en función de la importancia dada, ya sea lo que representa o las técnicas puestas en práctica. Por tanto, en este proceso aparecen varios factores implicados que permiten reflexionar y organizar el pensamiento persiguiendo la intención comunicativa.

Como cita Ferreiro (1991), los niños “experimentan con el objeto para comprender sus propiedades; experimentan con el objeto para poner a prueba sus “hipótesis”; piden información y tratan de dar sentido al conjunto de datos que han recogido” (Ferreiro, 1991, p. 2).

### **3.2 FACTORES INFLUYENTES EN LA LECTOESCRITURA**

Para la adquisición de la lectoescritura se deben tener en cuenta una serie de aspectos y/o factores que son necesarios para poder poner en práctica este proceso.

Es un aspecto fundamental la madurez del sujeto, es decir, tiene que haber un desarrollo específico en el sistema nervioso y en el sistema muscular para que la lectoescritura pueda ser llevada a cabo (De-Juanas, 2014). Para que exista esta madurez hay una serie de condicionantes a los que hay que prestar atención: coordinación, memoria, pronunciación, atención, fatigabilidad y contexto sociocultural suficientemente rico (Ortiz, Becerra, Priscila y Cassiani, 2010):

1. Coordinación: es importante tener un desarrollo próspero en coordinación óculo-manual y óculo-visual, además de procesar un movimiento adecuado. Para ello,

es importante tener en cuenta otros procesos como son la lateralización y la evolución de la motricidad gruesa y fina.

2. Memoria: es necesario recibir y codificar la información recibida, almacenar, asimilar y recuperar cuando sea necesario.

3. Pronunciación: para una correcta pronunciación es necesario poner en práctica la discriminación auditiva. Por ello, cualquier confusión en esta actividad puede dar lugar a la equivocación.

4. Atención: para poder tener una buena memoria es necesario haber prestado atención, por eso es un proceso de alta importancia, mediante el que se ejercitan las funciones mentales y cognitivas.

5. Fatigabilidad: en este proceso influyen diversos factores necesarios para poder llevar a cabo un buen proceso de lectoescritura, como la atención y la energía. Sin esto, es imposible que el niño esté concentrado para poder realizar la actividad y ello a veces lleva a pensar si puede tener alguna dificultad más específica.

6. Contexto sociocultural: en función de la estimulación que reciba el niño por parte de su entorno su nivel de madurez será diferente, al igual que otros aspectos como la socialización, el contexto incide en un aprendizaje mayor o menor.

Tras enumerar los factores necesarios para alcanzar una adecuada madurez del sujeto, exponemos a continuación una serie de condicionantes relevantes para la adquisición y desarrollo de la lectura y escritura (Fornaris, 2011):

1. Lenguaje: leer y escribir conlleva saber una serie de signos y símbolos, siendo la base el lenguaje oral. Es decir, son procesos complementarios, por ejemplo, cuando al niño se le dicta una palabra es necesario articular el sonido, cuando se ha producido la escucha del sonido articulado hay que captar el significado y sin este proceso no se puede decodificar el signo gráfico que le corresponde.

2. Desarrollo cognitivo: es necesario respetar la edad del sujeto para llevar a cabo este proceso. La edad está comprendida entre los 6-7 años, aunque en Educación Infantil suele realizarse una aproximación.

3. Desarrollo perceptivo: se debe tener en cuenta la percepción visual, auditiva, espacial y temporal para obtener resultados satisfactorios.

4. Desarrollo psicomotriz: la actividad motriz es una actividad a través de la cual se construye la inteligencia, tal y como afirma Piaget. De tal manera que es conveniente que el niño tenga conciencia del propio cuerpo y que tenga afianzada la lateralidad.

5. Desarrollo emocional: “El niño pasa por una serie de etapas madurativas a través de las cuales se va configurando su personalidad” (Fornaris, 2011, p. 6). Es decir, son procesos altamente relacionados en los que si uno de ellos se ve afectado influye en el otro y viceversa.

### **3.3 FASES DE LA LECTOESCRITURA**

En cuanto a las fases de lectoescritura, se va a seguir el enfoque constructivista, que se basa en los conocimientos anteriores del alumnado para construir otros nuevos mediante un aprendizaje significativo. Hay que rescatar los pensamientos del niño o de la niña para poder ampliarlos, modificarlos, establecer relaciones, etc. (Fons, 2011).

En el proceso lectoescritor, siguiendo a Fons (2011), “las fases del desarrollo de la lectura y las de la escritura se interrelacionan, pero no puede decirse que exista una relación inequívoca entre ambos procesos”. Es decir, es un transcurso en el que ambos aspectos se complementan, pero que no pueden ser interpretados o entendidos en un único sentido, sino que ambos presentan unas fases que permiten observar la evolución del alumnado y saber cómo progresa.

Por ello, por lo que se refiere a las fases de la lectura se tendrá en cuenta a Fons (2001), que cita a Frith (1989), estableciendo tres fases: logográfica, alfabética y ortográfica y respecto a la escritura cita a Teberosky (1999) que hace una diferenciación entre niveles.

#### **3.3.1 Fases del aprendizaje de la lectura**

##### **1. La fase logográfica:**

Este período comienza cuando el niño siente curiosidad por lo escrito alrededor de los tres o cuatro años. Ya puede reconocer de manera global configuraciones gráficas. Algunas producciones que comienzan a reconocer son los nombres propios, títulos de



dibujos animados o cuentos con los que él ya está familiarizado, según la experiencia previa.

Como es normal, el niño por el momento en esta etapa no es capaz de descifrar, pero imitará el acto de leer. Es decir, podrá pasar las hojas, seguir con el dedo las palabras, recitar de memoria algunas palabras que él mismo se haya inventado, etc.

## 2. La fase alfabética

En esta etapa, que se alcanza alrededor de los seis años, tiene un papel fundamental la conciencia fonológica, puesto que esto es necesario para poder decodificar los signos escritos. El aprendizaje se basará en detectar que los sonidos que había estado produciendo al realizarse la unión de los fonemas pueden construir un significado que hasta ahora desconocía.

En este caso, puede haber errores al producirse la lectura entre algunos fonemas siendo característico de esta etapa, por ejemplo, la confusión entre letras de formas parecidas (-d y -p). Como establece Fons (2001), “la fase alfabética incluye la puesta en marcha del acto de descifrar el código, pero va más allá, puesto que superada este mecanismo a la búsqueda de significado” (Fons, 2001, p. 163).

## 3. La fase ortográfica

En este período es fundamental haber superado las relaciones individuales letra-sonido, debe de haber un reconocimiento global. Es decir, el niño no sólo debe centrarse en el plano fonológico, sino que ha de tener en cuenta la semántica y la sintaxis. Por tanto, se deben reconocer ya las letras y su orden para poder agruparlas y obtener el significado, por lo que es necesario haber adquirido correctamente la etapa anterior.

### *3.3.2 Fases del aprendizaje de la escritura*

1. Primer nivel: escribir como reproducción del acto de escribir en la persona alfabetizada, es decir, en esta etapa los niños actúan mediante imitación que previamente han visualizado en la persona adulta. La mayor parte de las veces siendo conocedores de lo que hacen, dibujan y escriben. Por lo que, en este caso, la escritura en esta fase es una reproducción de nombres, atribuyen a la escritura la función de designar (ver anexo I).

2. Segundo nivel: escribir como producción formalmente regulada para la creación de escrituras diferenciadas. El niño ya no sólo imita, sino que presta atención e interés por otras características presentes en los textos. En este sentido, Fons (2001) establece unas hipótesis formuladas por Teberosky (1999) que se han de tener en cuenta:

-Hipótesis de cantidad: Considera que debe haber una cantidad mínima de caracteres, normalmente tres, para que un escrito diga algo.

-Hipótesis de variedad interna: considera que debe haber variación en el repertorio de caracteres porque muchas letras iguales no sirven para designar.

-Hipótesis de variedad externa: considera que debe haber diferencias objetivas (cambio en el orden de los signos gráficos o cambio de signos), entre escrituras para que digan cosas diferentes, que a iguales signos igual significación (Fons, 2001, p. 165).

En esta etapa los niños pues, adquieren la estructura de los elementos gráficos, pero, continúan designando la escritura como en el nivel anterior (ver anexo I).

3. Tercer nivel: escribir como producción controlada por la segmentación silábica de la palabra: El niño ya es capaz de descubrir que existe una unión entre la escritura y la pauta sonora. Reconoce el plano oral de la palabra y establece la unión entre las unidades y las letras que representan. Por tanto, ya son capaces de segmentar sílabas (ver anexo I).

4. Cuarto nivel: escribir como producción controlada por la segmentación silábico-alfabética de la palabra: En este período, el niño escribe ya con un número mayor de grafías, es decir, no sólo establece una grafía para cada sílaba. En las producciones se pueden observar a veces omisión de algunas letras, pero el niño que se encuentra en esta etapa ha escrito más de una letra para cada sílaba, pero sólo destaca los elementos que son más sonoros. (ver anexo I).

5. Quinto nivel: escribir como producción controlada por la segmentación alfabético-exhaustiva de la palabra: En esta última etapa el niño ya es capaz de realizar un análisis alfabético preciso. Tiene una conciencia ajustada acerca de la correspondencia entre sonidos y grafía. Pero, aun así, debe superar una serie de dificultades al comienzo cuando algunas sílabas no siguen el esquema consonante-vocal, es decir, habrá obstáculos que superar en las sílabas inversas, trabadas y complejas (ver anexo I).

### 3.4 DIFICULTADES EN LA LECTOESCRITURA

Tras exponer lo que puede considerarse el desarrollo estándar de la lectura y la escritura, señalaremos algunas dificultades frecuentes en estos aprendizajes. Tal y como señala De-Juanas (2014), citando a Castejón y Navas (2011), cualquier interferencia o dificultad puede implicar “que la persona no logre contrastar ni movilizar los diversos subprocesos mentales y motrices de un modo síncrono en un momento concreto” (De-Juanas, 2014, p. 324).

Es decir, con alguna frecuencia aparecen diferentes trastornos, de carácter leve o grave, relacionados con la lectoescritura. Estos trastornos pueden tener diversas causas, la mayor parte de ellas va asociada a déficits madurativos, emocionales o pedagógicos (De-Juanas, 2014).

Según de De-Juanas (2014), en el factor madurativo tiene mayor prevalencia la lateralidad, es decir, el niño no ha afianzado correctamente su lateralidad o es contraria, por lo que el control de la escritura no es igual a la de los demás compañeros. La actividad motriz también es importante resaltarla, ya que el niño debe tener afianzado su esquema corporal para poder situarse en el espacio y que no afecte en la escritura de los grafemas. El nivel emocional también puede influir en estos aspectos, dado que es necesario tener una mayor concentración, es decir, la atención puede desvanecerse.

Por lo que se refiere a trastornos de la escritura, el que tiene mayor prevalencia suele ser la disgrafía que, tal y como establece De-Juanas, teniendo en cuenta a Viso (2010), “se trata de un trastorno que se manifiesta alrededor de los seis años de edad y que afecta a la escritura en la forma (disgrafía disléxica) o contenido (disgrafía motriz)” (De-Juanas, 2014, p. 324). Algunos ejemplos acerca de la disgrafía pueden ser: mal control postural, sujeción del lápiz incorrecta, velocidad de lectoescritura inadecuada, etc. Además de la disgrafía, existe la disortografía, otro trastorno debido a no asociar diferentes reglas ortográficas y también puede haber dificultades en un modo avanzado ya de este trastorno, que afecta a la correspondencia grafema-fonema.

En cuanto a la lectura, puede haber errores en la comprensión, expresión, articulación de fonemas, entre otros aspectos. Por ello, el trastorno más común es la dislexia, en este caso los niños presentan déficits en la atención y como consecuencia en la concentración. Su causa puede deberse a que no hayan adquirido aún el proceso

de lateralización y la forma de manifestar este trastorno es producción de fallos en la articulación de fonemas, como omisiones, sustituciones de los mismos, etc.

Además de lo citado anteriormente, también pueden existir casos en los que se produce un retraso en el desarrollo. Como establecen Celdrán y Zamora (1998), “el retraso estaría relacionado con un enlentecimiento en la maduración cerebral y la alteración con una organización anómala de regiones cerebrales implicadas en esa habilidad” (Celdrán y Zamora, 1998, p. 6).

Es decir, este retraso se puede deber a múltiples causas como son la falta de estimulación previa, las experiencias vividas, factores emocionales, entre otros. Pero, pese a esto, no significa que el alumnado no vaya a ser capaz de adquirir este aprendizaje, sino que habrá que invertir mayor tiempo y respetar el desarrollo. Incluso en ocasiones, puede ser que el alumnado presente otros déficits con mayor dificultad como son la deficiencia visual o discapacidad intelectual, frente al que se deban realizar adaptaciones severas para que pueda existir un aprendizaje inclusivo.

En el caso de alumnos con deficiencia visual, tal y como establece Díaz (2009), habrá que realizar una serie de adaptaciones que permitan al niño o la niña aprender un sistema alternativo de lectoescritura y en el caso de que no tenga ceguera total se deberán facilitar los medios necesarios para poder desarrollar otras habilidades como son el tacto o el oído para favorecer los sentidos de los que puede disponer, garantizando la inclusión y un aprendizaje exitoso.

Para finalizar, los déficits que pueden surgir cuando se lleva a cabo este proceso, entre los que ya se han mencionado anteriormente, pueden clasificarse teniendo en cuenta múltiples factores que no tienen por qué estar relacionados. Teniendo en cuenta a Celdrán y Zamora (1998), en primer lugar, muchos de los niños y niñas que presentan dificultades, previamente en ellos ha existido un retraso en la adquisición del lenguaje.

En segundo lugar, las habilidades verbales como la producción, percepción, memoria, decodificación y segmentación se ven mermadas. Y, por último, el metalenguaje está afectado, es decir, existen problemas para desarrollar el análisis del lenguaje.

### 3.5 MÉTODOS DE LECTOESCRITURA

Respecto a la lectoescritura, hay diferentes procedimientos para llevarla a cabo, teniendo en cuenta a Cantero (2010), “existen principalmente, dos métodos para la enseñanza de la lectura y la escritura, esto es, los métodos sintéticos y métodos analíticos” (Cantero, 2010, p. 3). Pero, también cabe la posibilidad de un tercero que sería una relación entre los dos, es decir, el tercer método está conformado por diversas características que surgen de los dos principales métodos.

Los métodos sintéticos se caracterizan porque abordan primero las unidades menores de la lengua, es decir, primero el fonema, la letra y la sílaba, para después conformar la palabra, frase, oración y texto. El método analítico se basa en procesos contrarios, primero se aborda el conjunto, es decir, la frase o el texto, para después llegar a los fonemas, letras o sílabas que lo conforman (Cantero, 2010).

Por lo que se refiere al método sintético, hay que decir que parte de las unidades elementales mínimas para constituir después, otras unidades de carácter más complejo o global. Los niños y las niñas deben reconocer primero los sonidos elementales para que pueda existir la correspondencia entre el sonido y la grafía. Es decir, primero el aprendizaje se basa en la discriminación y reconocimiento de las letras para después combinar las consonantes y vocales en sílabas y posteriormente, conformar las palabras que les permitirán formar oraciones (Cantero, 2010).

Este método abarca diferentes modalidades:

-Método alfabético: el primer requisito es reconocer y afianzar las letras para después poder realizar combinaciones silábicas.

-Método fonético: parte de la articulación de los fonemas para asociarlos posteriormente a una expresión gestual.

-Método silábico: como señala Cantero (2010), “parte de la sílaba por constituir la unidad que percibe y distingue el oído de la persona” (Cantero, 2010, p. 4).

El analítico, siguiendo a Cantero (2010), parte de lo global para poder llegar a las unidades elementales. Para ello se utilizan textos de lectura en voz alta. De esta manera, conforme se va leyendo, los niños se familiarizan con palabras que salen sucesivas veces.

Una vez que los niños reconocen determinadas palabras por la repetición de estas, las aíslan e identifican los elementos que son idénticos en las palabras que no son identificables para ellos. Tal y como establece Cantero (2010), estos métodos “se apoyan en la teoría psicológica de que en los niños y niñas predomina la percepción global y más cuando responden a un significado concreto” (Cantero, 2010, p. 4).

Teniendo en cuenta a Guerrero (2015), en esta línea también existen dos métodos característicos.

- El método Decroly: el niño tiene que procesar una frase que es redactada por todos y que se tiene que escribir en la pizarra. Cada niño tiene que leer esta frase, se escribe en tiras de papel para después colocarla en un sitio que pueda ser vista por todos. Con esto lo que se quiere conseguir es reconocer los elementos que conforman la frase para posteriormente combinarlos y obtener nuevas palabras.

- El método Freinet: en este caso es el niño es quién dicta las frases al maestro, una vez escritas son copiadas por el alumno en el trozo de papel utilizado dónde reconoce la articulación de cada sonido.

Tras exponer estos dos métodos y sus variantes, cabe decir que hay un tercer método. Este método surge tras analizar los dos anteriores y observar que no hay ningún método perfecto. Son los métodos integrales, interactivos, mixtos y globales que incluyen características de los métodos sintéticos y analíticos. Como características propias de estos métodos, hay que decir que se basan en la prioridad del significado mediante un aprendizaje global que les permita desarrollar una lectura comprensiva. Además, se centran en las unidades mínimas elementales, es decir, sílabas, letras, entre otras.

Por último, hay que resaltar que en aulas con un número muy elevado de alumnos estos métodos son dificultosos para llevarlos a la práctica.

## **4. TRABAJO DE CAMPO**

### **4.1 Diseño**

Este trabajo, debido al tema de estudio, se inserta en la modalidad de investigación cualitativa de corte etnográfico, tratándose de un estudio de caso descriptivo a partir

de las experiencias de varias maestras, en torno a los procesos de lectoescritura de alumnos con algún déficit cognitivo. Con este propósito, se ha entrevistado a cinco maestras tanto de la etapa de Educación Infantil como de Educación Primaria. Se ha optado por este diseño, porque permite explorar la forma en que los sujetos comprenden y desarrollan sus vivencias a través de procesos y/o actividades (Kvale, 2011).

En una investigación de este tipo, tal y como establece Guerrero (2016), nombrando a Bernal (2010), se trata de entender la situación de forma global, es decir, como un todo teniendo en cuenta sus características. Es decir, como señalan Bonilla y Rodríguez (2005), la metodología cualitativa busca “cualificar y describir el fenómeno social a partir de los rasgos determinantes, según sean percibidos por los elementos mismos que están dentro de la situación estudiada” (Guerrero, 2016, p. 1).

En esta situación, se han utilizado dos contextos que se corresponden con dos colegios. Uno de carácter público, ‘Antonio Beltrán Martínez’ y otro concertado, ‘María-Inmaculada – Claretianas’.

Quecedo y Castaño (2003), citando a Smith (1987), establecen que las cualidades propuestas en la investigación deben ser estudiadas en un contexto particular. Por ello, en ambos se han realizado entrevistas a docentes mediante videoconferencia, en este caso tres en el colegio de carácter público y dos en el de régimen concertado con el propósito de compartir su experiencia y analizar los métodos de lectoescritura de los cuales ponen en práctica para trabajar con alumnos con déficit cognitivo.

Siguiendo a Guerrero (2016), es importante destacar la idea de Rodríguez, Flores, y García (1996), quienes establecen que la etnografía se debe entender como el método de investigación a través del cual permite recoger datos en los propios contextos de estudio, es decir, donde se observan y registran los fenómenos que se quieren conocer.

Para llevar a cabo la investigación, se ha utilizado como instrumento de recogida de datos la entrevista semiestructuradas, que permiten constatar la información. Estas entrevistas semiestructuradas se han realizado a cinco maestras de diferentes ciclos. Tres de ellas se corresponden con la etapa de Educación Primaria y las dos restantes a Educación Infantil, teniendo como objetivo principal analizar la actividad docente que llevan a cabo para desarrollar el aprendizaje de la lectoescritura con alumnos de

déficit cognitivo. En primer lugar, se ha entrevistado a las maestras de Educación Infantil y posteriormente a las de la etapa de Educación Primaria, finalizando la quinta entrevista con la maestra de Educación Primaria con mención en Audición y Lenguaje para obtener diversas conclusiones y poder contrastar resultados.

La duración de estas ha sido entre treinta y cincuenta minutos: el proceso de recogida de datos se ha llevado a cabo mediante videoconferencia, haciendo uso de diferentes plataformas online como son *Skype*, *Jitsi meet* o *Google meet*.

Además de estas entrevistas, para constatar y conocer mejor el perfil de las maestras se realizó un cuestionario online mediante *Microsoft office* a cada una de ellas. Por otra parte, cada una de las informantes nos ha facilitado algunos materiales de los que se sirven en su trabajo. Estos materiales nos ayudarán a contrastar las informaciones recibidas en las entrevistas.

#### **4.2 Participantes**

Cada una de las maestras informantes cuenta con un perfil diferente, dependiendo de su experiencia docente, edad, titulación, etc., como se puede apreciar en los cuestionarios insertados en anexo. Todas ellas superan los treinta años de edad y casi todas cuentan con una experiencia laboral mayor de seis años; una de ellas (M4) supera los doce, mientras que M5 cuenta con menos de seis años de experiencia. En cuanto a la formación académica, cuatro de las maestras (M2, M3, M4 y M5), son diplomadas en Magisterio, M3 cursó tanto la especialidad de Educación Infantil como la de Primaria, mientras que M1 concluyó una licenciatura.

En relación con el nivel educativo en el que están trabajando actualmente, se puede observar variedad, ya que M1 y M2 se encuentran en la etapa de Educación Infantil, M1 en cinco años, mientras que M2 está en el primer curso, es decir, en tres años. M3 se encuentra en primero de Educación Primaria al igual que M4, con la diferencia de que M4 también colabora con el tercer curso de Educación Infantil ofreciendo apoyo. Para finalizar, M5, al ser maestra de Audición y Lenguaje, trabaja en ambas etapas educativas.

Por último, en este cuestionario también aparece una pregunta respecto al centro en el que desempeñan su labor docente para saber cuál es el régimen que presenta el



colegio. Por ello, M1, M3 y M5 marcaron la casilla de colegio público, mientras que M2 y M4 pertenecen a colegio concertado.

Tal y como se ha indicado anteriormente, las entrevistas se han organizado en torno a la adquisición, proceso y dificultades en el proceso lectoescritor teniendo en cuenta a los alumnos con déficit cognitivo. Tras ponerlas en práctica y realizar el análisis en profundidad se han establecido seis categorías o dimensiones. Como establecen McMillan y Schumacher (2005), “una categoría es un concepto abstracto que representa el significado de temas similares”. Es decir, el investigador realiza estas categorías para poder estudiar los datos obtenidos a través de la entrevista desde diferentes puntos de vista (McMillan y Schumacher, 2005, p. 492).

Todas las informantes actualmente realizan su trabajo en colegios que se encuentran en el núcleo urbano de Zaragoza. Por último, respecto al colegio público, cabe resaltar que es un centro que está caracterizado por difícil desempeño.

En este colegio, la mayor parte del alumnado se caracteriza por un contexto social medio-bajo. En ocasiones solo trabaja una gente familiar, incluso a veces no trabaja ninguno, por lo que económicamente las familias tienen grandes dificultades que son trasladadas a la escuela, por ejemplo, para adquirir los libros necesarios para el aula, material escolar, etc.

Además de estas dificultades, surgen otras como es el idioma, el 99% del alumnado es de origen extranjero. A veces ningún miembro de la familia domina el idioma por lo que su comunicación es inexistente. En otras ocasiones, el padre debido al trabajo sabe el idioma, pero debido a los horarios es casi imposible poder establecer comunicación con él. Otro tipo de dificultad muy común es la no asistencia a reuniones o tutorías, por lo que el seguimiento de los alumnos resulta complicado. Algunas veces es porque no pueden acudir por diversos motivos y otras porque, al no conocer el idioma, no pueden comunicarse. Todo ello hace que educación del alumno se vea mermada.

El colegio concertado ofrece diversas diferencias. En primer lugar, el contexto social es medio-alto, esto hace que no existan dificultades para adquirir materiales escolares u otro tipo de objetos. Las familias tienen disponibilidad y pueden acudir a los centros a todo tipo de actividades sin problemas con el idioma, ya que la mayor parte del alumnado es de origen español.

### **4.3 Instrumentos**

El principal recurso utilizado para la obtención de la información es la entrevista semiestructurada. Las preguntas propuestas han sido abiertas con el fin de que las entrevistadas se expresasen libremente y pudiesen contar acerca del objeto de estudio todo aquello que desearan (Kvale, 2011). Todas las entrevistas han sido grabadas contando con el permiso de cada profesora y garantizando su anonimato. Por otro lado, ha sido imprescindible para la ejecución del estudio la revisión de documentos ofrecidos por las propias maestras en el que permiten observar qué tipo de evaluaciones realizan con estos alumnos/as para poder detectar si hay algún problema o déficit existente en algún área, además de ciertas recomendaciones que llevan a cabo en la práctica para poder trabajar y mejorar alguna dificultad o establecer refuerzos educativos atendiendo a la dificultad del alumno/a.

### **4.4 Análisis**

Para llevar a cabo el análisis de las entrevistas, se tendrá en cuenta a Kvale (2011), que propone un análisis basándose en el significado, dado que para este autor el significado y el lenguaje poseen una unión entrelazada. También se ha tenido en cuenta el modelo descrito por Miles y Huberman (1984), citado por Quecedo y Castaño (2003), que se basa en el proceso general de análisis de datos consistente en aminorar la información obtenida diferenciando las unidades que lo componen y en determinar los elementos de significado. Además, este proceso implica una serie de aspectos, como la separación de unidades, es decir, hay que establecer unos criterios para la categorización y análisis de la información obtenida, de modo que se pueda identificar y clasificar las unidades y, por último, agruparlas de acuerdo con su significado.

A continuación, se pueden observar las seis categorías extraídas con las correspondientes preguntas realizadas en las entrevistas:

Categoría 1: Aprendizaje de la lectoescritura

1. ¿Cuándo comenzáis el proceso de lectoescritura?
2. Respecto al método de lectoescritura, ¿cuál ponéis en práctica?
3. ¿Qué tareas o actividades llevas a cabo en la lectoescritura?

## Categoría 2: Factores necesarios

1. ¿Qué opinas acerca de la experiencia previa?
2. ¿Crees que es importante y necesario el desarrollo fonológico?
3. ¿Qué opinas de la relación familia-escuela en este ámbito?
4. ¿Qué factores consideras fundamentales en este proceso?

## Categoría 3: Déficits en el proceso lectoescriptor

1. ¿Qué dificultades pueden surgir en el aula cuando se lleva a cabo el proceso lectoescriptor?
2. ¿Has trabajado con algún niño que presentará déficit cognitivo a lo largo de tu trayectoria?

## Categoría 4: Metodología

1. ¿Cómo has trabajado con el niño/a?

## Categoría 5: Refuerzos

1. ¿Realizabas alguna tarea o refuerzo extra?
2. El método con el que trabajáis de lectoescritura para el niño con dificultad, ¿es el adecuado? ¿Cuál sería mejor?

## Categoría 6: Resultados.

Siguiendo a Quecedo y Castaño (2003), se han distinguido tres apartados para el procedimiento de análisis:

-Análisis descriptivo: refiriéndose a los significados que los participantes aplican a los acontecimientos, procesos y conductas.

-Análisis interpretativo: tiene como objetivo comprender las informaciones y los datos. El intérprete no sólo se centra en sus propias creencias, sino que elabora nuevas interpretaciones a través de la información obtenida para crear nuevos conocimientos.

-Análisis explicativo: orientado a establecer las causas que originan el fenómeno estudiado teniendo en cuenta las relaciones causales existentes.

Para el procedimiento de análisis e interpretación de las entrevistas se ha tenido en cuenta toda la información obtenida de las personas entrevistadas, las preguntas se

han ido modificando en relación con las respuestas de la entrevistada y su interés en cada una de ellas y lo que podía ser útil para la investigación.

Para poder establecer las categorías, previamente se han tenido en cuenta tres dimensiones antes de realizar las entrevistas: proceso, adquisición y dificultades existentes, de tal manera que permitan detectar las respuestas adecuadas en función de los intereses a obtener. Por ello, en primer lugar, es fundamental conocer cómo se desarrolla este proceso, es decir, cómo comienza, qué ejemplos toman como clave las maestras para empezar a enseñar vocales y consonantes, etc.

#### **4.4.1 Nivel descriptivo**

En el nivel de análisis descriptivo se va a exponer cómo se realiza la organización, los grupos de aula, entre otros aspectos. Como se ha mencionado en otros apartados, es necesario tener en cuenta las características del alumnado, dado que no todos los niños y niñas son iguales y cada uno presenta unas necesidades específicas.

*Es importante la experiencia previa y la estimulación que puedan tener desde casa porque si tú haces un trabajo en el aula, pero luego en casa no te siguen, estos niños no van a adquirir bien del todo el proceso de lectoescritura y también se nota mucho los niños que han ido a escuela infantil tanto en la lectura como en la escritura. (M4)*

*Sí, todo es aprendizaje en esta vida, el andamiaje comienza desde el momento que naces, todo es aprender y contamos que estamos en el período dónde hay más plasticidad cerebral, entonces desde el minuto cero hasta que llega a la escuela que son los tres y hasta que empezamos una lectura fluida que es en Primaria, en segundo, es todo un proceso por así decirlo, de subir escalones para el aprendizaje. (M5)*

En este proceso, además de lo que se lleva a cabo en el colegio también es importante tener en cuenta a otro agente, en este caso la familia. Los niños y niñas pasan mucho tiempo con ambos agentes educativos y los dos son piezas fundamentales para el desarrollo del niño. Las maestras coinciden en la importancia de que las familias tengan una buena relación, fluida y constante con el colegio.

*Sí, realmente los dos agentes estamos educando al niño, enseñándole entonces todo lo que hagamos con él sea de lectoescritura o no tiene que haber una buena*

*comunicación, y luego todas las cosas que podamos proponer por parte del cole siempre se van a ver mucho más enriquecidas si la familia apoya lo que hagamos nosotros o refuercen en casa y más si por ejemplo el niño tiene dificultades. (M2)*

*Es muy importante la coordinación con las familias, pero también es muy importante que la familia sepa hasta dónde tiene que llegar porque los padres son padres y muchas veces o se pasan o no llegan, o por defecto o por exceso, pero es muy importante que acompañen al niño sobre todo cuando hay algún tipo de problema o alteración o dificultad es muy importante que la familia sea conocedora de esa discapacidad o alteración, pero que también sea capaz de darle el apoyo necesario porque hay muchas familias que no ven ese problema y también que la escuela les ofrezca la posibilidad de ayudarles, ofrecerles una garantía de poder colaborar juntos. (M5)*

Si esta relación es bidireccional el niño puede llegar a sentirse mucho más arropado por las personas que rodean su entorno, además de esto van a poder apoyarse mutuamente en los problemas que puedan surgir, tanto a nivel educativo como a nivel personal.

#### **4.4.2 Nivel explicativo**

A continuación, se expone el nivel de análisis explicativo en el que se van a tener en cuenta las razones o los motivos de intervenciones que llevan a cabo las maestras:

Todas las docentes entrevistadas establecen que el proceso lectoescritor comienza por el nombre propio del alumno para que pueda comenzar a conocer las letras que lo componen, ya que no sólo conocen las suyas también las de sus otros compañeros, por lo que acaban visualizando la mayoría de las letras del alfabeto.

*Pues mira, en Infantil hacemos un poco un híbrido entre constructivismo y luego también trabajamos el paso de la minúscula en cinco años, entonces en tres y en cuatro trabajamos con las mayúsculas, empezamos a partir del nombre y a partir del nombre de los niños vamos conociendo todas las letras. Entonces en tres años hacemos más hincapié en las vocales, pero al final del curso se saben todas letras, vocales y consonantes porque, claro, todos los nombres pues incluyen algunas letras salvo las menos comunes que también las vamos dando. (M2)*

En este proceso, las maestras coinciden en que todas comienzan por las letras mayúsculas. Esto se produce por diversos factores como es el desarrollo de la motricidad fina, para ocuparse de las minúsculas es necesario haber alcanzado otro tipo de madurez que en tres años aún no está consolidado.

*Con las mayúsculas, sí que les enseñamos por ejemplo ven cuentos con las diferentes letras y demás, pero lo que es el trabajo con ellos en mayúscula porque la grafía es más fácil, los trazos. (M2)*

Aun así, con todo el trabajo que se realiza en la etapa de Educación Infantil, cuando comienzan la siguiente etapa se tienen que repasar contenidos o realizar actividades similares a las que ya han llevado a cabo en años anteriores.

*De normal, está preparado primero de Primaria para hacer en el primer trimestre como un repaso rápido de todas las letras y ya en el segundo trimestre pasamos, pero, por ejemplo, este año en el cole aún no he terminado el primer trimestre de letra porque tengo que trabajar en profundidad cada letra porque aún no las conocen. (M4)*

Además de realizar el repaso en el primer trimestre sobre los conceptos para saber si están consolidados también se incluyen otro tipo de requisitos necesarios para desarrollar correctamente el proceso lectoescritor.

Cabe decir que en ambos colegios los métodos de lectoescritura que ponen en práctica son similares. Coinciden en que utilizan diversos métodos, como mezclas, dado que realizan diferentes actividades y éstas no siempre ponen en práctica el método.

Estos métodos son el método silábico y fonético, incluso una maestra comentó el método global debido a diversas actividades que pone en práctica cuando lleva a cabo el proceso lectoescritor.

*(...) Trabajamos el método fonético, le asignamos a cada fonema un gesto y lo asignamos a unos grafemas determinados, luego también trabajamos con palabras globales entonces sería un método global y después, por ejemplo, si estamos en otoño, podemos poner la palabra 'otoño' y buscar las letras que tiene, la pueden escribir un poco desde la palabra, luego también su nombre es desde la palabra aunque luego la investigamos un poco, contamos las letras, miramos*

*qué letras son pero al final es una palabra. Luego también en 4 años, empezamos letra por letra, vemos cómo se escribe, trabajamos la conciencia fonológica, las palabras que empiezan por, las que contienen y también trabajamos por la sílaba porque como en tres años hemos visto las vocales pues luego en cuatro años vamos mezclando consonante vocal y trabajamos las directas para después pasar a las demás. Luego también, constructivismo también, se podría decir que trabajamos porque al principio, por ejemplo, con el nombre vas dejando un poco libremente que ellos se expresen y no das por inválido si ellos escriben palitos que realmente para el adulto es inválido, pero para ellos sí que está bien. Por ello, diría que es un método mixto. (M3)*

Además del método, se pueden observar diversas similitudes que trabajan en ambos colegios acerca de las actividades propuestas para el proceso y adquisición de la lectoescritura.

*De muchos tipos, desde trabajos de cuentos... en la asamblea en tres añitos trabajamos todo el tema del nombre luego también trabajamos la fecha, escribimos todas las palabras que tienen que ver con su contexto, habrá niños que entiendan lo que pone y habrá niños que no, cada uno lleva su ritmo o, por ejemplo, este curso hicimos unas maletas de las vocales y aprendimos cómo se escribía y cuál era su grafía, pero también aprendimos cómo sonaba, también trabajamos la parte de articulación, trabajamos vocabulario, palabras que empiezan por esa letra, todo para que sea cercano a ellos también vemos nombres que empiecen por esa letra de clase y si no hay también buscamos nombres de papás y mamás que empiecen por esa la letra, un poco para que ellos también puedan participar en su realidad más cercana. (M2)*

Incluso las maestras de cursos más avanzados, aunque tienen que seguir el libro que usan para el trabajo lectoescritor, intentan tener huecos libres para realizar este tipo de actividades, que además de fomentar el proceso también permiten al alumno divertirse con su aprendizaje y desconectar de la rutina diaria respecto a los ejercicios propuestos.

*(...) lo que me veía obligada en otras sesiones de lengua, sí que es verdad que ralentiza mucho el ritmo, pero no tiene sentido llevarlo si no lo adquieren. Entonces realmente realizaba otras actividades como más manipulativas, pues*

*escribimos la letra con plastilina o la dibujamos en un bol de arena o buscamos objetos que contienen esa letra y la escribimos en un papel y creamos un rincón con ello o cogemos una hoja de periódico y ya no nos ceñimos a la letra escolar y buscamos en la letra de imprenta porque muchas veces se van a enfrentar a esta letra entonces bueno, pues, para que la reconozcan también, canciones de la letra para ampliar vocabulario. Luego también en grupos interactivos, yo hacía una sesión a la semana por el hecho de llamar a las familias de una forma distinta y no como tutoría. ya que en este centro no venían las familias y era una buena forma de intentarlo, entonces, claro, aquí trabajas en pequeños grupos y te da como para hacer actividades que no te da tiempo hacer en grandes grupos como la creación de un cuento colaborativo, cada grupo hacía una parte del cuento y al final queda un cuento elaborado por todos o con los story cubs, tirábamos los dados y buscábamos palabras que empezaran por la letra tal (...), bueno pues trabajos fonológicos que en pequeño grupo se podían hacer y trabajar mejor. (M3)*

Cuando un niño tiene algún problema que no le permite avanzar en su proceso de aprendizaje se deben buscar soluciones e intentar trabajar con él de forma distinta reforzando u ofreciendo un apoyo constante. Las entrevistas permiten observar cómo las informantes ofrecen el mismo método de trabajo teniendo siempre en cuenta al alumnado y su capacidad para poder aprender y alcanzar los logros propuestos.

*Profundizamos más en todas las palabras que tenían la -r que es la dificultad que él tenía, en la colocación que tenía que poner al decir el fonema y progresivamente hacíamos juegos, venga 'dime palabras con la -r' o cogíamos objetos de clase y 'dime qué es esto, cómo se escribe' (...). (M1)*

*Si, por ejemplo, sacábamos tres letras en la asamblea y cada niño tenía que decir una palabra con cada letra, por ejemplo, si no lo sabía 'venga amigos', vamos a ayudarle y entre todos formábamos la palabra y con los números igual para que no fuera él solo, sacaba a varios niños venga 'ponme del uno al diez' y luego salía él y poco a poco íbamos repasando del uno al diez o en el calendario íbamos contando cada día todos los días. Eran actividades al final lúdicas y que él sin darse cuenta pudiera estimular más su lenguaje y la lógico-matemática. (M1)*



En estos extractos de las entrevistas, se puede observar cómo trabajan con los alumnos con dificultades siempre mostrando el apoyo necesario y ofreciendo las pautas necesarias, acompañándolos en el desarrollo.

*(...) reforzándole constantemente, las tareas eran propuestas para todos los alumnos y lo que hacía era adaptarle, acercándome a él, dándole más tiempo porque era más lento, sobre todo, a veces, cuando jugábamos a rincones me ponía a jugar con juegos, letras y palabras que tenemos en clase, dedicándole más tiempo cuando podía. (M2)*

*(...) Entonces lo que hago con ella es darle más tiempo, espacio, seguir estimulando porque, por ejemplo, al principio no quería hablarme, ya te digo que creo que hay algo emocional también, entonces ella me quería pedir cosas y no sabía cómo hacerlo, entonces fui poco a poco, a veces, sí que le daba lo que quería pero cuando fue pasando un poco más de tiempo, las semanas, 'voy a apretarle un poco más', o sea, fui poco a poco, pero exigiéndole cada vez más 'para cuando me quiera decir algo me lo diga bien, aunque se tenga que esforzar un montón'. (M2)*

Como se puede observar, es de especial importancia teniendo en cuenta las características individuales del alumnado, aumentar el nivel de exigencia sabiendo que va a ser capaz de realizar lo que se está pidiendo y, sobre todo, de esta manera conseguir que el alumno o alumna siga esforzándose cada día.

*Teníamos la colaboración de la ONCE que es una maravilla y todos los materiales que utilizábamos en clase, sí que es verdad que tenía que haber una planificación previa brutal porque había que pasárselos a la ONCE y ellos los adaptaban. (...) Había en varias sesiones en las que realizaba lo mismo que sus compañeros, pues si había, por ejemplo, una lectura o comprensión lectora o comprensión verbal, había algunas que sí y luego con las que tenían lectoescritura, él se iba con una maestra de apoyo fuera, (...) Además te habilita un ordenador como una pizarrita digital en la mesa, entonces ese ordenador tenía una pantalla con mucho brillo y el negro era como muy intenso y trabajaba mucho en el ordenador, entonces yo muchas veces lo que hacía era descargar el trabajo de los compañeros o pasarlo a negro sobre blanco. (M3)*

*Pues mira, sentándome al lado de él, intentando hacer la tarea muy muy dirigida, aquí es fundamental lo que hablábamos antes, la relación con las familias, yo les di unas pautas desde el principio que no las seguían, pues lo ven pequeño, que es pequeño, que es pequeño...yo desde el principio me puse muy seria porque es un niño que desde el principio vino con una pérdida de tiempo importante (...). (M4)*

#### **4.4.3 Nivel interpretativo**

Por último, para finalizar con los niveles de análisis, se tendrá en cuenta el nivel interpretativo, teniendo en cuenta los comentarios de las maestras respecto a cómo llevan a cabo su actividad docente y con qué argumentos la justifican. Como se ha mencionado en otras ocasiones, es necesario tener en cuenta las características del alumnado, dado que no todos los niños y niñas son iguales y cada uno presenta unas necesidades específicas:

*Es importante la experiencia previa y la estimulación que puedan tener desde casa porque si tú haces un trabajo en el aula, pero luego en casa no te siguen, estos niños no van a adquirir bien del todo el proceso de lectoescritura y también se nota mucho los niños que han ido a escuela infantil, tanto en la lectura como en la escritura. (M4)*

En todos los casos se repite el mismo esquema referido a la estimulación, las informantes consideran que es un factor imprescindible, aunque la escolaridad en Infantil no sea obligatoria, puesto que en esta etapa se juega mucho con los niños y niñas pudiendo incluir múltiples recursos para captar su atención. Conforme se avanza en este proceso, no sólo la experiencia cuenta, también existen otros factores que influyen y se deben de tener en cuenta, como el desarrollo de la motricidad fina, el lenguaje oral, etc.

*Muchas veces nos centrábamos en el nombre de la letra y la grafía y creo que lo más importante es conocerla fonológicamente porque a la hora de escribir, si no la conocen, comenten errores y no los cometen porque no conozcan bien la letra, sino porque ellos no la identifican. (M3)*

*(...) creo que la motricidad es importante, o sea que el desarrollo motor esté bien desarrollado o esté bien estimulado, realmente la estimulación me parece*

*fundamental antes y durante la escuela, pero la parte de los previos hasta tres añitos todo el tema de gateo, de la vista, de las fuerzas en las manos, todo eso me parece que influye, o sea un poco el desarrollo motor del niño diría. Luego también la autoestima del niño, la parte emocional que el niño tenga motivación, que quiera esforzarse, que quiera hacer las cosas. (M2)*

No solo es importante los prerrequisitos que debe tener el alumnado o las relaciones inter e intrapersonales, en el aprendizaje también debe ser claro y preciso el modelo mediante el cual lo pones en práctica. Por eso, algunas de las maestras tienen que claro que en múltiples ocasiones les producen sentimientos negativos los libros que tienen que seguir y/o acabar cuando ellas observan que ese alumno no está preparado por el momento.

Esto también supone un coste que, en ocasiones, a las familias les resulta complicado poder adquirir debido a la situación de cada cual, incluso, en ocasiones, el alumno está capacitado para ello, pero, por las características del libro, acaba no haciendo la tarea.

*(...) quiero decir, es el que lleva el libro, a estas familias les cuesta mucho esfuerzo, pero hay que llevarlo a cabo, no sé hasta qué punto, (...). Sí que es verdad que se les hace a ellos como muy pesado al final porque, como te he dicho antes, la tarea que plantea el libro es como muy mecánica y siempre igual. Las fichas de letras, da igual que hagas la -m, la -w, siempre son las mismas actividades. (M3)*

Como en cualquier proceso, surgen dificultades, en este caso éstas pueden ser de diferentes niveles, en el alumnado, en el ambiente de aula, en la profesora, etc. Estos problemas en ocasiones merman la enseñanza y aprendizaje, por ello es importante poder visualizar qué puede llegar a ocurrir y en el momento poder dar una respuesta correcta o favorecedora a la situación.

*Yo creo que muchas veces vienen por falta de la estimulación previa de la que hablábamos o, luego, por precipitación por parte de los maestros, quiero decir muchas veces, yo lo pienso, te ves cómo un poco presionada por esos libros que tienes ahí pendientes de realizar y no tienes el tiempo que a lo mejor el niño necesita, creemos que es un proceso fácil y no es así. Creo que el proceso lector*

*es mucho más complicado de lo que creemos y una buena asimilación puede evitar dificultades. (M3)*

*Pues de todas, por ejemplo, yo pienso que hay que estimularles desde que son muy pequeños, pero a veces la exigencia que se les pide porque a todos se les pide lo mismo, pues a veces es mayor de lo que ellos pueden dar. (M2)*

*Sí, el nivel cognitivo influye en cualquier cosa que hagan, cómo sea el niño, las habilidades que tenga también influyen, supongo que también la relación que tenga con su profesor, aunque tiene que ver también con sus emociones y autoestima. (M2)*

*Pues las dificultades, bueno a veces, hay niños que van siempre a distinto nivel y sí que hay veces que tienes que proporcionarles a los que van un poquito más avanzados materiales para que no se queden atrás y no se aburran, con los que van un poquito más atrás siempre tienes que sentarte un poquito más con ellos. (M4)*

Además de las dificultades mencionadas, se pueden encontrar déficits o carencias en el alumnado que hagan que su aprendizaje se vea ralentizado y haya que prestarles más atención para que puedan alcanzar el ritmo deseable, atendiendo a sus características, puesto que cada niño y niña son diferentes y poseen un ritmo y/o desarrollo madurativo diferente.

Cabe mencionar que dos maestras coinciden en que ambas han trabajado con alumnos que, debido a la falta de estimulación, han tenido alguna carencia o dificultad en el aprendizaje de lectoescritura, incluso en otras áreas.

*Retraso del lenguaje no, porque en clase hablaba mucho sin problemas de relacionarse, pero cognitivo porque le decías dos letras y ya no se acordaba de la primera. De hecho, con él trabajaba sólo las mayúsculas, a nivel de escritura sí que ha llegado a adquirir minúsculas, pero en la lectura las vocales y mayúsculas. También es verdad que la madre no tiene tiempo para ayudarlo, por lo que estimulación no hay. (M1)*

*Sí, más que déficit cognitivo era un niño que estaba cero estimulado, entonces cuando entró en tres años era como un bebé, pero era un bebé en el tono muscular, en el habla, en los desplazamientos, en todo un bebé. (M4)*

También se han mencionado otro tipo de problemas debido a los cuales el proceso lectoescritor no ha resultado lo suficiente satisfactorio o lo esperable a la media.

*Pues el año pasado por ejemplo creo que tenía un niño con dislexia, lo que pasa que como es tan difícil diagnosticar en Infantil, bueno, o prohibido, como que no se dan los recursos necesarios para poder detectar dificultades a tiempo, yo pienso, no igual tanto para etiquetar, pero sí para focalizar para poder avanzar. (...) sí que veía que hacía cosas muy extrañas, era para él muy difícil todo lo que es a nivel espacial, por ejemplo la copia, no distinguía a nivel oral, se aprendía los nombres de la clase y se le olvidaban al día siguiente, (...) luego también le costaba mucho explicarse, repetía las palabras no por tartamudear, sino porque no sabía decir cosas fáciles, utilizaba muchas palabras tipo 'cosa', 'esto', 'eso', no sabía darle nombre a palabras cotidianas. (M2)*

*(...) ahora en este curso, una niña, no ha desarrollado la morfosintaxis del lenguaje, o sea, habla como un indio, pero es una niña de las más inteligentes de la clase. (M2)*

*(...) tuve un niño con déficit visual que pasamos la etapa de concienciación de la familia, de estimulación de manos, huellas y dedos para después pasar al braille. (...) era un niño que estaba perdiendo visión y justo en el curso que a mí me toco, nos planteamos que como seguía perdiendo visión y al final iba a quedarse cien por cien ciego, no tenía sentido seguir el proceso lector normal, sino que había que aprovechar ese resto visual que tenía para intentar facilitar el aprendizaje del braille que después iba a tener que realizar y la verdad es que fue un proceso chulo. (M3)*

*Este año he tenido un niño que tenía rotacismo, entonces yo observé esa dificultad porque a la hora de expresarse y de leer tenía dificultad en la -r. Se lo comenté a la AL y entre las dos hemos trabajado con él a lo largo del curso, aunque me hubiera gustado profundizar más, pero no se ha podido debido a las circunstancias actuales. (M1)*

En estas apreciaciones se puede realizar una comparativa entre las premisas de las maestras y la especialista AL, dónde se puede observar la coincidencia en los resultados acerca de las alteraciones más frecuentes que se pueden encontrar en el aula.

*Desde alteraciones en el lenguaje, escrito y oral, dislexias, discalculias, pero, sobre todo, alteraciones en el lenguaje oral y escrito. (M5)*

*Bueno, pues, en el oral todo lo que es dimensión fonética-fonológica y las otras dimensiones del lenguaje como morfología, sintaxis, pragmática. Luego, en el escrito desde el principio de la lectoescritura, pues los problemas que puede haber al inicio del proceso lectoescritor hasta ya dificultades más específicas como graves alteraciones, tanto en lectura y escritura (...). (M5)*

Además de estas alteraciones que suelen ser las más comunes en el aula debido a que los niños con dificultades o déficits de alto grado se encuentran escolarizados en centros de educación especial, la profesora de AL comenta un déficit cognitivo que tras su trayectoria profesional ha podido observar y trabajar en varias ocasiones.

*(...) la discapacidad intelectual que no son severas suelen ser un poquito por debajo y a veces suelen ir asociadas a otro tipo de trastorno, pueden ser un TEA o simplemente no va asociado a nada, es una discapacidad intelectual límite o por debajo, en la escuela no hay grandes o no suelen llegar a un curso alto de Primaria porque ya se han observado y evaluado y se toman otras medidas educativas. (M5)*

En ocasiones, aun con el sostén ofrecido no es suficiente, las maestras hacen todo lo posible para que su alumnado siga adelante y pueda adquirir todo el aprendizaje requerido, pero, como en todo avance, es necesario contar con la ayuda de otros agentes como la familia para que el niño o niña, además del refuerzo ofrecido por el colegio, en casa también siga practicando o pueda tener más experiencias enriquecedoras para su evolución.

*No con el éxito esperado a lo que es el grupo, en sí mismo sí, o sea yo lo que vi es que dándole mi apoyo por ejemplo a la hora de expresarse eran los niños más participativos de clase, aunque nos costará media hora que terminara de decir su idea o me costara a mí descifrar lo que quería decir, entonces conseguimos juntos que no tuviera vergüenza para eso y eso para mí, eso es un logro conseguido porque al final yo le pude incidir en esas dificultades que tenía pero a lo mejor no podía incidir más de lo que hice, pero en sus emociones, sí. (M2)*

En este caso el niño conseguía avances en función de sus características y desarrollo, pero a nivel global teniendo en cuenta los estándares o ítems a evaluar, estos logros no eran suficientes en función de la media esperable.

A veces, además de no ser suficientes los resultados obtenidos en función de lo que está establecido, hay un desfase mayor que hace que el niño o la niña siempre vaya en un nivel inferior al que es necesario en ese curso y, en consecuencia, surgen inconvenientes.

*(...) va a remolque ahora ya está en tercero o cuarto de Primaria pero va muy por debajo de la media, entonces yo desde pequeño sí que era un niño que lo habían aparcado un poco con pantallas, había estado desde pequeño jugando y tal, y lo que hablábamos antes, si no te has sentado con él a jugar, a enseñarle, esto se pone aquí, todo el tema de rutinas, hábitos, entonces llevaba un desfase muy grande, no sólo a nivel de lectoescritura, es que a nivel básico, de su desarrollo completo, desde caminar que no caminaba bien, desde el equilibrio, desde tener la mirada perdida, de decirle a lo mejor llevar ya un mes en clase y no saber dónde tiene que llevar las cosas o hacerlas, cuando los demás ya sabían, entonces mucho desfase en ese sentido. Bueno, en todo. (M4)*

*Pasó bastante por debajo de la media, a lo mejor leía las sílabas directas, ahora también hay algún niño que ha pasado a primero sin leer, pero es que pasa lo mismo, no creo que sea por un déficit cognitivo, sino que hay que tener una constancia, un hábito, entonces, a veces, muy poquitas familias..., se piensan que es pronto, y no es pronto (...). (M4)*

Hay otros alumnos y alumnas que, debido al esfuerzo y apoyo ofrecido por su maestra y maestras de apoyo, como la profesora de Audición y Lenguaje obtienen los logros esperables. Estos son algunos de los extractos en ellos que se puede observar cómo el alumno con rotacismo casi ha superado la dificultad o cómo la alumna con ausencia de morfosintaxis realiza avances, además del alumno con deficiencia visual, además de ser capaz de ir adaptándose a su nueva vida va, preparándose y desarrollando el método braille, aunque la evaluación resultará suspendida debido a lo establecido.

*(...) Es una pena porque lo tienes que suspender, es como los acnaes se esfuerzan un montón, pero como la evaluación está así, pues los tienes que*

*suspender, pero bueno, buscas las estrategias de evaluación, pero tienes que evaluar cómo te marca la normativa. (M3)*

*(...) Se lo comenté a la AL y entre las dos hemos trabajado con él a lo largo del curso, aunque me hubiera gustado profundizar más, pero no se ha podido debido a las circunstancias actuales. Aun así, se le notaba ya hacia final de curso una evolución grande, pues hacíamos en clase ejercicios de soplo, decir diferentes palabras y con la maestra de AL trabajaba también. (M1)*

*(...) Entonces, sí que es verdad que hemos hecho grandes esfuerzos y, sobre todo, por repetición, o sea, no quedarme tranquila cuando me diga una cosa, si esforzándose la puede decir mejor o, aunque sea una frase “el perro es grande”, aunque me diga palabra por palabra, aunque haya espacios, pero no que se quede con ‘perro grande’. A veces, también si aprende estructuras, una frase es capaz de repetirlas, aunque son poquitas. (M2)*

Una vez realizado el análisis de las entrevistas mediante los niveles correspondientes a las maestras, se debe tener en cuenta cómo algunas réplicas son mencionadas por más de una profesora coincidiendo sobre la base de su experiencia. Surgen conceptos que debido al tema de investigación resultan de especial importancia resaltar. De tal manera que, tras las respuestas obtenidas es necesario establecer unas categorías que otorgan sentido al desarrollo del estudio, indagando y profundizando en la realidad para obtener un significado. Si bien, estos resultados se pueden englobar en la clasificación conceptual previa de: *Aprendizaje de la lectoescritura, Factores necesarios, Déficits en el proceso lectoescritor, Metodología, Refuerzos y Resultados de los casos especiales.*

Por último, a todas las profesionales educativas entrevistadas se les ha hecho llegar los correspondientes datos con sus entrevistas debidamente transcritas, con el fin de que pudieran revisar los testimonios ofrecidos. Hay que puntualizar que todas ellas han estado conformes con la información transcrita.

## **5. DISCUSIÓN DE LOS DATOS**

Las respuestas obtenidas y analizadas indican, a grandes rasgos, que las docentes entrevistadas tienen conciencia de la importancia del proceso lectoescritor, en el que



es necesario tener en cuenta diversos factores que hacen para el niño una enseñanza y aprendizaje más ricos y fortalecidos.

A pesar de que cada niño o niña es único, todavía siguen establecidos una serie de rúbricas o evaluaciones que determinan u obligan al niño a alcanzar una serie de ítems que a lo mejor aún no está en proceso de alcanzarlos, aunque de ahí no se deduce que no haya aprendido o avanzado en su desarrollo.

Si se retoma la información inicial acerca de los prerrequisitos importantes en el alumnado para llevar a cabo este proceso, las personas entrevistadas coinciden en que la experiencia previa del niño es de vital importancia, es decir, el niño con un bagaje rico en experiencias tendrá mayor vocabulario, habrá desarrollado más su psicomotricidad, entre otros aspectos que posteriormente le van a influir en el trazo, en la coordinación óculo-manual, en el espacio, etc.

Siguiendo con estos factores, se puede destacar la unanimidad con respecto al desarrollo fonológico; las informantes consideran que es imprescindible haber desarrollado una fonología adecuada. De esta manera, el niño o la niña, si no reconoce fonológicamente la letra tiende a recurrir a errores, pero esto no se debe a que no conozcan la letra, sino a que fonológicamente no son capaces de identificarla y/o discriminarla. Esto, como indican las maestras, no se cumple en todos los alumnos del mismo modo, porque cada uno tiene un nivel y vivencias diferentes, incluso a veces surgen dificultades o déficits en los y las niñas que provocan un punto de inflexión en la enseñanza y aprendizaje.

En este caso, dos maestras coinciden en que han trabajado con niños en los que la falta de estimulación ha provocado en ellos una grave dificultad. Debido a esta carencia, coinciden en que estos alumnos tenían un ritmo inferior a los compañeros de la clase provocando un retraso en el proceso lectoescritor, dado que no estaban capacitados para alcanzar los ítems que requería el curso en el que se encontraban. Además, a uno de ellos, la maestra lo caracteriza como retraso madurativo, en el que se ven implicadas todas las áreas impartidas en la escuela, además de tener consecuencias a nivel personal y social, dado que el niño no era capaz de realizar nada por sí solo, tenía que recibir constantemente ayuda.

Por otra parte, dos de las informantes también coinciden en señalar que las alteraciones que comentan se deben a dificultades en el lenguaje oral. Una de ellas

indica la presencia de rotacismo, mientras que otra establece ausencia de morfosintaxis en una alumna. Otra de las docentes establece una dificultad en el lenguaje que afecta tanto a nivel oral como escrito, siendo una posible dislexia sin diagnosticar, mientras que otra destaca el problema visual en un alumno que, finalmente, perdería completamente la visión.

En cuanto a las medidas educativas que se llevan a cabo para favorecer la enseñanza y aprendizaje de estos alumnos y que puedan continuar el ritmo de la clase, la información analizada muestra que todas las profesoras muestran unanimidad en la dificultad de la situación.

Por una parte, destacan la importancia de estar con ellos: estos niños y niñas necesitan un apoyo mayor que el resto de los alumnos y esto a veces resulta complicado, dado que no solo tienen a ese alumno o alumna, sino que en el grupo hay veinticinco más a los que ayudar y ofrecerles un aprendizaje. Por otra parte, se muestran insatisfechas porque, en su opinión, las evaluaciones establecidas por el currículo no reflejan la realidad del aula, es decir, aunque el niño o niña con dificultades no haya alcanzado los ítems establecidos, no quiere decir que no haya habido un avance relevante o significativo.

Esto, en ocasiones, se ve aminorado cuando el centro cuenta con profesores de apoyo o maestras y maestros de AL, que permiten estar cierto tiempo a la semana con ellos y pueden reforzarles en sus debilidades, por lo que las maestras se muestran agradecidas, aunque son conscientes de que esto no siempre es así y no se puede contar o garantizar con estos apoyos que ayudan al niño o niña a realizar actividades o refuerzos que la maestra o el maestro no puede llevar a cabo en el aula debido a las altas ratios que hay.

## **6. RESULTADOS**

Para establecer los resultados de la presente investigación se han tenido en cuenta los materiales ofrecidos por las docentes dónde se pueden observar evaluaciones que les permiten detectar algún tipo de alteración, además de ejemplos de pautas y actividades que realizan acerca de la lectoescritura y posteriormente, las categorías establecidas tras el análisis pertinente de las entrevistas y, en consecuencia, los conceptos fundamentales que dan sentido al tema de estudio.

En primer lugar, la categoría primera se corresponde con el aprendizaje de la lectoescritura, esta dimensión abarca el inicio de la lectoescritura, así como el método utilizado y las tareas o actividades que llevan a cabo las docentes. Cabe destacar que todas las maestras coinciden en que el proceso lectoescritor comienza mediante el nombre propio, por lo que finalmente los niños y niñas acaban conociendo la mayor parte de las letras debido a que el resto de los nombres de los compañeros y compañeras permiten visualizar casi todas las consonantes y vocales.

Respecto al método que siguen las maestras para que se produzca la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, todas ellas coinciden en el método fonético, pero no como único método, es decir, al final siempre hacen uso de otros métodos para facilitar el aprendizaje según las necesidades del niño o niña.

*Fonético, mediante el libro, quiero decir es el que lleva el libro, a estas familias les cuesta mucho esfuerzo, pero hay que llevarlo a cabo, no sé hasta qué punto, siempre vas uniendo al silábico para facilitar a los alumnos, pero siempre fonético. (...). (M3)*

*Pues yo diría que es un método mixto porque mezclamos un montón de cosas. Trabajamos el método fonético, le asignamos a cada fonema un gesto y lo asignamos a unos grafemas determinados, luego también trabajamos con palabras globales entonces sería un método global y después por ejemplo si estamos en otoño, podemos poner la palabra otoño y buscar las letras que tiene, la pueden escribir un poco desde la palabra, luego también su nombre es desde la palabra aunque luego la investigamos un poco, contamos las letras, miramos que letras son pero al final es una palabra. (...). (M2)*

Por último, respecto a esta categoría hay que destacar las tareas o actividades que llevan a cabo, dado que es un concepto fundamental para afianzar el proceso lectoescritor. Por ello, todas las maestras comentan que no sólo se ciñen al libro que ofrece el colegio, sino que realizan otro tipo de actividades para que el alumnado no se aburra y no le resulte muy mecánico el proceso.

*(...) entonces realmente realizaba otras actividades como más manipulativas, pues escribimos la letra con plastilina o la dibujamos en un bol de arena o*

*buscamos objetos que contienen esa letra y la escribimos en un papel y creamos un rincón con ello (...). (M3)*

*Pues la lectura de imágenes, el trazo luego también hacer frases con pictogramas, depende la edad, localizar lo que es el fonema, muchas actividades de silabeo, en los bits además de presentar las letras, cuando son un poco más mayores les presentamos lo que es la sílaba directa y ellos también la van leyendo. (M4)*

Como se puede comprobar, las maestras no se ajustan a un único método ni a unas actividades específicas, sino que intentan innovar y buscar todo tipo de tareas y el apoyo de otros métodos para que al alumnado le resulte más atractivo lo que se presenta ante él y el aprendizaje sea satisfactorio.

En cuanto a la segunda categoría referido a los factores necesarios para poder desarrollar este proceso, todas las maestras están de acuerdo en que la estimulación y la maduración del niño o niña son claves para poder avanzar en la adquisición de la lectoescritura.

*Yo pienso que la maduración del niño es importante, las características que tenga el niño van a influir, por ejemplo, en tres años si tienes un niño de fin de año, que es lo que llamamos bebé, tiene menos maduración y tiene menos adquirido todo esto y en los niños más maduros se nota que lo adquieren antes y tienen mucha seguridad en sí mismos. (M1)*

*A mí me parece que el mundo está lleno de palabras y que al final la lectoescritura no es un proceso mecánico es algo que necesitamos para la vida y está en nuestro contexto, entonces yo creo que desde chiquitines tienen que estar estimulados. Incluso si ellos empiezan a hacer un garabato y dicen que han escrito su nombre, pues realmente lo han escrito, aunque no lo hayan escrito a los ojos del adulto para ellos sí que es, entonces yo entiendo que es una manera de comunicarte y entra dentro del proceso lectoescritor. (M2)*

Además de esto, ellas consideran que la relación familia-escuela es un concepto muy importante, puesto que son los dos agentes con los que mayor tiempo pasan y van a ser los que puedan detectar alguna dificultad, así como la prevención de las mismas en la enseñanza-aprendizaje.

*Es fundamental, tenemos que ir de la mano, el cole es una prolongación de la familia. Ellos son muy pequeños, entonces el referente somos nosotros, tiene que haber una comunicación constante que de hecho la hay y para que ellos avancen es fundamental tanto en hábitos, rutinas, en que ellos estén seguros, transmitirles seguridad y luego en el lenguaje lo mismo, intentar corregirles de manera que ellos no se agobien, una corrección justa, quiero decir que no sea desproporcionada, pues mira se dice así a pues muy bien, si necesitamos una pequeña mejoría hacérselo ver, pero la relación entre la familia y escuela tiene que ser constante y muy fluida. (M4)*

La tercera categoría se corresponde con los déficits cognitivos que pueden surgir en el proceso lectoescritor y que pueden afectar al razonamiento, la memoria, la atención, entre otros. Las profesoras comentan diversos, dos de ellas coinciden en que la falta de estimulación en ocasiones puede provocar un retraso madurativo, como se señala en el caso de un alumno. Otras dificultades que se anotan son una posible e incipiente dislexia, la ausencia de aplicación morfosintáctica en una alumna, un déficit visual grave, que con el paso del tiempo se convertiría en ceguera y, por último, presencia de rotacismo en un niño.

Además de esto, en esta dimensión también se tienen en cuenta otro tipo de dificultades que pueden surgir en el aula, puesto que las ratios de aula son muy altas, y cada niño tiene un ritmo evolutivo diferente, algunos necesitan una ayuda mayor, etc.

*(...)¿ Qué dificultades nos encontramos? muchas veces errores entre fonemas, les metemos fonemas sin haber adquirido igual por precipitarse al pasar al siguiente, muchas veces también vienen con tramos que ellos ven la grafía, la reconocen, pero a la hora de escribir no la reconocen correctamente, fonológicamente, entonces no no la escriben bien. Por eso, muchas veces nos ceñimos al reconocimiento de la grafía, que sepan qué letra es viendo la grafía, pero no nos paramos al trabajo de reconocimiento fonético y, luego, dificultades de escritura en espejo porque aún no están muy maduros (...). (M3)*

Por lo que se refiere a la cuarta categoría, abarca la metodología que las maestras llevan a cabo para poder trabajar con estos niños y niñas, además esta dimensión posee relación con la cinco, dado que abarca las tareas o refuerzos extras que las

docentes realizan con estos alumnos. En el caso del niño con rotacismo, la maestra incidía en la articulación del fonema -r para que eso, en la actualidad y también sobre todo en el futuro, no le supusiera ningún problema mayor. Además, en la lectoescritura no le causaba problemas graves.

*Profundizamos más en todas las palabras que tenían la -r que es la dificultad que él tenía, en la colocación que tenía que poner al decir el fonema y progresivamente hacíamos juegos, venga dime palabras con la -r o cogíamos objetos de clase y dime qué es esto, cómo se escribe, entonces progresivamente con todo esto y los ejercicios con la maestra de AL, iba avanzando mucho. (M1)*

*No, la verdad es que no tenía muchas dificultades, a la hora de expresarse sin problema, no tenía ningún problema y él, aunque era consciente no lo veía como una limitación que él tenía, era consciente porque la especialista entraba y se lo llevaba, pero no era como una limitación. A nivel social tampoco le influía. (M1)*

Respecto a la posible dislexia, la maestra intentaba hacer todo lo posible para que el niño pudiera seguir el ritmo de la clase y adquiriera el proceso lectoescritor, además de otros aprendizajes. En cuanto a la niña con ausencia de morfosintaxis, la profesora también le ofrecía todo su apoyo basándose en el esfuerzo y no en el conformismo de obtener siempre las mismas respuestas.

*Con el anterior, reforzándole constantemente, las tareas eran propuestas para todos los alumnos y lo que hacía era adaptarle, acercándome a él, dándole más tiempo porque era más lento, sobre todo a veces cuando jugábamos a rincones me ponía a jugar con juegos, letras y palabras que tenemos en clase, dedicándole más tiempo cuando podía. Muy despacio, sí que leía algunas palabras, aunque a veces sí y otras no, pero tenía que estar más encima de él. (M2)*

*Entonces lo que hago con ella es darle más tiempo, espacio, seguir estimulando porque por ejemplo al principio no quería hablarme (...) o sea fui poco a poco, pero exigiéndole cada vez a más para cuando me quiera decir algo me lo diga bien, aunque se tenga que esforzar un montón. (M2)*

Aplicar una metodología adecuada al niño con déficit visual era más complicado, puesto que con el paso del tiempo iba a perder completamente la visión provocando una ceguera total.

*(...) tuve un niño con déficit visual que pasamos la etapa de concienciación de la familia, de estimulación de manos, huellas y dedos para después pasar al braille, fue un reto la verdad que chulo y un aprendizaje de la lectoescritura totalmente distinto (...) Teníamos la colaboración de la ONCE que es una maravilla y todos los materiales que utilizábamos en clase, sí que es verdad que tenía que haber una planificación previa brutal porque había que pasárselos a la once y ellos los adaptaban. Entonces las sesiones en las que estaba conmigo en lengua siempre había una maestra de apoyo (...) entonces eran unas actividades de 'sigue la espiral, haz puntitos con el punzón a la derecha o a la izquierda del dibujo' y luego también me sorprendió una cosa que para que el niño fuera acercándose a la lectura y tal, le adaptaban cuentos muy sencillitos, pero con un montón de texturas, con dibujos en relieve, pero el trabajo de la ONCE con estos niños, además te habilita un ordenador como una pizarrita digital en la mesa (...). (M3)*

Respecto a los dos niños con falta de estimulación, este proceso resulta tal y como comentan las dos maestras, no menos difícil que en los casos de dificultades manifiestas, dado que uno de ellos tiene escasa estimulación y en el otro niño la falta de estimulación se une a (y tal vez ha provocado en alguna medida) un retraso madurativo.

*Retraso del lenguaje no, porque en clase hablaba mucho sin problemas de relacionarse, pero cognitivo porque le decías dos letras y ya no se acordaba de la primera. De hecho, con él trabaja sólo las mayúsculas, a nivel de escritura sí que ha llegado a adquirir minúsculas, pero en la lectura las vocales y mayúsculas. También es verdad que la madre no tiene tiempo para ayudarlo, por lo que estimulación no hay.*

*(...) sacábamos tres letras en la asamblea y cada niño tenía que decir una palabra con cada letra, por ejemplo, si no lo sabía venga amigos vamos a ayudarlo y entre todos formábamos la palabra y con los números igual para que no fuera él solo, (...) Eran actividades al final lúdicas y que él sin darse cuenta pudiera estimular más su lenguaje y la lógico-matemática. (M1)*

*Pues mira, sentándome al lado de él, intentando hacer la tarea muy muy dirigida, pero luego también, aquí es fundamental lo que hablábamos antes, la relación con*

*las familias yo les di unas pautas desde el principio que no las seguían, pues lo ven pequeño, que es pequeño, que es pequeño... (...)*

*(...) Pasó bastante por debajo de la media, a lo mejor leía las sílabas directas, ahora también hay algún niño que ha pasado a primero sin leer (...). (M4)*

Por último, la última categoría se corresponde con los resultados obtenidos, es decir, si se han conseguido los objetivos propuestos, si ha habido avances, etc. Cabe resaltar que en la mayoría de los casos tras el esfuerzo realizado por las docentes mostrando el apoyo que el niño o la niña necesita han podido obtener resultados positivos constituyendo un aspecto fundamental en su aprendizaje.

*Profundizamos más en todas las palabras que tenían la -r que es la dificultad que él tenía, en la colocación que tenía que poner al decir el fonema y progresivamente hacíamos juegos, venga dime palabras con la -r o cogíamos objetos de clase y dime qué es esto, cómo se escribe, entonces progresivamente con todo esto y los ejercicios con la maestra de AL, iba avanzando mucho. (M1)*

*No con el éxito esperado a lo que es el grupo, en sí mismo sí, o sea, yo lo que vi es que dándole mi apoyo por ejemplo a la hora de expresarse eran los niños más participativos de clase, aunque nos costara media hora que terminará de decir su idea o me costara a mí descifrar lo que quería decir entonces conseguimos juntos que no tuviera vergüenza para eso (...). (M2)*

*(...) cuando fue pasando un poco más de tiempo, cada semana voy a apretarle un poco más, o sea fui poco a poco, pero exigiéndole cada vez a más para cuando me quiera decir algo me lo diga bien, aunque se tenga que esforzar un montón. Entonces sí que es verdad que hemos hecho grandes esfuerzos (...). (M2)*

*(...) Claro, lo tienes que suspender, pero hablando con la familia y tal, ya te digo era poco colaborativa porque estaba aún en proceso de asimilación y tal, pero bueno. Es una pena porque lo tienes que suspender, es como los acnaes se esfuerzan un montón, pero como la evaluación está así, pues los tienes que suspender, pero, bueno, buscas las estrategias de evaluación, pero tienes que evaluar cómo te marca la normativa. (M3)*

*Pasó bastante por debajo de la media, a lo mejor leía las sílabas directas, ahora también hay algún niño que ha pasado a primero sin leer (...). (M4)*



Tras exponer las categorías surgidas durante el análisis de las entrevistas y destacar los aspectos fundamentales de las mismas, debe resaltarse la importancia del esfuerzo, y la dedicación de las docentes. Nuestras informantes han optado frente a las dificultades por invertir tiempo para favorecer la estimulación y por ofrecer todo tipo de recursos a los niños y niñas con dificultades. Pero, sobre todo, señalan que se trata de respetar el nivel madurativo de cada niño y niña y actuar conforme a sus posibilidades, ya que a veces el nivel de exigencia es superior a lo que el alumnado puede ofrecer.

## 7. CONCLUSIONES

A lo largo de esta investigación se ha pretendido conocer cómo se lleva a cabo la enseñanza y aprendizaje del proceso de lectoescritura en alumnos con dificultades de diferente tipo, atendiendo para ello a la experiencia de diversas docentes. Con este objetivo, se han tenido en cuenta las entrevistas mantenidas con cinco informantes, además de distintos materiales ofrecidos por las docentes para contrastar o triangular la información obtenida de las entrevistas.

El proceso de lectura y escritura constituye uno de los aspectos y momentos de mayor relevancia de la labor educativa, tanto en Infantil como en Primaria, y exige una serie de prerrequisitos y requisitos para poder desarrollarlo con satisfacción. En este sentido, influyen diversos factores como es la maduración del niño o de la niña y la estimulación que ha recibido a lo largo de su vida. En este caso, también se han de tener en cuenta las características individuales que presenta cada alumno para así poder adaptar la enseñanza en función de sus cualidades.

De acuerdo con todo ello, se va a dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas, confirmando o refutando las hipótesis establecidas en la introducción del presente tema de estudio. En un principio, nos preguntábamos:

**¿Qué tipo de enseñanza se debe llevar a cabo con alumnos que presentan algún tipo de déficit cognitivo para poder adquirir el proceso de lectoescritura?**

La enseñanza del lenguaje permite obtener constantemente diferentes aprendizajes, a veces incluso los menos esperados. Es importante tener en cuenta que el o la docente se convierte en un referente básico para el alumnado, más en edades tempranas. Así

sucede en el aprendizaje de la lectoescritura. Este proceso de enseñanza-aprendizaje cobra aún más relevancia, si cabe, cuando el alumnado presenta algún tipo de déficit cognitivo. Esta afirmación se desprende del análisis de los testimonios aquí analizados, dado que los niños y niñas absorben todo tipo de conocimientos a esta edad, además de coincidir con la etapa en la que presentan mayor plasticidad cerebral, por lo que la imitación cobra especial importancia.

Nuestras informantes manifiestan una actitud de apoyo constante al alumnado, atendiendo a las circunstancias personales de cada uno. Esto se puede apreciar en los comentarios realizados por las profesoras, cuando describen las situaciones de niños o niñas con algún tipo de déficit y enumeran los procedimientos y adaptaciones realizadas, siempre a partir del apoyo afectivo permanente al niño o a la niña, lo que se completa con refuerzos o tareas en casa.

Al destacar la trascendencia de la relación entre familia y escuela, las maestras entrevistadas coinciden con algunas opiniones ya señaladas anteriormente. Por ejemplo, con la Rengifo y Sanjuas (2016), cuando apuntaban que la relación entre ambos agentes educativos debe consolidarse para poder ofrecer los mejores aprendizajes en la infancia. Es decir, la familia, es la primera referencia que tienen los niños para su aprendizaje, la cual se encargará de garantizar los derechos y deberes, mientras que la escuela, se encargará de educar sujetos críticos.

Se puede afirmar, por lo tanto, que para que se produzca el proceso de enseñanza-aprendizaje lectoescritor, especialmente en los casos con problemas de madurez cognitiva o falta de estimulación, tiene que existir una buena disposición por parte del maestro o la maestra, pero también por parte de la familia. Es necesaria, por lo tanto, una constante comunicación, mediante la cual se puedan resolver dudas o abordar aspectos que pueden indicar un proceso de aprendizaje deficitario. En resumen, tras el análisis de los datos podemos concluir que el factor más determinante en el aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con dificultades no es tanto el tipo de material o de metodología que se utiliza sino la dedicación del docente y de la familia. Este tipo de alumnado exige una mayor atención y sus progresos necesitan de un proceso temporal más largo, generalmente, que ha de ser bien entendido tanto en el colegio como en el ámbito familiar.

Además, hay otros elementos que influyen en cómo se debe producir esta enseñanza-aprendizaje. Por ello, se va a tratar de responder a otras cuestiones, teniendo en cuenta las preguntas iniciales.

### **¿Las experiencias del niño o de la niña influyen en su aprendizaje?**

Las experiencias previas forman parte fundamental del bagaje cognitivo tanto en niños como en adultos. Estos relatos vividos predisponen de un modo u otro a los niños y niñas ante nuevas situaciones de aprendizaje. Recuperando la información de Pérez Espinosa (2017), tal y como establece Díez de Ulzurrun, “los conocimientos previos que tienen los alumnos y las alumnas sobre el código y sobre la lengua son muy diferentes según las que hayan sido sus exigencias al respecto y su contacto con los diferentes conocimientos lingüísticos” (Pérez Espinosa, 2017, p. 488). Y así lo confirman las docentes entrevistadas.

Ya en la etapa de Infantil, se puede afirmar que el alumnado con mayores vivencias interpersonales e intrapersonales está en condiciones de obtener aprendizajes de mayor calidad como son el aumento de vocabulario, el avance de la psicomotricidad tanto gruesa como fina, el desarrollo óculo-manual, que constituye una destreza importante para realizar de forma correcta la grafía, entre otros.

En este caso, una de las maestras entrevistadas comenta algunas diferencias teniendo en cuenta el grado de estimulación, de tal manera que se puede observar cómo algunos componentes imprescindibles en este proceso pueden verse afectados.

*(...) yo la veo imprescindible, tanto de conciencia fonológica para reconocer los sonidos o tanto de la estimulación previa a la hora de cómo hacer los trazos de las letras, el niño que no esté estimulado quieras o no es más torpe y el trazo no es tan perfecto como el que ha estado estimulado en infantil o ha hecho plastilina, tiene las manos más fuertes, más trabajadas que el niño que tiene esa mano de tono más bajo porque no ha realizado esto. (M3)*

Por lo tanto, es tarea del docente valorar el grado y tipo de experiencias previas que presenta cada uno de los niños y niñas y compensar, en los casos en que sea necesario, posibles carencias de motivación con respecto a la lectoescritura.

## **¿Hay algún factor clave para poder desarrollar el proceso lectoescritor?**

En la información facilitada por las maestras también se insiste en la relevancia del proceso madurativo para afrontar con éxito la lectoescritura. Y en ello coinciden con algunos autores, como De-Juanas (2014), quien señalaba -como vimos- que tiene que haber un desarrollo suficiente y específico en el sistema nervioso y en el sistema muscular para que la lectoescritura pueda ser llevada a cabo.

También se ha hablado ya de la importancia de la motivación, así como de un correcto desarrollo fonológico o de la ausencia de déficits directamente relacionados con las habilidades determinantes en el aprendizaje de la lectoescritura (concentración, psicomotricidad insuficiente, adecuada percepción visual y auditiva, etc.)

*(...) creo que la motricidad es importante o sea que el desarrollo motor esté bien desarrollado o esté bien estimulado, realmente la estimulación me parece fundamental antes y durante la escuela, pero la parte de los previos hasta tres añitos todo el tema de gateo, de la vista, de las fuerzas en las manos, todo eso me parece que influye, o sea un poco el desarrollo motor del niño diría. Luego también la autoestima del niño, la parte emocional que el niño tenga motivación, que quiera esforzarse, que quiera hacer la cosas. (M2)*

Además de la motricidad o las emociones del alumnado, según esta docente, existen otros factores que son igual de importantes, pero que en ocasiones no sé es consciente del valor que tienen o que ofrecen al desarrollo del niño o la niña

Por otra parte, hemos comprobado que nuestras informantes procuran conocer las situaciones personales de los niños para basar en ellas las nuevas experiencias de aprendizaje. De este modo, buscan que haya continuidad en las actuaciones de la familia y la escuela.

*La madurez, si no maduran no puedes, si el proceso de andamiaje no comienza, no está maduro, no puede haber. Para que se produzca ese andamiaje tiene que haber una maduración cognitiva, social, en la que influyen muchos factores, pero también la madurez. (M5)*

En coincidencia con los comentarios de las docentes, De-Juanas (2014) establecía que, los déficits o problemas que pueden surgir en el proceso de lectoescritura pueden tener diversas causas, la mayor parte va asociada a déficits madurativos, emocionales

o pedagógicos. Por último, de las entrevistas se deduce que tal vez el factor más decisivo para lograr un desarrollo satisfactorio de la lectoescritura es el apoyo afectivo, es decir, la atención personalizada a cada uno de los niños y niñas. Este aspecto no parecía tan relevante en nuestras hipótesis iniciales.

### **¿El alumno o alumna que presenta algún déficit cognitivo consigue afianzar el proceso lectoescritor?**

Respecto a esta última pregunta se puede afirmar que no todo el alumnado consigue afianzar este proceso o no de la misma manera. Hay que tener en cuenta el tipo y el nivel de déficit cognitivo en el niño o en la niña y su nivel de afectación. Tras las historias de las docentes se puede observar cómo en todos los casos que ellas han atendido, exceptuando uno que comentaremos, los niños y niñas han conseguido adquirirlo o están en condiciones de lograrlo.

Cabe resaltar un niño que presentaba déficit visual que, con el paso del tiempo se iba a convertir en una ceguera total, por lo que el equipo docente decidió invertir el tiempo que le quedaba con resto visual en estimular otras zonas como es el tacto para poder aprender el lenguaje braille. En este caso, este alumno no pudo afianzar el proceso lectoescritor como el resto de los compañeros, pero ya se le estaba preparando para adquirir el braille.

Sin embargo, el resto de los alumnos y alumnas mencionados por las maestras entrevistadas han adquirido el proceso lectoescritor o están en ello en función de la etapa educativa en la que se encuentran. Es decir, se puede concluir que la mayor parte de los niños y niñas sí que adquieren la lectoescritura, aunque en periodos tempranos o más tardíos y mediante procesos más o menos largos, atendiendo a las características individuales de los mismos y a su ritmo de aprendizaje.

*es importante porque si el niño tiene alguna dificultad le va a costar mucho más adquirir ese proceso de lectoescritura, la va a adquirir porque todos llegan a adquirirla, pero el proceso es más lento. (M1)*

Como objetivos de la investigación se proponían tres:

- Explorar cómo se lleva a cabo la actividad docente para desarrollar el aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con déficit cognitivo.

- Delimitar los factores necesarios que se deben haber alcanzado para fomentar el desarrollo de la lectoescritura.
- Analizar qué tipos de recursos extras o adaptaciones son necesarios para los alumnos que requieren a partir del método de lectoescritura puesto en práctica.

Respecto al primer objetivo, se puede establecer que sí se ha cumplido, puesto que las informantes han explicado con detalle sus experiencias y se ha podido contrastar que este proceso implica mucho tiempo y atención focalizada en este tipo de alumnado hasta conseguir las finalidades propuestas inicialmente.

Es decir, se requiere unas adaptaciones especializadas atendiendo al déficit cognitivo que presenta el alumnado, así como más apoyos para su enseñanza. Aunque esto a veces no es posible, las docentes intentan ofrecer todo tipo de materiales adaptados para abordar mejor cada una de las dificultades, tal y como han señalado todas las informantes.

En cuanto al segundo objetivo, que se refiere a identificar los factores necesarios para el proceso de la lectoescritura resulte satisfactorio, cabe decir que también se ha logrado en buena medida. De las entrevistas se deduce que existen diversos factores inherentes al niño, pero que el principal de todos es que el alumnado haya alcanzado una correcta maduración cognitiva para iniciar este proceso. Para que esto sea posible, deben confluír una serie de elementos como la estimulación previa, la necesaria capacidad atención, la dedicación de tiempo al niño o la niña, un desarrollo del lenguaje oral adecuado a su edad, etc. Y es verdad que más que una metodología diferente, estos casos requieren -como decíamos antes- de una mayor atención y dedicación por parte de las docentes y las familias.

*Es fundamental, tenemos que ir de la mano, el cole es una prolongación de la familia. Ellos son muy pequeños, entonces el referente somos nosotros, tiene que haber una comunicación constante que de hecho la hay y para que ellos avancen es fundamental tanto en hábitos, rutinas, en que ellos estén seguros, transmitirles seguridad (...). (M4)*

Es importante que en esta etapa haya una coherencia en los planteamientos propuestos entre la escuela y la familia, ya que, a pesar de su corta edad, los niños y las niñas perciben enseguida posibles contradicciones existentes entre un entorno y otro.

*realmente los dos agentes estamos educando al niño, enseñándole entonces todo lo que hagamos con él sea de lectoescritura o no tiene que haber una buena comunicación, y luego todas las cosas que podamos proponer por parte del cole siempre se van a ver mucho más enriquecidas si la familia apoya lo que hagamos nosotros o refuercen en casa y más si por ejemplo el niño tiene dificultades. (M2)*

*Creo que sí, que esa relación favorece tanto en el proceso lectoescritor como en todo el proceso de aprendizaje. Yo creo que se nota si vas en la misma línea y mucho. (M3)*

Por último, respecto al tercer objetivo, que se refiere al conocimiento y análisis de recursos o adaptaciones adecuados para este tipo de alumnado, cabe resaltar que para las docentes lo más importante es invertir tiempo y poder estar al lado del niño o la niña para apoyarle, corregirle, reforzarle, etc.

*Totalmente, en todo, se está notando mucho cuando no juegan con los niños, puedes estar cuidando a un niño, pero no le estás enseñando. A través del juego pueden aprender un montón de cosas y lo mismo pasa con la lectoescritura, pues a lo mejor te pones a jugar y tienes un dominó que sea de letras o, aunque sea de imágenes, de animales, pues venga oso porque letra empieza o jirafa (...). (M4)*

Una vez conseguido esto, se ha intentar realizar todo tipo de adaptaciones como actividades o tareas extras para afrontar la dificultad y que vaya disminuyendo, incluso si es posible, hasta erradicarla.

### **Conclusión final**

La investigación realizada viene a confirmar, por lo tanto, que las hipótesis formuladas en un principio resultan acertadas en buena medida. No obstante, el análisis de los datos concede mayor relevancia a aspectos que, de entrada, no se apreciaban tan determinantes: por ejemplo, el acompañamiento constante del niño o la niña con dificultades, el apoyo afectivo, el refuerzo de su autoestima, el respeto a los distintos niveles de aprendizaje, etc., y no solo en la escuela sino también en la familia.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura es una actividad que requiere prestar especial atención a cada detalle que se va produciendo en cada caso,

ya que cada alumno y alumna lleva un ritmo diferente por diversos motivos existentes, mencionados anteriormente.

Siempre hay que prestar especial atención a cómo van avanzado y si no se producen los avances adecuados hay que detenerse a pensar a qué puede deberse. Por ello, es de especial importancia seguir y conocer los procesos individuales de cada niño y niña, sobre todo en edades temprana, ya que esto posteriormente permitirá al o la docente y a los profesionales de distintos ámbitos poder detectar y focalizar el problema que le impide avanzar para realizar una intervención adecuada al niño o la niña.

*(...) nos planteamos que como seguía perdiendo visión y al final iba a quedarse cien por cien ciego, no tenía sentido seguir el proceso lector normal, sino que había que aprovechar ese resto visual que tenía para intentar facilitar el aprendizaje del braille que después iba a tener que realizar y la verdad es que fue un proceso chulo.*  
(M3)

*(...) las tareas eran propuestas para todos los alumnos y lo que hacía era adaptarle, acercándome a él, dándole más tiempo porque era más lento, sobre todo a veces cuando jugábamos a rincones me ponía a jugar con juegos, letras y palabras que tenemos en clase, dedicándole más tiempo cuando podía.* (M2)

Además, para esto no sólo es necesario un papel y un lápiz, sino que desde que entran a su primera aula ya están realizando actividades que a simple vista sólo puede ser un juego, pero este tipo de juegos van a permitirle al niño o la niña desarrollar diferentes requisitos claves para que después la adquisición de la lectoescritura sea correcta atendiendo a sus características. De aquí la necesidad de llevar a cabo un diagnóstico temprano y en consecuencia una intervención en función del déficit cognitivo o dificultad que presente.

También cobra especial importancia el papel del maestro o maestra de audición y lenguaje o pedagogía terapéutica, ya que en función de qué tipo de déficit cognitivo presente el alumnado, si el colegio cuenta con este tipo de maestras o maestros también puede ofrecerle un apoyo extra favoreciendo su aprendizaje.

Por lo tanto, la lectoescritura forma indudablemente parte del proceso de escolarización convirtiéndose en un aprendizaje clave, en el que influyen muy



diversos factores y en el que los niños y niñas que tienen algún tipo de dificultad o déficit cognitivo resultan especialmente vulnerables.

Además, el desarrollo adecuado de la lectoescritura permite asentar la base de los aprendizajes posteriores. En consecuencia, resulta determinante que, en el caso de los niños y niñas con problemas madurativos o cognitivos se intente por todos los medios que este proceso sea adquirido en lo posible conforme a los niveles estandarizados.

### **7.1 Limitaciones de la investigación y líneas de futuro**

Por lo que se refiere a las limitaciones de la investigación, se ha visto afectada por las condiciones del trabajo. En este caso, el estar confinados durante tanto tiempo, debido al coronavirus presente en España y gran parte del mundo, ha hecho que en el trabajo de campo no se hayan podido realizar o poner en práctica distintas estrategias que requieren este tipo de metodología cualitativa.

Las entrevistas no han podido ser llevadas a cabo presencialmente, sino que han tenido que realizarse por videoconferencia, utilizando diferentes aplicaciones como es *Skype* o *Google Meet* en función de la que cada maestra trabajaba o conocía.

Esto, en ocasiones, ha supuesto algún problema, ya que a veces la conexión fallaba, por lo que no se escuchaban los comentarios de las maestras y había que repetir, en otras ocasiones no conocían este tipo de plataformas, por lo que había que invertir más tiempo, y, al tener las maestras una sobrecarga de trabajo, debido a esta situación particular, era más complicado contactar con ellas y concertar cita online.

También han surgido otros problemas, como es el no poder acudir a los centros a contrastar la información mediante la observación de campo, por ello, esto ha tenido que ser sustituido por diferentes materiales que han aportado las maestras para poder triangular la información.

Por último, respecto a las futuras líneas de investigación, sería interesante poder realizar estudios acerca de los materiales que se utilizan para cada niño o niña que presenta déficit cognitivo y acerca de cómo van alcanzando los diferentes objetivos propuestos a través de la utilización de ellos. Es decir, sería oportuno analizar cómo influye la aplicación de un material u otro en la adquisición del proceso lectoescritor. Además, también se podría plantear cómo se produce la adquisición de la

lectoescritura teniendo en cuenta los grados y modelos de estimulación, ya que cada una es diferente dependiendo de las experiencias vividas por el o la alumna.

## **BIBLIOGRAFÍA**

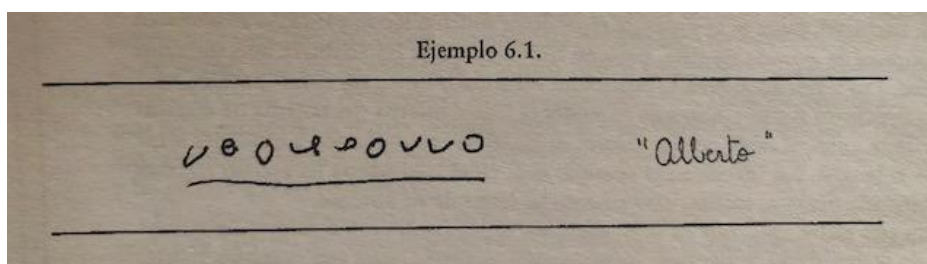
- Ávila, V., y Descals, A. (2011). Desarrollo del lenguaje. En A. Descals, A. I. Córdoba y M. D. Gil (Eds.), *Psicología del desarrollo en la edad escolar* (pp. 117 - 156). Madrid: Pirámide.
- Carriedo, N., García, J., y Gutiérrez, F. (2002). *Psicología Evolutiva II. Desarrollo cognitivo y lingüístico. Volumen I*. Madrid: Fernández Ciudad, S.L.
- Clares, M. C., y Buitrago, F. Z. (1998). Dificultades en la adquisición de la lectoescritura y otros aprendizajes.
- De-Juanas, A. (2014). International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología. *Patrones motores y procesos de adquisición de la lectoescritura en la etapa de educación primaria*. 6, 321-326.
- Díaz, M. (2009). Innovación y Experiencias Educativas. *El Alumnado con Deficiencia Visual. Necesidades y respuesta educativa*. 14, 1-8.
- Fernández, M. P y Gómez, M. J. (2006). La mediación en la adquisición inicial de la lectoescritura de diferentes géneros discursivos. *La magia de las letras en el desarrollo de la lectura y la escritura en la educación infantil y primaria* (p. 111-154), CIDE: Madrid.
- Ferreiro, E. (1991). Los niños construyen su lectoescritura. Un enfoque piagetano, *Desarrollo de la alfabetización: psicogénesis. Y. Goodman (Comp.)*, 21 -35.
- Fons, M. (2001). Aprender a leer y escribir. En M. Bigas y M. Correig (Eds.), *Didáctica de la lengua en la educación infantil* (pp. 157-175). Madrid: Síntesis, DL.
- Fornaris, M. (2011). Cuadernos de educación y desarrollo. *Factores necesarios para la adquisición de la lectoescritura*. 30, 3.
- Freire, P. (1987). La Lectura. SEP. L. *La importancia de leer*. 985.
- Guerrero, M.A. (2016). INNOVA Research Journal. *La investigación cualitativa*. 2, 1-9.
- Guerrero, M.A. (2016). INNOVA Research Journal. En Bernal, C., *La investigación cualitativa* (pp. 1) 2, 1-9.

- Guerrero, M.A. (2016). INNOVA Research Journal. En Bonilla, E. y Rodríguez, P., *La investigación cualitativa* (pp. 1) 2, 1-9.
- Guerrero, M.A. (2016). INNOVA Research Journal. En Rodríguez, G., Flores, J. y García, E., *La investigación cualitativa* (pp. 5) 2, 1-9.
- Guerrero, P. (2015). Didáctica para el desarrollo de las destrezas discursivas. En Guerrero, P. y Caro, M. T. *Didáctica de la lengua y la literatura* (pp. 199 - 206). Madrid: Pirámide.
- Hidalgo, C., y de Medina, S. (2009). Accesível em. *La importancia de la lectoescritura en educación infantil*. 14, 1-10.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata, S.L.
- McMillan, J. H., y Schumacher. S. (2005). *Investigación cualitativa*. Madrid: Pearson Education, S. A.
- Ortiz, M., Becerra, J., Priscila., K. V. y Cassiani, Y. (2010). Psicogente. *Madurez para la lectoescritura en niños/as de instituciones con diferentes estratos socioeconómicos*. 13, 107-130.
- Pérez Espinosa, M. (2017). Publicaciones Didácticas. *Los pictogramas en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la lectoescritura*. 81, 487-508.
- Quecedo, M.R. y Castaño, C.M. (2002). Revista de psicodidáctica. *Introducción a la metodología de investigación cualitativa*. 14, 5-40.
- Quecedo, M.R. y Castaño, C.M. (2002). Revista de psicodidáctica. En Miles y Huberman (1984), *Introducción a la metodología de investigación cualitativa* (pp. 28) 14, 5-40.
- Quecedo, M.R. y Castaño, C.M. (2002). Revista de psicodidáctica. En Smith, M.L (1987), *Introducción a la metodología de investigación cualitativa* (pp. 9) 14, 5-40.
- Rengifo, Y. M y Sanjuas, H. J. (2016). Plumilla educativa. *La familia y la escuela: camino hacia los procesos de lectoescritura en los infantes*. 18, 101-118.
- Teberosky, A (1998). Revista Aula de Innovación Educativa. *Aula de Innovación Educativa [Versión electrónica]*. 71.

Teberosky, A. (2009). Revista Aula de Innovación Educativa. *Aula de Innovación Educativa [Versión electrónica]*. 179.

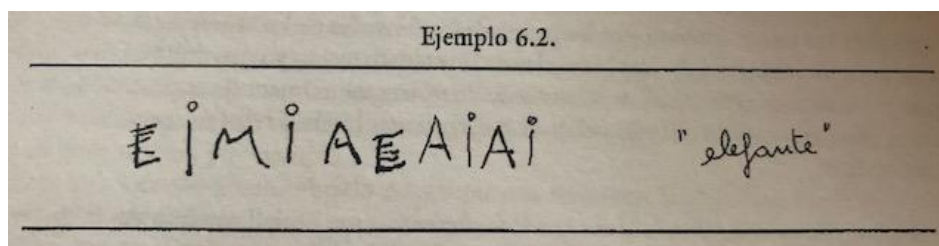
## ANEXO I

### EJEMPLO PRIMER NIVEL



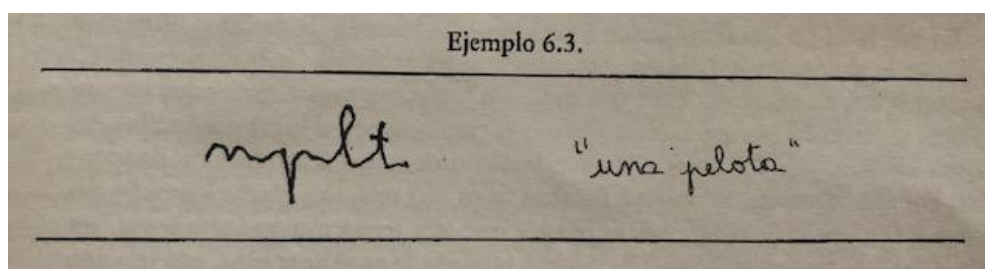
Fons, M. (2001). Ejemplo 6.1. Recuperado de: Aprender a leer y escribir. En M. Bigas y M. Correig (Eds.), *Didáctica de la lengua en la educación infantil*.

### EJEMPLO SEGUNDO NIVEL



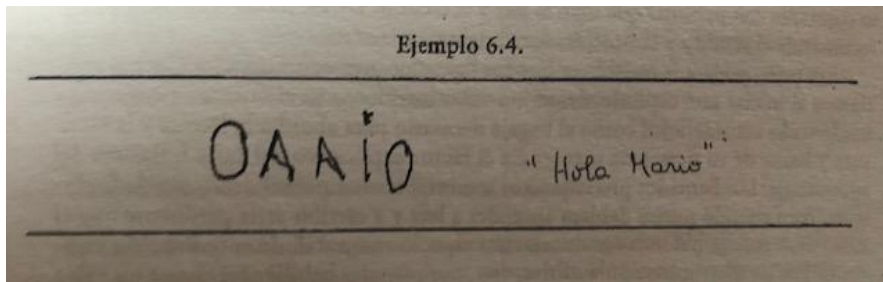
Fons, M. (2001). Ejemplo 6.2. Recuperado de: Aprender a leer y escribir. En M. Bigas y M. Correig (Eds.), *Didáctica de la lengua en la educación infantil*.

### EJEMPLO TERCER NIVEL



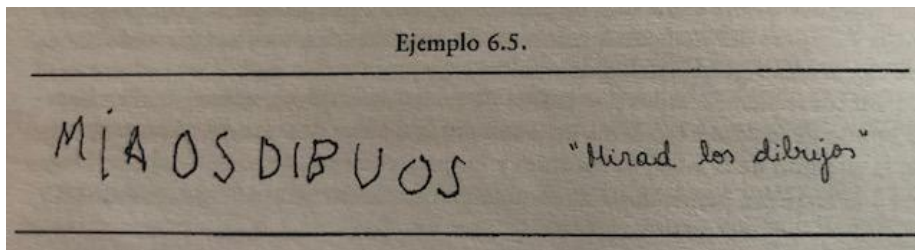
Fons, M. (2001). Ejemplo 6.3. Recuperado de: Aprender a leer y escribir. En M. Bigas y M. Correig (Eds.), *Didáctica de la lengua en la educación infantil*.

#### EJEMPLO CUARTO NIVEL



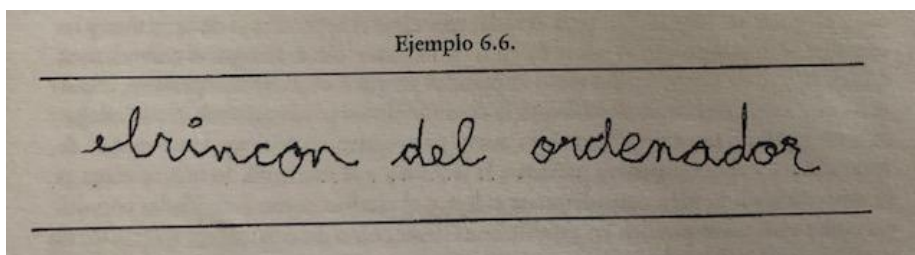
Fons, M. (2001). Ejemplo 6.4. Recuperado de: Aprender a leer y escribir. En M. Bigas y M. Correig (Eds.), *Didáctica de la lengua en la educación infantil*.

#### EJEMPLO QUINTO NIVEL



Fons, M. (2001). Ejemplo 6.5. Recuperado de: Aprender a leer y escribir. En M. Bigas y M. Correig (Eds.), *Didáctica de la lengua en la educación infantil*.

#### EJEMPLO SEXTO NIVEL



Fons, M. (2001). Ejemplo 6.6. Recuperado de: Aprender a leer y escribir. En M. Bigas y M. Correig (Eds.), *Didáctica de la lengua en la educación infantil*.

## ANEXO II

SEXO	Masculino	
	Femenino	X
	No contesta	
EDAD	-25	
	30 a 40	X
	41 a 50	
	+ 51	
	No contesta	
FORMACIÓN ACADÉMICA	Grado Maestro	
	Diplomado	
	Licenciado	X
	Máster	
CENTRO	Público	X
	Concertado	
	Privado	
NIVEL EDUCATIVO	Educación Infantil	X
	Curso	3º E.Infantil
	Educación Primaria	
	Curso	
AÑOS DE EXPERIENCIA	0 a 5	
	6 a 11	X
	+12	
	No contesta	



SEXO	Masculino	
	Femenino	X
	No contesta	
EDAD	-25	
	30 a 40	X
	41 a 50	
	+ 51	
	No contesta	
FORMACIÓN ACADÉMICA	Grado Maestro	
	Diplomado	X
	Licenciado	
	Máster	
CENTRO	Público	
	Concertado	X
	Privado	
NIVEL EDUCATIVO	Educación Infantil	X
	Curso	1º E.Infantil
	Educación Primaria	
	Curso	
AÑOS DE EXPERIENCIA	0 a 5	
	6 a 11	X
	+12	
	No contesta	

SEXO	Masculino	
	Femenino	X
	No contesta	
EDAD	-25	
	30 a 40	X
	41 a 50	
	+ 51	
	No contesta	
FORMACIÓN ACADÉMICA	Grado Maestro	Adaptación al grado de maestra de Ed. Primaria con mención en Pedagogía Terapéutica.
	Diplomado	Diplomada en Educación Infantil y Diplomada en Educación Primaria.
	Licenciado	
	Máster	
CENTRO	Público	X
	Concertado	
	Privado	
NIVEL EDUCATIVO	Educación Infantil	
	Curso	
	Educación Primaria	X
	Curso	1º
AÑOS DE EXPERIENCIA	0 a 5	
	6 a 11	X
	+12	
	No contesta	

SEXO	Masculino	
	Femenino	X
	No contesta	
EDAD	-25	
	30 a 40	
	41 a 50	X
	+ 51	
	No contesta	
FORMACIÓN ACADÉMICA	Grado Maestro	
	Diplomado	X
	Licenciado	
	Máster	
CENTRO	Público	
	Concertado	X
	Privado	
NIVEL EDUCATIVO	Educación Infantil	
	Curso	
	Educación Primaria	X
	Curso	1º
AÑOS DE EXPERIENCIA	0 a 5	
	6 a 11	
	+12	X
	No contesta	

SEXO	Masculino	
	Femenino	X
	No contesta	
EDAD	-25	
	30 a 40	X
	41 a 50	
	+ 51	
	No contesta	
FORMACIÓN ACADÉMICA	Grado Maestro	
	Diplomado	X
	Licenciado	
	Máster	
CENTRO	Público	X
	Concertado	
	Privado	
NIVEL EDUCATIVO	Educación Infantil	
	Curso	
	Educación Primaria	X
	Curso	
AÑOS DE EXPERIENCIA	0 a 5	X
	6 a 11	
	+12	
	No contesta	

### ANEXO III

#### ENTREVISTA M1

**E:** ¿Estás de acuerdo en realizar la entrevista y guardar la grabación de tu voz?

**M1:** Sí, estoy de acuerdo.

**E:** ¿Cuándo comenzáis el proceso de lectoescritura?

**M1:** En 3 años se empieza ya con escritura progresivamente, al final del curso con el nombre, repasándolo, diciendo sonidos y a través de ellos empiezan a ponerlo solos.

En 4 años se empieza con todas las vocales y consonantes mayúsculas, ya se empieza a decir todas las palabras, empiezan a copiar y a ponerlas solos y en cinco años se empieza a afianzar la minúscula, no todos los niños lo adquieren a la vez, pero aproximadamente estos son los períodos.

**E:** ¿Crees que es importante la experiencia previa de cada niño?

**M1:** Sí, es importante la experiencia previa y la estimulación que puedan tener desde casa porque si tú haces un trabajo en el aula, pero luego en casa no te siguen, estos niños no van a adquirir bien del todo el proceso de lectoescritura y también se nota mucho los niños que han ido a escuela infantil tanto en la lectura como en la escritura.

**E:** Además de lo comentado, ¿el desarrollo fonológico es necesario haberlo adquirido correctamente para desarrollar este proceso?

**M1:** Sí, es importante porque si el niño tiene alguna dificultad le va a costar mucho más adquirir ese proceso de lectoescritura, la va a adquirir porque todos llegan a adquirirla, pero el proceso es más lento.

**E:** Retomando la relación familia-escuela, ¿crees que es importante en este ámbito que haya comunicación?

**M1:** Sí, además a través de la experiencia que tengo siempre en las tutorías trato este tema para que las familias apoyen y empiecen a estimular los sonidos, las letras, las palabras y cuando están en cinco años que es tan importante la minúscula, que en casa vayan haciendo el trazo de todas las letras que vamos aprendiendo, leer alguna

palabra, ejercicios que ellos puedan hacer y estimulen a sus hijos para que ellos lo afiancen de la mejor forma posible en la escuela

**E:** Estos ejercicios que me comentas, ¿comienzan en tres años ya?

**M1:** En teoría deberes no hay, pero fundamentalmente en cinco años aconsejas juegos, por ejemplo, que escriba la letra A en mayúscula y minúscula y te diga palabras que empiecen por la A y luego de esas palabras que escriba alguna, la que más le apetezca, que hagan también juegos de palabras, por ejemplo, con qué letra empieza con cuál acaba, todo juegos que le puedan estimular. A los padres les aconsejo hacer estos juegos y se nota que niños lo hacen y cuáles no.

**E:** ¿Hay algún factor que consideres fundamental, además de los comentados para este proceso?

**M1:** Yo pienso que la maduración del niño es importante, las características que tenga el niño van a influir, por ejemplo, en tres años si tienes un niño de fin de año que es lo que llamamos bebé tiene menos maduración y tiene menos adquirido todo esto y en los niños más maduros se nota que lo adquieran antes y tienen mucha seguridad en sí mismos.

**E:** Respecto al método que ponéis en práctica en el cole, ¿cuál es?

**M1:** Es el método silábico, empezamos con cada una de las letras, primero con el sonido ellos van diciendo el sonido, van identificando la mayúscula con la minúscula, luego en la asamblea todos vamos aprendiendo cada letra y cada uno sale y hace el trazo de esa letra en minúscula en grande para que lo vayan aprendiendo y luego ya realizamos una ficha sobre esa letra, entonces es el trazo de esa letra en minúscula y luego es al principio copiar palabras que empiezan con esa letra todo en minúsculas y así afianzar el trazo y progresivamente cuando pasa el curso ya ellos pueden poner la palabra solos y los que no, yo se la pongo en un papel y ellos la copian. Ya no es repaso del trazo, ellos lo hacen ya es la palabra entera.

**E:** ¿Qué dificultades pueden surgir en el aula?

**M1:** Yo trato de hacer la lectoescritura en grupos muy pequeños porque yo necesito ver si el trazo de cada una de las letras lo hacen bien, entonces yo lo hago en grupos

pequeños y los demás grupos están repartido en rincones mientras trabajo con ese grupo.

**E:** ¿No trabajáis a la vez entonces?

**M1:** No, pero también tenía un profesor de apoyo y nos poníamos cada uno con un grupo, pero es importante que adquieran bien el trazo, sino luego no aprenden bien la letra. La lectura la hago individual siempre porque cada niño lleva un nivel diferente, hay niños que leen frases, otros que leen palabras y otros que están empezando las vocales en minúsculas, cada niño necesita su tiempo y por eso lo hago individual.

**E:** ¿Qué materiales utilizas para la lectura individual?

**M1:** Utilizamos el sistema de Letrilandia, vamos pasando las hojas según el niño va avanzando. Yo tengo una tabla en la que pongo dónde va cada niño y en las tutorías a la vez voy diciendo cómo van y yo cada día me apunto dónde va cada niño.

**M1:** Cada niño es diferente y llevan un nivel diferente, pero si por ejemplo tres llevan el mismo nivel puedes cogerlos a la vez y cada uno, por ejemplo, va leyendo una frase porque a mí me ha pasado a veces, por ejemplo, hay niños que ya tienen comprensión lectora con cinco años y tú le haces alguna pregunta sobre la frase.

**E:** Siguiendo con los niveles de los niños, ¿has trabajado a lo largo de tu trayectoria con algún niño que haya presentado déficit cognitivo?

**M1:** Este año he tenido un niño que tenía rotacismo, entonces yo observé esa dificultad porque a la hora de expresarse y de leer tenía dificultad en la -r. Se lo comenté a la AL y entre las dos hemos trabajado con él a lo largo del curso, aunque me hubiera gustado profundizar más, pero no se ha podido debido a las circunstancias actuales.

Aun así, se le notaba ya hacia final de curso una evolución grande, pues hacíamos en clase ejercicios de soplo, decir diferentes palabras y con la maestra de AL trabajaba también. Respecto a más dificultades con el lenguaje, no he tenido más.

**E:** Respecto a este niño, ¿cómo has trabajado con él, además de las actividades que me has comentado recibía algún apoyo más, ¿cómo trabajabas con él?

**M1:** Profundizamos más en todas las palabras que tenían la -r que es la dificultad que él tenía, en la colocación que tenía que poner al decir el fonema y progresivamente

hacíamos juegos, venga dime palabras con la -r o cogíamos objetos de clase y dime qué es esto, cómo se escribe, entonces progresivamente con todo esto y los ejercicios con la maestra de AL, iba avanzando mucho.

**E:** En cuanto a los ejercicios con la maestra de AL, ¿sabes alguno de los que hacían?

**M1:** Se lo llevaba a su aula y también hacía ejercicios para que pusiera bien la posición del fonema que es en lo que más dificultad tenía.

**E:** ¿Era consciente él?

**M1:** Yo creo que sí porque era muy listo y muchas veces las cosas que le mandábamos no las quería hacer. Era consciente.

**E:** ¿Este problema le influía de manera negativa cuando hacíais las tareas de lectura y escritura?

**M1:** No, la verdad es que no tenía muchas dificultades, a la hora de expresarse sin problema, no tenía ningún problema y él, aunque era consciente no lo veía como una limitación que él tenía, era consciente porque la especialista entraba y se lo llevaba, pero no era como una limitación. A nivel social tampoco le influía.

**E:** ¿En casa intentabais fomentar el trabajo?

**M1:** Sí, lo que pasa que desde casa no había demasiada ayuda, tuve tutoría con los padres para comentar lo que pasaba y que lo apoyaran diciendo palabras que procuraran que la pronunciación fuera la adecuada, si por ejemplo decía una palabra y la decía mal que no le dijeran que mal, pero se la volvieran a repetir para que la dijera bien. Aun así, desde casa no ha habido mucho apoyo, pero ha avanzado.

**E:** ¿Te suponía alguna repercusión como maestra que le pasara esto?

**M1:** Sí porque tenía que prestar más atención, tenía que pasar conmigo más ratos haciendo diferentes cosas, pero la verdad lo hacía encantada, él también venía contento. La disposición era muy buena de él.

**E:** Cuando estabas con él ¿hacías alguna ficha u os basabais en actividades como la de repetir palabras?

**M1:** Sí era más vocal porque no tenía tanta dificultad respecto a ficha, lo hacía bien, pero era cuestión más de pronunciación del fonema, era todo más oral.



**E:** Respecto al niño que me comentaste, ¿realmente trabajasteis con él, tenía algún problema?

**M1:** La orientadora nos comentó que tenía que pasar más tiempo para ver si se detectaba algún problema, pero yo pienso que había algo, me atrevería a decir que algo cognitivo.

**E:** ¿Podría ser un retraso del lenguaje a su edad?

**M1:** Retraso del lenguaje no porque en clase hablaba mucho sin problemas de relacionarse, pero cognitivo porque le decías dos letras y ya no se acordaba de la primera. De hecho, con él trabaja sólo las mayúsculas, a nivel de escritura sí que ha llegado a adquirir minúsculas, pero en la lectura las vocales y mayúsculas. También es verdad que la madre no tiene tiempo para ayudarlo, por lo que estimulación no hay.

**E:** ¿Podría ser un problema de estimulación?

**M1:** Sí, probablemente, mejoraría bastante es complicado no sabemos exactamente que puede llegar a haber.

Además, hacíamos todos los días en la asamblea repasábamos todas las vocales y todos los números, y los números te decía del uno al cuatro. Tú le enseñabas el seis y ya se quedaba mirando cómo qué pasa que número es, le teníamos que ayudar.

**E:** ¿Lo sacabas en alguna actividad para ayudarle o fomentar?

**M1:** Si, por ejemplo, sacábamos tres letras en la asamblea y cada niño tenía que decir una palabra con cada letra, por ejemplo, si no lo sabía venga amigos vamos a ayudarle y entre todos formábamos la palabra y con los números igual para que no fuera él solo, sacaba a varios niños venga ponme del uno al diez y luego salía él y poco a poco íbamos repasando del uno al diez o en el calendario íbamos contando cada día todos los días. Eran actividades al final lúdicas y que él sin darse cuenta pudiera estimular más su lenguaje y la lógico-matemática.

**E:** En la lengua, en la adquisición de vocales como has comentado, ¿intentabais con la familia crear un vínculo para que lo trabajarán en casa?

**M1:** Sí, la verdad es que yo cuando hable con la madre le dije todas las complicaciones que yo veía que había que estimular desde casa incluso yo le di unas postales con todas mayúsculas y que se las pusiera en casa y venga ahora dime

palabras con tal con cual. La respuesta no fue demasiado buena, aunque no mala porque la situación era complicada.

**E:** ¿Tú te atreverías a decir lo que crees que puede llegar a tener o es un caso complicado?

**M1:** Es complicado. Pero, yo diría algo cognitivo. También es verdad que hasta finales de cuatro años no estuvo escolarizado porque llegó en abril, pero claro, la evolución que debería haber tenido hasta este momento debería haber sido más grande. A mí lo que me mosqueaba era que le decías dos letras además era la -a y la -e y no las recordaba, ni haciendo sonidos ni viendo las letras.

**E:** ¿Podría ser un problema de estimulación?

**M1:** Yo pienso que una parte sí puede ser de ahí porque se le ve que es un niño listo, en otros sentidos o aspectos no tiene ningún problema. Socialmente no tenía ningún problema, al revés era demasiado movido. Pero cuando pase a primero lo va a pasar mal, pobrete.

**E:** Como última pregunta, ¿notas alguna diferencia respecto a tus primeros alumnos con respecto a los de ahora?

**M1:** Con respecto, ¿a ellos mismos cómo son?

**E:** Sí, por ejemplo.

**M1:** Yo noto que ahora los niños vienen mucho más bebés, mucho menos estimulados, mucho más protegidos por las familias, antes se les daba la oportunidad de experimentar más, vivir más, porque ahora por ejemplo un niño se cae en el recreo y ves a sus padres cómo dios mío se ha caído, qué ha pasado, pues bueno el niño tiene que jugar experimentar y también a la hora de jugar se nota que hay mucho móvil, mucha maquinita porque no tienen mucha imaginación para jugar. Tenían más antes que ahora, la verdad que sí.

**E:** ¿Crees que les ha mermado un poco la tecnología?

**M1:** Sí, yo pienso que sí, es muy buena para muchas cosas, pero también dificulta otras. Los niños que ves que pasan muchas horas de la tarde con máquinas o la televisión se nota, escolarmente se nota un montón.

**E:** Respecto a lo que me ha comentado, ¿la sobreprotección también ha cambiado?

**M1:** Sí, ahora los padres son muy sobreprotectores, pero mucho mucho, y también yo noto que los padres ahora se meten mucho en la labor docente, por ejemplo el otro día me manda un e-mail una madre y me dice podemos ir al colegio a recoger los libros y yo pero a ver no, ya te diré cómo hacerlo y te haremos llegar los libros, no te preocupes no nos los vamos a quedar, entonces cómo que se cuestionan muchas cosas de las que hacemos.

**E:** Estos dos factores la tecnología y los padres, notas alguna diferencia respecto al nivel personal del niño, es decir, ¿hay más problemas diagnosticados, por ejemplo, TDAH?

**M1:** Sí, yo pienso que tiene mucho que ver porque además también hay ahora mucho estrés en los niños, porque también ellos cuando acaban el cole hacen muchas actividades hay muchos que no paran, entonces tienen mucho estrés, actividad y es necesario un poco de calma, de relax que ellos puedan jugar a lo que quieran. Todo esto se nota y repercute mucho.

**E:** ¿Alguna cosa más que me quieras comentar tú?

**M1:** A ver, respecto a la lectoescritura es un proceso complicado, es muy bonito porque ves el progreso que tienen los alumnos y más si los llevas desde los tres hasta los cinco, pero es un proceso complejo que cada niño lleva según su madurez, lleva su proceso. Es importante tener en cuenta las características de cada niño y ver en qué momento está cada niño para favorecer que lo pueda adquirir mejor.

## ENTREVISTA M2

**E:** ¿Estás de acuerdo en realizar la entrevista y grabar tu voz?

**M2:** Si.

**E:** ¿Cuándo comenzáis el proceso de lectoescritura?

**M2:** Desde que empiezan el cole en tres añitos.

**E:** ¿Cómo lo llevas a cabo en tu etapa?

**M2:** Con la palabra que empezamos es su nombre porque es la palabra más cercana a ellos y mezclamos un poco los fonemas, asociamos los fonemas a los grafemas, vamos presentando primero las vocales porque es lo más sencillo para ellos y en las vocales están en todas las sílabas, entonces es lo que luego les va a impulsar un poco a ese primer contacto con la lectoescritura.

**E:** ¿Empezáis primero con las mayúsculas y después las minúsculas o al revés?

**M2:** Con las mayúsculas, sí que les enseñamos por ejemplo ven cuentos con las diferentes letras y demás, pero lo que es el trabajo con ellos en mayúscula porque la grafía es más fácil, los trazos.

**E:** Sobre la experiencia previa qué opinas, ¿crees que es importante?

**M2:** A mí me parece que el mundo está lleno de palabras y que al final la lectoescritura no es un proceso mecánico, es algo que necesitamos para la vida y está en nuestro contexto, entonces yo creo que desde chiquitines tienen que estar estimulados. Incluso si ellos empiezan a hacer un garabato y dicen que han escrito su nombre, pues realmente lo han escrito, aunque no lo hayan escrito a los ojos del adulto para ellos sí que es, entonces yo entiendo que es una manera de comunicarte y entra dentro del proceso lectoescritor.

**E:** ¿Crees que es importante además de la experiencia previa que hayan desarrollado correctamente el desarrollo fonológico?

**M2:** Diría que sí, pero he tenido niños en tres años que han tenido errores a nivel fonológico, pero luego en cuatro años han evolucionado y se las ha corregido, entonces no han tenido dificultades o hay niños que a lo mejor si tienen alguna

dificultad en un determinado fonema, pueden tener alguna confusión, pero el resto del proceso lectoescritor no han tenido ningún prejuicio, daño para desarrollarlo.

**E:** ¿No han tenido ningún problema en el desarrollo del nombre, ni otros aspectos?

**M2:** Sí que creo que está relacionado, o sea como tú hablas a lo que puedas enfrentarse a ese proceso, pero no siempre es así.

Veo más importante la estimulación que los errores que puedan tener los niños, o sea creo que se puede hacer un poco de acompañamiento, aunque tú tengas errores puedes seguir funcionando si te están estimulando, aunque tu respuesta no sea la más adecuada a ese estímulo. Aun así, siempre va a ser mejor si su fonología es correcta.

**E:** Respecto a la familia y escuela ¿crees que es importante que haya un vínculo adecuado?

**M2:** Sí, realmente los dos agentes estamos educando al niño, enseñándole entonces todo lo que hagamos con él sea de lectoescritura o no tiene que haber una buena comunicación, y luego todas las cosas que podamos proponer por parte del cole siempre se van a ver mucho más enriquecidas si la familia apoya lo que hagamos nosotros o refuerzan en casa y más si por ejemplo el niño tiene dificultades.

**E:** Volvemos un poco con los factores, en tu opinión ¿cuáles consideras fundamentales para este proceso además de la estimulación?

**M2:** Tampoco soy súper experta, pero creo que la motricidad es importante o sea que el desarrollo motor esté bien desarrollado o esté bien estimulado, realmente la estimulación me parece fundamental antes y durante la escuela, pero la parte de los previos hasta tres añitos todo el tema de ganeo, de la vista, de las fuerzas en las manos, todo eso me parece que influye, o sea un poco el desarrollo motor del niño diría. Luego también la autoestima del niño, la parte emocional que el niño tenga motivación, que quiera esforzarse, que quiera hacer las cosas. Realmente eso también requiere estimulación por parte de la familia, aunque también del profesor, pero quiero decir para aprender cualquier cosa sea de esto en concreto o no se necesita.

**E:** Si tú observas en el aula que el desarrollo motor y la autoestima del niño no funciona como debería, ¿lo trabajas para que el niño se vea más capacitado?

**M2:** Sí, bueno en infantil se trabaja todo globalizado, está todo relacionado entonces siempre que algún alumno falla en algo hay que buscar el por qué, suelen ser varias cosas las que influyen, pero sí que trabajamos todo un poco.

**E:** Aunque todo está globalizado en la enseñanza-aprendizaje, ¿dedicáis mayor tiempo en psicomotricidad para trabajarlo?

**M2:** Sí, en el cole hacemos el programa de estimulación temprana y el tema del gateo, arrastre y bueno eso que influye en la coordinación óculo-manual, sí que lo trabajamos más o menos diariamente un ratito, luego hacemos sobre todo en tres años psicomotricidad fina con plastilina, ensartar, todo lo que son con las manos y bueno sesiones de psico que trabajamos todo lo que es el control de su cuerpo.

**E:** Respecto al método de lectoescritura qué ponéis en práctica, ¿cuál es?

**M2:** Pues yo diría que es un método mixto porque mezclamos un montón de cosas. Trabajamos el método fonético, le asignamos a cada fonema un gesto y lo asignamos a unos grafemas determinados, luego también trabajamos con palabras globales entonces sería un método global y después por ejemplo si estamos en otoño, podemos poner la palabra otoño y buscar las letras que tiene, la pueden escribir un poco desde la palabra, luego también su nombre es desde la palabra aunque luego la investigamos un poco, contamos las letras, miramos que letras son pero al final es una palabra. Luego también en 4 años, empezamos también letra por letra, vemos cómo se escribe, trabajamos la conciencia fonológica, las palabras que empiezan por, las que contienen y también trabajamos por la sílaba porque como en tres años hemos visto las vocales pues luego en cuatro años vamos mezclando consonante vocal y trabajamos las directas para después pasar a las demás. Luego también constructivismo también se podría decir que trabajamos porque al principio por ejemplo con el nombre vas dejando un poco libremente que ellos se expresen y no das por inválido si ellos escriben palitos que realmente para el adulto es inválido, pero para ellos sí que está bien. Por ello, diría que es un método mixto.

**E:** ¿Qué tareas o actividades realizáis en el proceso de lectoescritura?

**M2:** De muchos tipos, desde trabajos de cuentos, en la asamblea en tres añitos trabajamos todo el tema del nombre luego también trabajamos la fecha, escribimos todas las palabras que tienen que ver con su contexto, habrá niños que entiendan lo

que pone y habrá niños que no, cada uno lleva su ritmo o por ejemplo este curso hicimos unas maletas de las vocales y aprendimos cómo se escribía y cuál era su grafía, pero también aprendimos cómo sonaba, también trabajamos la parte de articulación, también trabajamos vocabulario, palabras que empiezan por esa letra, para que sea cercano a ellos también vemos nombres que empiecen por esa letra de clase y si no hay también buscamos nombres de papás y mamás que empiecen por es la letra, un poco para que ellos también puedan participar en su realidad más cercana.

Más actividades como por ejemplo si estamos en la vocal pues vamos a buscar palabras dónde está esa vocal.

**E:** ¿En 4 y 5 años también lo hacéis así, partís de las palabras o utilizáis otra estrategia?

**M2:** Realmente la lectoescritura se trabaja en todo o al menos yo lo trabajo en todo, sí que es verdad que luego hay sesiones específicas de lectoescritura, yo por ejemplo si estoy haciendo una sesión de mates sobre el cuadrado puedo escribir cuadrado y estoy trabajando lectoescritura porque al fin y al cabo está en todo porque al final es la manera de comunicarnos, el lenguaje en sí.

Entonces sí lo que pasa que cuando trabajamos en las sesiones más específicas en cuatro años lo que hacemos es partir de la letra, seguir el abecedario, aunque hagamos actividades diferentes, pero las sesiones son conocer las letras del abecedario.

**E:** En cinco entonces, ¿lo afianzaréis más?

**M2:** Claro, en 5 pasamos a la minúscula y supuestamente se conocen todo el abecedario de mayúsculas y utilizamos los cuentos de Letrilandia y van conociendo las letras y luego van escribiendo palabras cada uno a su ritmo, algunos pueden hacerlo y otros no, también copian palabras, aunque conocemos cada letra del abecedario vamos haciendo actividades de palabras con ellas.

**E:** ¿Qué dificultades surgen en el aula cuando se lleva a cabo este proceso?

**M2:** Pues de todas, por ejemplo, yo pienso que hay que estimularles desde que son muy pequeños, pero a veces la exigencia que se les pide porque a todos se les pide lo mismo, pues a veces es mayor de lo que ellos pueden dar. Sobre todo, en cinco años, hay niños que están preparados y hacen cosas súper chulas y no hay que cortarles las

alas, pero es un poco difícil cuando tienes que hacer para todos lo mismo. Entonces ves niños que te pueden dar de todo, por ejemplo, tengo niños en tres que me podrían completar cosas de cuatro tranquilamente, pero ves a otros que todavía están igual en dos o inicio de tres.

**E:** ¿Puede ser que les influya en que mes han nacido?

**M2:** Si puede ser, en tres años sí que se ve mucho, pero a medida que van creciendo si te diría pues mira los de diciembre, pero también hay niños de noviembre que sólo se llevan quince días con los de diciembre que es siempre al que ponemos como más jovencico y a veces los de noviembre son los que más despuntan. Yo creo que influye mucho como se tomen en casa que sea el pequeño o la pequeña del grupo, lo que te decía por ejemplo de la motivación o autoestima, cómo ellos se enfrenten a las cosas.

**E:** ¿Alguna dificultad más?

**M2:** Sí, el nivel cognitivo influye en cualquier cosa que hagan, cómo sea el niño, las habilidades que tenga también influyen, supongo que también la relación que tenga con su profesor, aunque tiene que ver también con sus emociones y autoestima.

**E:** ¿Has trabajado con algún niño que presente algún tipo de déficit cognitivo a lo largo de tu trayectoria?

**M2:** Déficit cognitivo no, en infantil no, diría que no, cognitivo no.

**E:** ¿Qué tipo de problemas han podido surgir?

**M2:** Pues el año pasado por ejemplo creo que tenía un niño con dislexia, lo que pasa que como es tan difícil diagnosticar en infantil bueno o prohibido, como que no se dan los recursos necesarios para poder detectar dificultades a tiempo yo pienso, no igual tanto para etiquetar, pero sí para focalizar para poder avanzar. Creo que a veces se da mucha importancia al diagnóstico precoz, pero luego no se nos dan las facilidades para que eso ocurra. Entonces siempre me quedará la duda, sí que veía que hacía cosas muy extrañas, era para él muy difícil todo lo que es a nivel espacial, por ejemplo la copia, no distinguía a nivel oral, se aprendía los nombres de la clase y se le olvidaban al día siguiente, una cosa muy extraña y de nivel intelectual bien por eso te digo que no lo relaciono, luego también le costaba mucho explicarse, repetía las palabras no por tartamudear, sino porque no sabía decir cosas fáciles, utilizaba



muchas palabras tipo cosa, esto, eso no sabía darle nombre a palabras cotidianas, lo que te digo incluso con nombres propios de sus compañeros que yo creo que hasta cinco años no se los aprendió.

**E:** ¿Has tenido algún niño con problemas de lenguaje?

**M2:** Lo tengo ahora en este curso, una niña, no ha desarrollado la morfosintaxis del lenguaje, o sea habla como un indio, pero es una niña de las más inteligentes de la clase, lo hace todo fenomenal, se nota mucho que razona, es muy observadora y autónoma, no es de copiarse lo hace muy bien y también está muy estimulada en casa. Pero, hay algo ahí que no cuadra habla con palabras, la morfosintaxis vamos.

**E:** Respecto a estos niños, ¿cómo trabajabas con ellos?

**M2:** Con el anterior, reforzándole constantemente, las tareas eran propuestas para todos los alumnos y lo que hacía era adaptarle, acercándome a él, dándole más tiempo porque era más lento, sobre todo a veces cuando jugábamos a rincones me ponía a jugar con juegos, letras y palabras que tenemos en clase, dedicándole más tiempo cuando podía.

**E:** ¿Conseguía realizar las actividades?

**M2:** No con el éxito esperado a lo que es el grupo, en sí mismo sí, o sea yo lo que vi es que dándole mi apoyo por ejemplo a la hora de expresarse eran los niños más participativos de clase, aunque nos costará media hora que terminará de decir su idea o me costará a mi descifrar lo que quería decir entonces conseguimos juntos que no tuviera vergüenza para eso y eso para mí eso es un logro conseguido porque al final yo le pude incidir en esas dificultades que tenía pero a lo mejor no podía incidir más de lo que hice, pero en sus emociones sí.

**E:** Por ejemplo, en el proceso lectoescritor, ¿sí que era capaz de hacerlo?

**M2:** Muy despacio, sí que leía algunas palabras, aunque a veces sí y otras no, pero tenía que estar más encima de él. Luego también tengo una niña tartamuda este año.

**E:** Vamos primero con la niña que me has mencionado, ¿cómo trabajas con ella?

**M2:** Está en el servicio de atención temprana, entonces me he juntado con su logopeda y me va dando pautas, o sea realmente lo que me ha dicho que lo más importante que nos teníamos que centrar en la morfosintaxis porque no es tan

importante que pronuncie mal las palabras, pero sí que es importante que su discurso sea más elaborado y que se entienda más. Entonces lo que hago con ella es darle más tiempo, espacio, seguir estimulando porque por ejemplo al principio no quería hablarme ya te digo que creo que hay algo emocional también, entonces ella me quería pedir cosas y no sabía cómo hacerlo, entonces fui poco a poco, a veces sí que le daba lo que quería pero cuando fue pasando un poco más de tiempo, cada semana voy a apretarle un poco más, o sea fui poco a poco pero exigiéndole cada vez a más para cuando me quiera decir algo me lo diga bien aunque se tenga que esforzar un montón. Entonces sí que es verdad que hemos hecho grandes esfuerzos y sobre todo por repetición o sea no quedarme tranquila cuando me diga una cosa, si esforzándose la puede decir mejor o, aunque sea una frase el perro es grande, aunque me diga palabra por palabra, aunque haya espacios, pero no que se quede con perro grande.

A veces también si aprende estructuras, una frase es capaz de repetirlas, aunque son poquitas. Curiosamente en inglés aprendió a decir si me puedes ayudar.

**E:** Por ejemplo, con el nombre ¿has tenido alguna dificultad con ella?

**M2:** No, de hecho, es una de las niñas que sabe hacerlo sin copia.

**E:** Respecto a la niña tartamuda que me has dicho ¿cómo trabajas con ella?

**M2:** Por ahora no le he visto ningún problema en el proceso lectoescritor.

**E:** Referido al método de lectoescritura que trabajáis, ¿crees que con estos niños es el adecuado o lo cambiarías?

**M2:** A mi realmente sí que me gusta mezclar un poco de todo, pero a veces no estoy tan convencida si el machaque sobre todo en cinco años que les hacemos con la lectura es el adecuado. A veces siento como si en cinco años, especialmente al final en el tercer trimestre es como si les estuviéramos haciendo el trabajo a los de primer ciclo. Es un poco controversia.

**E:** Por ejemplo, en este niño que podía tener dislexia, ¿tú crees que le favorecía a este niño este método?

**M2:** Si, se hubiera seguido el ritmo del niño quiero decir a mí me parece tener un método mixto dando significado a la lectoescritura, en plan mi mamá me mima lo que se hacía hace tiempo no, o cosas sin sentido o cosas descontextualizadas a su edad no

me parecen adecuadas, entonces yo pienso que lo que estamos trabajando sí porque le damos sentido a la lectoescritura, pero sí que es verdad que cuando tenemos un niño que no consigue algo es como que tiene que pasar a la siguiente fase sin haber conseguido lo anterior, a veces pasa eso, es como que no te da tiempo como tutora a atender las necesidades de los niños en esto y cualquier cosa en el cole porque al final tienes que dar una serie de contenidos y para todos lo mismo.

Entonces no creo que sea inadecuado cómo lo hacemos en el cole, pero igual sí que me parece inadecuado el sistema de evaluarlo.

**E:** Respecto a los tres niños que me has comentado, ¿llevabais a cabo algún refuerzo o tarea en casa?

**M2:** Sí, por ejemplo, con el primer niño que te digo desde que empecé yo a ver en tres añitos dificultades se lo comenté a la familia, pero la familia no lo ha querido ver ni siquiera ahora en primero de primaria, entonces es un poco complicado. Por ejemplo, en el cole tenemos un servicio de logopeda en la que la evaluación es gratuita y no tienen la obligación de ir a ese servicio, pero no quisieron hacer esa prueba, aún en las tutorías yo intentaba darle unas pautas aunque yo no podía etiquetarle de disléxico pero sí que les dije que veía algo que no estaba funcionando, entonces sí que busqué algunas ideas sobre la dislexia no diciéndoles que era dislexia, pero sí proponiéndole actividades que hubiera trabajado con un niño disléxico porque veía que sí que podían estar acordes a lo que él necesitaba, pero de ahí a ofrecerlas y que me hicieran caso iba un mundo, luego también tenían una hermanita pequeña y la comparaban con ella y sí que veían que iba mucho más adelantada aun llevándose dos cursos por delante el mayor. La barrera yo creo en el niño era sobre todo familiar.

**E:** ¿Qué repercusiones provocaba en ti todo esto como maestra y/o alumno?

**M2:** A nivel emocional sí que se sentía él mismo al cien por cien, igual podía estar diez minutos hasta que dijera lo que quería y había niños que cuando son mayores ya son conscientes de lo que pasa que todo sale a luz un poco y tienes que lidiar con comentarios que los niños no se dan cuenta de las repercusiones que tienen. Pero igual que conseguimos que la atmósfera fuera buena en este sentido, creo que en casa sí que había falta de trabajo emocional entonces yo creo que sí que le podía influir, los nervios que pasaba, si yo veía que algo emocional pasaba por ahí y si yo hubiera

sentido más apoyo por parte de la familia pues el niño yo creo que habría estado mejor.

Yo seguía trabajando de la misma manera independientemente, o sea quiero decir no dejaba al niño por perdido y ni tampoco dejaba de comunicarme con ellos y de mandarles mis sugerencias, he insistido hasta el último momento. Por mí que no quede.

**E:** ¿Con las otras niñas que has comentado también es así o es diferente?

**M2:** Pues por ejemplo con la niña de este curso es diferente, para empezar yo al principio no hubiera detectado ninguna dificultad porque la veía muy lista y espabilada y en tres añitos, aunque no debería ser así entran con un lenguaje un poco bebé. Algunos con una pronunciación muy pobre, otros con falta de vocabulario, muchos te diría que la mitad de la clase no ha pasado la prueba de pronunciación que les hemos pasado, dificultades a la hora de expresarse también tenemos. Entonces esta niña como la veía de las más espabiladas y vi que había tantos lenguajes en la clase pues tampoco me pareció, o sea sí que me choco que no me hablará, pero tampoco era el único caso así. Entonces cuando tuve la primera tutoría con la familia, ellos fueron los que me dijeron que iba a atención temprana desde los dos años porque cuando estaba en la escuela infantil de dos les había alarmado mucho la situación porque no hablaba y entonces llevaban ya un trabajo, habían empezado en verano. En esto ha habido discrepancias por diferentes aspectos que se veía en la niña, entonces la familia sí que es verdad que es recitente a veces a escuchar cosas negativas de su hija, es como que pero ves que va a hablar a que sí, pero a la vez que por mí no quede que si de verdad tiene una dificultad, ellos no ven por ahora que sea una dificultad tan grande, yo tampoco al principio pero ahora sí que la veo un poco más también la conozco más, pero sí que no se creen que ellos tengan el poder de decidir sobre las dificultades que tiene la niña, igual sí que las tiene, entonces que por nosotros no quede que reciba toda la estimulación que se pueda y que las otras personas son especialistas, o sea un poco la diferencia entre familias. Que ambas familias no reciben la información alegremente porque nunca te gusta escuchar que tu hijo tiene debilidades o dificultades, pero la manera de aceptarlo es diferente. Entonces esto influye para que las cosas vayan bien.

Por ejemplo, ahora en el confinamiento todo lo que estoy ofreciendo lo están haciendo, también me piden consejos, ayuda.

**E:** Por ejemplo, con esta niña, ¿las tareas que les envías son más orales?

**M2:** Seguimos trabajando como haríamos en clase, aunque mucho más reducido, pero todas las semanas les mandamos un cuento, trabajamos sobre el cuento, sí que ahora vamos a reforzar más la pronunciación porque no la habíamos trabajado hasta ahora, la lectoescritura sí. A ella sí que le di unas pautas, pero de cómo se tenían que dirigir hacia la niña. Aunque cada quince días les lanzamos un reto y nos tienen que mandar un vídeo o una foto respecto al reto, entonces por ejemplo la vez pasada fue que nos contarán cuál es su cuento favorito, entonces ahí si les graban ya se ve cómo se está expresando o por ejemplo también les he grabado un vídeo a los que han cumplido años y les he pedido felicitaciones para el niño, en cuestión aquí también se ve el lenguaje. Entonces sí que veo como interaccionan con la niña, quise entonces darles como unos tips de cómo comunicarse con ella, que no acepten su respuesta india todo el rato, que la animen a esforzarse un poco más. A priori también es una niña que le gusta hacer las cosas bien, no le gusta fallar, hay también un tema emocional que hay que tratar porque los niños exigentes a veces no se atreven a decir o hacer todo lo que podrían hacer por el miedo a equivocarse y todas estas cosas, pero a su vez también es muy exigente de lo que quiero conseguir si me lo han mandado.

**E:** ¿Notas alguna diferencia clara con respecto a tus primeros alumnos a los de ahora, incluso cuando tú eras pequeña?

**M2:** Si lo comparo, yo creo que ahora hay demasiada libertad y como que el niño manda demasiado. A veces los padres no saben muy bien como guiarles y establecer límites, yo creo que eso influye en el aprendizaje general, en cualquier cosa porque estamos hablando ahora de problemas específicos del lenguaje o de la lectoescritura y demás, pero hay niños bueno yo concretamente uno en clase que es recitante a las actividades que propongo en clase y es porque le gusta ser protagonista y le gusta hacer lo que él quiere. Mientras este con esa conducta o comportamiento se hace más complicado que aprenda cualquier otra cosa, llega a estar por ejemplo un ratito de asamblea que se aprenden muchísimas cosas de todo tipo, estar de brazos cruzados dándome la espalda, eso me parece que comparándolo había mucho más control de los padres y límites, se marcaban muchos más los roles de cada uno. Hay cosas que no

están a elección de los niños y esto es así porque además lo necesitan para crecer bien, me parece un aspecto fundamental para que el niño se desarrolle bien.

Luego también si escuchas a maestras más mayores te dirán esto multiplicado por dos, luego por ejemplo todo el tema motriz también, ahora con todo el tema de las pantallas y demás que a mí me encantan y me parecen un adelanto en muchos sentidos, pues también está haciendo, haber yo no lo puedo comparar porque yo ya estaba en la era digital o las tablets ya estaban instauradas, pero escuchando a otras maestras sí que es verdad que el desarrollo motor era muchísimo mejor que el de ahora.

Comparándolo con mi experiencia, yo creo que no han cambiado los niños, sino que he cambiado yo, a la medida que ellos van creciendo conmigo, lo poquito que yo les puedo ofrecer, pero ellos también me ofrecen a mí, o sea yo voy aprendiendo con ellos. Al final sales de la carrera con muchas teorías y muchas cosas, pero hasta que no vas a la práctica y te enfrentas a las situaciones que no has estudiado y que te tienes que poner a ello para sacarlo lo mejor que puedas, pues creo que lo hago mejor ahora que antes, incluso tengo más criterio para valorar ciertas cosas o para hacerme una autocrítica más profesional o también para atreverme a hacer más cosas pero también a la vez para decir pues para parar y decir mira voy a hacer esto y no me voy a centrarme en esto y no voy a hacer tanto. Mi evolución también influirá seguro que les estoy aportando más ahora, que soy más sabia que antes.

**E:** Por último, ¿quieres comentar alguna cosa más que hayas pensado o ya estaría?

**M2:** No, creo que ya estaría.

## ENTREVISTA M3

**E:** ¿Estás de acuerdo en realizar la entrevista y guardar la grabación de tu voz?

**M3:** Sí.

**E:** Respecto al proceso de lectoescritura, ¿cómo lo llevas a cabo?

**M3:** Lo normal yo al estar en primaria, es que los niños suban leyendo, pero en los coles que estoy trabajando últimamente que son de difícil desempeño debido a las características los alumnos suben sin leer y sin conocer todas las letras. Entonces yo, al ser primaria muchas veces por el planteamiento que hacen de primero de primaria, bien con los objetivos propuestos, con los mínimos o con el material que eligen muchas veces te ves como obligada a realizarlo de una forma exprés para pasar a la fase de estos materiales, en contra un poco de lo que yo pueda crear que sea el proceso lectoescritor.

Yo creo que tiene que haber una estimulación previa, mucho trabajo antes del propio de lectoescritura, pero claro llegas a primero de primaria y te ves como obligada porque tienes de mates, lengua, naturales ahí esperándote y hay que hacer un exprés para poderlo realizarlo rápido.

**E:** Entonces, ¿trabajas como en infantil el proceso lectoescritor?

**M3:** Eso es, si, de normal está preparado primero de primaria para hacer en el primer trimestre como un repaso rápido de todas las letras y ya en el segundo trimestre pasamos, pero por ejemplo este año en el cole aún no he terminado el primer trimestre de letra porque tengo que trabajar en profundidad cada letra porque aún no las conocen.

**E:** Sobre la experiencia previa, ¿crees que es importante para el proceso lectoescritor?

**M3:** Yo creo que es imprescindible, muchas veces nos vienen alumnos de otros países o que no han estado escolarizados y esa estimulación infantil yo la veo imprescindible, tanto de conciencia fonológica para reconocer los sonidos o tanto de la estimulación previa a la hora de cómo hacer los trazos de las letras, el niño que no esté estimulado quieras o no es más torpe y el trazo no es tan perfecto como el que ha estado estimulado en infantil o ha hecho plastilina, tiene las manos más fuertes, más

trabajadas que el niño que tiene esa mano de tono más bajo porque no ha realizado esto.

**E:** Aunque lo has comentado un poco ya, pero ¿crees que es importante tener un buen desarrollo fonológico?

**M3:** Sí, muchas veces nos centrábamos en el nombre de la letra y la grafía y creo que lo más importante es conocerla fonológicamente porque a la hora de escribir si no la conocen cometen errores y no los cometen porque no conozcan bien la letra, sino porque ellos no la identifican. Yo estuve hace años en un cole que la maestra de AL era una fanática del proceso lectoescritor y les hacía una estimulación del lenguaje, pero era referido a todas las cosas previas que hay que desarrollar antes de meter en el proceso lector y eso en los niños sí que es verdad que visto desde fuera puede ser que no se aprecie igual, por ejemplo una actividad ella les ponía una línea para hacer un dibujo simétrico y tenían que dibujar con la mano la otra parte, aquí influían más cosas como los hemisferios, uno por encima del otro, quiero decir que hay muchas cositas para trabajar antes del proceso lector y creo que muchas veces las pasamos por alto. Luego igual la adquisición de letras sería mucho más sencilla para el alumno si hubiésemos trabajado esto, no sería tanto machaque de letra a letra, sino que la adquisición sería más rápida.

**E:** ¿Qué opinas acerca de la relación familia-escuela? ¿Crees que es importante?

**M3:** Creo que sí, esta relación siempre favorece en todos los aspectos del aprendizaje del alumno. Si que es verdad que lo que yo te he dicho, yo comencé a trabajar en la concertada y los padres los tienes ahí para lo que quieras y se nota, o ves a los papas que en casa motivan o antes de dormir leen juntos y eso creo que ayuda, pero en los últimos coles en los que he estado por diversos factores, tienen dificultades de idioma o tienen problemas mucho más importantes dejan en un segundo plano a los chicos, pero claro no nos podemos ceñir a esto, sino que hay que buscar en el cole más momentos de lectura o intentando llamar a las familias de otra forma para conectarlas...Creo que sí, que esa relación favorece tanto en el proceso lectoescritor como en todo el proceso de aprendizaje. Yo creo que se nota si vas en la misma línea y mucho.

**E:** Además de los factores que hemos comentado ya, ¿consideras alguno más fundamental en la lectoescritura?



**M3:** Yo veo también mucho todas las experiencias vividas en la infancia del alumno estimulan, quiero decir si es un niño que en su casa van de viaje, hacen excursiones o van a la naturaleza tiene esa riqueza de vivencias, creo que facilita el proceso de aprendizaje y lectoescritor porque tiene más aprendizaje de vocabulario, tiene esas ganas de aprender por descubrir, en cambio estos alumnos por motivos varios que no voy a valorar, todos no tenemos la misma situación familiar, pero hay niños menos estimulados en este aspecto por esto porque no han tenido estas vivencias, es una pena, pero hay factores. Luego también los hermanos, creo que los niños que tienen el hermano mayor están más estimulados por ellos, por descubrir o ven al hermano mayor leer y se sientan con él o lo ven trabajar con algo y se quedan...El nivel cultural de las familias, los hermanos...

**E:** ¿Qué tareas llevas a cabo en la lectoescritura?

**M3:** Muchas veces como llegas al cole y los materiales están elegidos y tal, en primero de primaria casi te ves obligada mucho al trabajo de libro, el trabajo de libro al menos el que llevamos en el cole es un trabajo como muy mecánico, de conocer letra, rodear la letra, poner unas palabras, repasar la grafía, escribir palabras con esa letra, quiero decir es muy mecánico y con todas las letras igual, creo que si nos ceñimos a eso no llevan un proceso lector, entonces lo que me veía obligada en otras sesiones de lengua, sí que es verdad que ralentiza mucho el ritmo, pero no tiene sentido llevarlo si no lo adquieren, entonces realmente realizaba otras actividades como más manipulativas, pues escribimos la letra con plastilina o la dibujamos en un bol de arena o buscamos objetos que contienen esa letra y la escribimos en un papel y creamos un rincón con ello o cogemos una hoja de periódico y ya no nos ceñimos a la letra escolar y buscamos en la letra de imprenta porque muchas veces se van a enfrentar a esta letra entonces bueno pues para que la reconozcan también, canciones de la letra para ampliar vocabulario. Luego también en grupos interactivos, yo hacía una sesión a la semana por el hecho de llamar a las familias de una forma distinta y no como tutoría ya que en este centro no venían las familias y era una buena forma de intentarlo, entonces claro aquí trabajas en pequeños grupos y te da como para hacer actividades que no te da tiempo hacer en grandes grupos como la creación de un cuento colaborativo, cada grupo hacía una parte del cuento y al final queda un cuento elaborado por todos o con los story cubs, tirábamos los dados y buscábamos palabras que empezaran por la letra tal o en la página de maestra de audición y lenguaje, hay

como ocas de la letra -p, -l, bueno pues trabajos fonológicos que en pequeño grupo se podían hacer y trabajar mejor. Pero sí que es verdad, que creo que estas actividades de estimulación se hicieran en infantil o en casa también con la colaboración familia-escuela, creo que facilitaría este proceso lector, no quiero decir que en primero tuviesen que llegar leyendo y escribiendo porque no lo marca así, quiero decir infantil es voluntario y no tienen por qué asistir, pero sí que creo que cuando los niños tienen seis años, si en la etapa de los cinco años se produce esa estimulación necesaria, creo que el proceso lectoescritor del alumno es más sencillo.

**E:** ¿Qué método de lectoescritura lleváis a cabo?

**M3:** Fonético, mediante el libro, quiero decir es el que lleva el libro, a estas familias les cuesta mucho esfuerzo, pero hay que llevarlo a cabo, no sé hasta qué punto, siempre vas uniendo al silábico para facilitar a los alumnos, pero siempre fonético. Sí que es verdad que se les hace a ellos como muy pesado al final porque como te he dicho antes la tarea que plantea el libro es como muy mecánica y siempre igual. Las fichas de letras da igual que hagas la -m, la -w, siempre son las mismas actividades. Entonces al final si no hiciéramos esas actividades fuera del libro sería, vamos no lo adquieren porque al final ya han aprendido a rodear, escribir y copiar, entonces no fomentas esa letra.

**E:** En función de tu experiencia, ¿qué dificultades pueden surgir en el aula cuando se lleva a cabo este proceso?

**M3:** Yo creo que muchas veces vienen por falta de la estimulación previa de la que hablábamos o luego por precipitación por parte de los maestros, quiero decir muchas veces yo lo pienso que te ves cómo un poco presionada por esos libros que tienes ahí pendientes de realizar y no tienes el tiempo que a lo mejor el niño necesita, creemos que es un proceso fácil y no es así. Creo que el proceso lector es mucho más complicado de lo que creemos y una buena asimilación puede evitar dificultades.

Que dificultades nos encontramos muchas veces errores entre fonemas, les metemos fonemas sin haber adquirido igual por precipitarse al pasar al siguiente, muchas veces también vienen con tramos que ellos ven la grafía, la reconocen, pero a la hora de escribir no la reconocen correctamente fonológicamente, entonces no nos la escriben bien. Por eso, muchas veces nos ceñimos al reconocimiento de la grafía, que sepan que letra es viendo la grafía, pero no nos paramos al trabajo de reconocimiento

fonético y luego dificultades lectores de escritura en espejo porque aún no están muy maduros, no trabajamos lo que te decía antes de los dos hemisferios por separado, no sé hay errores que aparecen, pero yo creo que si fuéramos con esa estimulación, le diéramos importancia a la estimulación y luego ya pasásemos al proceso lecto, incluso el proceso sería más ameno para ellos y conseguiríamos mejores resultados, pero sí que es verdad que creo que los profes aún no está como muy metida la idea de que debemos dedicar mucho tiempo a la estimulación previa porque yo en el cole donde la AL era a tope de proceso lector y tenía varias horas de apoyo en mi aula, pues claro oyes comentarios de otros compañeros de estáis jugando o estáis tal, pero muchas veces no estas jugando estas estimulando o parece que trabajáis como infantil, esto no parece primaria y esto no es así, pero bueno yo creo que si trabajásemos esas cosas evitaríamos dificultades.

**E:** ¿Has trabajado con algún niño con déficit cognitivo a lo largo de tu trayectoria?

**M3:** Pues sí, la verdad que he visto desde que empecé a trabajar hasta ahora que el niño aparece con más dificultades. He tenido varias dificultades en el aula, tuve un niño con déficit visual que pasamos la etapa de concienciación de la familia, de estimulación de manos, huellas y dedos para después pasar al braille, fue un reto la verdad que chulo y un aprendizaje de la lectoescritura totalmente distinto porque era un niño que estaba perdiendo visión y justo en el curso que a mí me toco, nos planteamos que como seguía perdiendo visión y al final iba a quedarse cien por cien ciego, no tenía sentido seguir el proceso lector normal, sino que había que aprovechar ese resto visual que tenía para intentar facilitar el aprendizaje del braille que después iba a tener que realizar y la verdad es que fue un proceso chulo. También he tenido acnaes, pero de otro tipo.

**E:** ¿Cuánto tenía de visión?

**M3:** Nació con una malformación en los glóbulos oculares y nació con bajo déficit visual, pero cuando yo lo cogí tenía un 83% y ese año la once para hacernos una sesión de formación a los profesores, nos colocaron unas gafas, entraron en una clase la once, movió todos los muebles para que no supiéramos como estaban y nos colocaron a todos unas gafas y nos decían que entráramos en la clase y claro una locura porque tú dices bueno el 83% aún tiene, peor nada y una sensación de agobio, miedo...sí que es verdad que su pérdida fue paulatina y a ti te la quitan de repente un

83%, pero es verdad que te planteas muchas cosas, pues un portazo sin querer, un ruido o cuando se te cae algo de la mesa, él no lo ve o no se lo espera, ese año fue muy guay aunque complicado.

**E:** ¿Cómo trabajabas con él?

**M3:** Teníamos la colaboración de la once que es una maravilla y todos los materiales que utilizábamos en clase, sí que es verdad que tenía que haber una planificación previa brutal porque había que pasárselos a la once y ellos los adaptaban. Entonces las sesiones en las que estaba conmigo en lengua siempre había una maestra de apoyo y había en varias sesiones que realizaba lo mismo que sus compañeros, pues si había por ejemplo, una lectura o comprensión lectora o comprensión verbal, había algunas que sí y luego con las que tenían lectoescritura, él se iba con una maestra de apoyo fuera, bien con la maestra once o con la de apoyo del cole para estimular mucho el tacto, entonces eran unas actividades de sigue la espiral, haz puntitos con el punzón a la derecha o a la izquierda del dibujo y luego también me sorprendió una cosa que para que el niño fuera acercándose a la lectura y tal, le adaptaban cuentos muy sencillitos, pero con un montón de texturas, con dibujos en relieve, pero el trabajo de la once con estos niños, además te habilita un ordenador como una pizarrita digital en la mesa, la verdad que sin ellos en un cole sería complicado porque esto es mucho tiempo de adaptación de materiales que habría que hacerlo, pero claro... si de un cole normal no sacas tiempo ya de un cole con estas características... luego también teníamos una reunión al mes con la once para ir comentando.

**E:** ¿Los materiales que me comentas, solo los adaptaba la once?

**M3:** Yo adaptaba, por ejemplo, pero sí que es verdad que su adaptación mejor, él veía muy bien el negro sobre el blanco, entonces ese ordenador tenía una pantalla con mucho brillo y el negro era como muy intenso y trabajaba mucho en el ordenador, entonces yo muchas veces lo que hacía era descargar el trabajo de los compañeros o pasarlo a negro sobre blanco.

**E:** ¿Tú también le enseñabas braille o solo la once?

**M3:** No, yo con él hacía estimulación de manos, en algunos momentos con las fichas como las de picar y luego le dabas la vuelta a la ficha y él tocaba dónde había picado y tal, pero el proceso del braille con la maestra de la once.

**E:** ¿Llevaba algún refuerzo o tarea a casa, además de lo que hacía en el cole?

**M3:** No, porque además con la familia se estaba trabajando mucho porque estaba costando adaptarnos al momento en el que su hijo perdiera la vista total, claro entiendo que por parte de la familia tiene que ser duro saber que al final tu hijo se va a quedar ciego y claro creen que va a tardar mucho en llegar, que ya veremos cuando llegue, igual no llega nunca, entonces claro le costaba mucho creer. Yo entiendo a la familia que le digas que vamos a trabajar para cuando él se quede ciego, tiene que ser duro escucharlo, entonces también era una familia de etnia gitana y en casa tampoco había refuerzo.

**E:** A nivel de lenguaje oral, comprensión, ¿trabajabais mucho o tenía algún problema sobre estos aspectos?

**M3:** No, ninguno. Simplemente era lectura y escritura.

**E:** Por ejemplo, en la evaluación ¿cómo lo evaluabas?

**M3:** Igual, lo único que los instrumentos de evaluación no eran los mismo, Si que es verdad que lengua a través de la once te ayudaban a la evaluación porque claro muchos de los ítems de lengua están adaptados a escritura y tal, pues claro él me escribía en braille porque la once veía que ahora había que aprovechar esa estimulación. Claro, lo tienes que suspender, pero hablando con la familia y tal, ya te digo era poco colaborativa porque estaba aún en proceso de asimilación y tal, pero bueno. Es una pena porque lo tienes que suspender, es como los acnaes se esfuerzan un montón, pero como la evaluación está así, pues los tienes que suspender, pero bueno buscas las estrategias de evaluación, pero tienes que evaluar cómo te marca la normativa.

**E:** ¿Qué repercusiones tenía como maestra y como alumno esto?

**M3:** A ver te da una mayor carga de trabajo la verdad porque quieras o no tienes que adaptar todos los materiales y yo soy mucho de hacer actividades en grupo y eso y cuando llegas al principio pues dices grupos interactivos, pero como voy a hacer grupos interactivos con este niño, bueno pues había un niño de infantil que había estado con él y casi lo tenía menos asimilado yo que sus compañeros, sus compañeros lo tenían totalmente asimilado, lo habían aceptado tal, entonces en grupos interactivos trabajamos en din A3, nadie trabajaba en din A4 un poco para unificar, pues te lleva

trabajo de adaptación, pero una vez que coges el chip y tal, sí que es verdad lo que te digo y ayudo mucho.

Te da más carga de trabajo, pero también es un reto porque esto no te lo encuentras en todos coles entonces era de aprender. Y a sus compañeros, siempre digo que en los que hay algo, entiéndeme algo como una característica, creo que habían enriquecido al grupo, pues porque este niño nunca iba solo al baño, no tenía problemas con que algún compañero lo acompañara al baño, por ejemplo o en esta clase ningún niño te dejaba ninguna silla en mitad de la clase o nunca había ninguna mochila en el suelo, es que si no se va a tropezar, pues la colgaban, entonces veo un punto de calidad humana que los niños de otra forma igual no lo tienen.

**E:** A él, por ejemplo, ¿observabas si le influía esto negativamente?

**M3:** A ver yo lo conocí ese año, pero sí que es verdad que era un niño más introvertido que le costaba más por ejemplo en el recreo, pero claro yo lo que te digo de la formación que nos dio la once ese día, pues claro entiendes muchas cosas. Cuando estás sin ver y todo a tu alrededor funciona, estás venga ahora oyes un ruido y ahora este, entonces claro después de la formación entendimos comportamientos, es duro.

**E:** ¿Este niño daba inglés?

**M3:** Sí, daba todo.

**E:** ¿Lo hacían por método braille?

**M3:** Claro, yo creo que inglés en primero de primaria era todo muy oral, luego las fichas se las adaptarían porque el proceso lectoescritor no está muy avanzado, entonces eran fichas de rodear, unir, trabajaba todo en din A3, en blanco sobre negro y ya está.

**E:** ¿Notas alguna diferencia respecto a tus primeros alumnos a los de ahora?

**M3:** Tampoco llevo 25 años para notar mucho cambio, pero sí que veo o estoy viendo, que el nivel de atención de los alumnos está bajando mucho, quiero decir que yo creo que antes captabas la información de una forma más sencilla, sí que es verdad que yo siempre he estado en niveles bajos y he tenido la suerte de poder estar en ciclos bajos, pero veo que el nivel de atención de los alumnos va bajando, sí que es verdad que lo

comentas con otros compañeros y nuestros alumnos a día de hoy son niños muy tecnológicos y la tecnología capta tu atención desde el minuto uno, pues con sonido, con luz, con imagen, claro nosotros eso no lo tenemos, en una explicación sí que es verdad que lo adaptas, utilizas recursos y tal, pero claro no va a ser siempre pantalla. Entonces yo creo que la atención está bajando, diría que es de lo que más he visto el cambio, sí que es verdad que al trabajar en ciclos más bajos no he visto a lo mejor diferencias en cuanto al trato del profesorado o de respuesta positiva por parte de las familias a algún problema del maestro, yo eso no lo he visto porque estoy con niños pequeños, pero el nivel de atención sí que he visto que ha bajado y mucho.

**E:** Por último, ¿quieres añadir alguna cosa más?

**M3:** No, creo que es un proceso tanto para el alumno como el profesor que es laborioso, bueno pues que es muy largo, pero creo que es un modelo, logros que consigue el maestro, que de repente lea la clase o al principio te llega un niño sin leer, tanto para el maestro como para el niño es muy gratificante.

## ENTREVISTA M4

**E:** ¿Estás de acuerdo en realizar la entrevista y guardar la grabación de tu voz?

**M4:** Sí.

**E:** ¿Cómo llevas a cabo el proceso de lectoescritura?

**M4:** Pues mira en infantil hacemos un poco un híbrido entre constructivismo y luego también trabajamos el paso de la minúscula en cinco años, entonces en tres y en cuatro trabajamos con las mayúsculas, empezamos a partir del nombre y a partir del nombre de los niños vamos conociendo todas las letras. Entonces en tres años hacemos más hincapié en las vocales, pero al final del curso se saben todas las letras, vocales y consonantes porque claro todos los nombres pues incluyen algunas letras salvo las menos comunes que también las vamos dando, entonces en infantil también lo que hacemos es pasar las letras con los bits de inteligencia, las vas pasando, ellos las van viendo y luego mucho a través de las palabras, las palabras que van apareciendo en los proyectos o unidades y a partir de ahí pues ellos las van asociando o también en el primer trimestre son más chiquitines y les cuesta más, pero luego ya van diciendo pues esta la tiene mi mamá o ésta la tiene mi papá, a medida que en casa va saliendo lo que hacemos en el cole pues el aprendizaje se hace más rico.

**E:** Y en primero de primaria, ¿hacéis repaso o cómo comenzáis?

**M4:** En primero de primaria se repasan todos los fonemas, el libro de lengua repasa todos los fonemas, desde localizar la letra en minúscula y en mayúscula, desde poner la letra que falta, la sílaba que falta, normalmente las sílabas directas y trabaja todo el abecedario.

El primer trimestre es prácticamente todo de repaso, introduce a lo mejor alguna regla ortográfica como el punto o la mayúscula, pero se repasa todo el abecedario.

**E:** ¿Qué opinas acerca de la experiencia previa?

**M4:** Pues, aunque la etapa de infantil no es obligatoria, pero es absolutamente necesaria. Jugando aprendes muchísimo con ellos, entonces en infantil trabajas la letra, el grafema, pero también se trabaja mucho a partir del sonido, haces mucho hincapié en el sonido para que ellos vean porque letra empieza van identificando el sonido y poco a poco te van diciendo porque letra empieza. Es un proceso que va despacio,



luego en cuatro años se van lanzando a escribir alguna palabra, a veces te escriben las consonantes y se dejan las vocales o a lo mejor ellos la letra que más oyen es la vocal y se dejan la consonante, es todo un proceso, pero lo veo fundamental.

**E:** ¿Crees que es necesario tener un buen desarrollo fonológico?

**M4:** Fundamental, el tema fonológico fundamental, hay niños que vienen con un lenguaje muy pobre, hay niños que vienen ahora se están notando mucho en tres años desde nuestro punto de vista que hablan poquito con ellos porque tienen un vocabulario muy reducido y luego a veces también han cogido unos vicios, a lo mejor hablan con la -t o con la -ch y yo no sé si es porque no pasan mucho tiempo con ellos y no les corrigen, pero ya tienen unos vicios muy adquiridos.

A mí este año me toca trabajar apoyando a infantil y estoy con los de lenguaje, entonces sí que en principio les dejamos más tiempo para la logopeda, pero sí que ves a algunos niños que es mejor mandarlos un poquito antes para corregir ese vicio adquirido.

**E:** ¿Qué opinas acerca de la relación familia-escuela en este ámbito?

**M4:** Es fundamental tenemos que ir de la mano, el cole es una prolongación de la familia. Ellos son muy pequeños, entonces el referente somos nosotros, tiene que haber una comunicación constante que de hecho la hay y para que ellos avancen es fundamental tanto en hábitos, rutinas, en que ellos estén seguros, transmitirles seguridad y luego en el lenguaje lo mismo, intentar corregirles de manera que ellos no se agobien, una corrección justa, quiero decir que no sea desproporcionada, pues mira se dice así a pues muy bien, si necesitamos una pequeña mejoría hacérselo ver, pero la relación entre la familia y escuela tiene que ser constante y muy fluida.

**E:** ¿Qué factores consideras fundamentales en este proceso?

**M4:** Yo creo que es muy importante ser sistemáticos en el aprendizaje, tener muy ordenadas las sesiones de lectoescritura igual que lógico matemática y ser muy sistemáticos, eso hace que el aprendizaje sea mejor, entonces trabajar siempre la conciencia fonológica, después el trazo, hacer ejercicios que ellos puedan asociar el dibujo a la primera letra de ese dibujo, todo va de acuerdo con la madurez que ellos tienen, vas un poco ampliando la dificultad de los juegos.

**E:** Respecto al niño en sí, ¿crees que debe tener algún factor fundamental para desarrollar este proceso?

**M4:** Pues que tenga por ejemplo un buen grado de atención, por ejemplo que no sea muy disperso, que se centre en lo que estamos haciendo, por supuesto si va bien, prácticamente todos, tenemos algún caso que no oye bien, pero, sobre todo eso que se centre en la tarea y luego despertar el interés, o sea que siempre todas las actividades deben de ser muy motivadoras para que ellos entren, que no sean muy repetitivas, a veces pecamos un poco de repetir, el trazo pues a lo mejor buscar que además de hacer el trazo con el lapicero que lo hagan pues con el dedo, con agua, que lo hagan en azúcar o arena, tener distintos soportes. Luego también dejarles muchas cosas a mano, que siempre tengan libros, también en casa insistirles desde pequeños que en casa tengan su lugar con libros, aunque no saben leer, pero bueno están leyendo imagen.

**E:** ¿Crees que un niño que tiene mayor estimulación que otro, consigue mejores resultados?

**M4:** Totalmente, en todo, se está notando mucho cuando no juegan con los niños, puedes estar cuidando a un niño, pero no le estás enseñando. A través del juego pueden aprender un montón de cosas y lo mismo pasa con la lectoescritura, pues a lo mejor te pones a jugar y tienes un dominó que sea de letras o, aunque sea de imágenes, de animales, pues venga oso porque letra empieza o jirafa, también trabajamos mucho el tema de gestos porque la logopeda nos dijo que enseñaba con el tema de gestos y nosotros en la asamblea también lo utilizábamos.

**E:** ¿En primero de primaria los sigues utilizando?

**M4:** Pues yo sí que los sigo utilizando porque ya que los tenemos ahí y más en determinados casos o a lo mejor cuando estamos haciendo un dictado o cuando estamos trabajando la -g y la -j. También en primero les he puesto el método de Aurora Ausero, hay algunos cuentos que, sí que te explican una regla ortográfica, por ejemplo, el -güe, -güi, la diéresis te la explica, no te dice diéresis, pero cuando lo explique puse el vídeo, ellos también les encanta, entonces que vean un poco ellos la continuidad también.

**E:** ¿Qué tareas o actividades llevas a cabo en este proceso lectoescritor?

**M4:** Pues la lectura de imágenes, el trazo luego también hacer frases con pictogramas, depende la edad, localizar lo que es el fonema, muchas actividades de silabeo, en los bits además de presentar las letras, cuando son un poco más mayores les presentamos lo que es la sílaba directa y ellos también la van leyendo.

**E:** En el curso en el que estás ahora, ¿sigues trabajando con estas actividades o aumentas la dificultad?

**M4:** Las sesiones de primaria son de tres cuartos de hora, entonces te da muy poco tiempo para realizar actividades porque tú tienes que dar la explicación y luego dejarles tiempo para que hagan la tarea. Luego también les cuesta coger el ritmo porque constantemente están preguntando y, ¿cuándo jugamos?, porque claro en infantil terminan y juegan, pero siempre intentamos rescatar algo de infantil, siempre.

**E:** ¿Seguís entonces el libro?

**M4:** Sí, seguimos el libro y luego también hay actividades, pues por ejemplo hay poesías, hay retahílas, hay trabalenguas. Yo por ejemplo en infantil he trabajado mucho las poesías porque favorece la memoria y luego los trabalenguas porque además les encantan y las adivinanzas, todos esos recursos me parecen fundamentales.

En cuatro años tenemos el libro *El a,b,c de las letras* que ya trabajamos el abecedario completo, en tres hacemos más hincapié en las vocales y en cuatro todo el abecedario y cada semana aprenden una poesía de ese libro.

**E:** ¿Qué dificultades pueden surgir en el aula cuando se lleva a cabo este proceso?

**M4:** Pues las dificultades, bueno a veces, hay niños que van siempre a distinto nivel y sí que hay veces que tienes que proporcionarles a los que van un poquito más avanzados materiales para que no se queden atrás y no se aburran, con los que van un poquito más atrás siempre tienes que sentarte un poquito más con ellos, ahí entran las profesoras de apoyo que tiran un poco más de ellos y sobre todo darles material y tener cosas preparadas para que ellos avancen, pues a lo mejor juegos que tienes las letras y tienes que buscar las letras de cada dibujo, para asociar cada dibujo con la letra, tener siempre material.

**E:** ¿Has trabajado con algún niño que presentara déficit cognitivo a lo largo de tu trayectoria profesional?

**M4:** Sí, más que déficit cognitivo era un niño que estaba cero estimulado, entonces cuando entro en tres años era como un bebé, pero era un bebé en el tono muscular, en el habla, en los desplazamientos, en todo un bebé. Entonces claro, va a remolque ahora ya está en tercero o cuarto de primaria pero va muy por debajo de la media, entonces yo desde pequeño sí que era un niño que lo habían aparcado un poco con pantallas, había estado desde pequeño jugando y tal, y lo que hablábamos antes si no te has sentado con él a jugar, a enseñarle, esto se pone aquí, todo el tema de rutinas, hábitos, entonces llevaba un desfase muy grande, no sólo a nivel de lectoescritura, es que a nivel básico, de su desarrollo completo, desde caminar que no caminaba bien, desde el equilibrio, desde tener la mirada perdida, de decirle a lo mejor llevar ya un mes en clase y no saber dónde tiene que llevar las cosas o hacerlas cuando los demás ya sabían, entonces mucho desfase en ese sentido. Bueno, en todo.

**E:** A este niño, ¿le realizaron alguna evaluación?

**M4:** Sí que le han hecho valoraciones, pero me parece que no está diagnosticado. Tenía un desfase madurativo.

**E:** Con este niño que hablamos, ¿cómo trabajabas con él?

**M4:** Pues mira sentándome al lado de él, intentando hacer la tarea muy muy dirigida, pero luego también, aquí es fundamental lo que hablábamos antes, la relación con las familias yo les di unas pautas desde el principio que no las seguían, pues lo ven pequeño, que es pequeño, que es pequeño...yo desde el principio me puse muy seria porque es un niño que desde el principio vino con una pérdida de tiempo importante, en este tiempo tenía que haber hecho muchas más cosas, haber ido al parque, haber estado jugando con otros niños en el parque, tener una psicomotricidad mucho más rica, pero bueno eso depende también de la familia, a veces les cuesta ver las cosas y otras veces piensan que son pequeños, pero claro se pueden hacer tantas cosas para mejorar.

**E:** En el proceso lectoescritor, ¿iba al ritmo de la clase? ¿llego a adquirir lo necesario?

**M4:** Paso bastante por debajo de la media, a lo mejor leía las sílabas directas, ahora también hay algún niño que ha pasado a primero sin leer, pero es que pasa lo mismo,

no creo que sea por un déficit cognitivo, sino que hay que tener una constancia, un hábito, entonces a veces muy poquitas familias, muy poquitas familias se piensan que es pronto, y no es pronto, que por ejemplo se acostumbre a dejar la bolsita en su sitio, la bata en su sitio, todas esas cosas yo siempre se lo digo a los papás, a mí no me gusta hablarles como si fueran bebés, hay ratos de cariño, de hacer tonterías, de tirarnos al suelo, pero me gusta hablarles con un lenguaje adulto y que todo lo que ellos puedan hacer lo asimilen como parte de su vida. Voy a casa y recojo los zapatos o me cambio de camiseta si en mi casa hay una norma de que hay otra camiseta para comer, entonces claro si tú en casa lo manejas, lo vistes, le das todo... es que no sabía ni comer, o sea podía estar con un plátano escurrido en la mano, entonces claro.

**E:** Respecto a las pautas que le ofreciste a la familia ¿eran hábitos o también eran actividades de refuerzo en casa?

**M4:** Un poco de todo, pero era un poco pues primero que pidiera las cosas hablando, que le obligaran a dejar las cosas en su sitio porque además se ponía cabezota y se salía con la suya, luego también que fuera tablets y fuera pantallas, con tres años lo menos posible y más parque y mucho más estar a otras cosas, pintar, ejercicios que favorecían la psicomotricidad fina, tenía un tono muscular super pobre, las manos super blandas, que fuera en bicicleta, todo tipo de ejercicios de estimulación, tanto de psicomotricidad fina como gruesa. Primero la gruesa porque claro un niño que prácticamente anda con poca fuerza no tiene una carrera como un niño de su edad, pues claro luego la psicomotricidad fina aún es más difícil, hacer un seguimiento y que ellos tenían que estar encima y si uno no está por la labor pues es difícil.

**E:** Respecto al método de lectoescritura, ¿trabajabas con él el mismo que con los demás?

**M4:** Prácticamente era el mismo, sí que me apoyaba más en imágenes, trabajábamos con él en sacarle vocabulario porque hablaba muy poco, entonces también intentaba que en el equipo hubiera niños que hablarán un poco más, porque al principio en tres años hay niños que hablan muy poquito y en tres años pues hablando con él, estando pendiente de él.

**E:** ¿Cómo lo evaluabas?

**M4:** Con el mismo boletín, no se hizo ninguna adaptación curricular.

**E:** ¿Notas alguna diferencia con respecto a tus primeros alumnos con los de ahora?

**M4:** Son muy diferentes a nivel de, parece que van a ser más autónomos y a veces los traen un poco dependientes, yo los veo un poco dependientes de que siempre necesitan un adulto para hacer todo, entonces los alumnos que tenía, tenían más imaginación y se buscaban más la vida para jugar solos y estos siempre tienen un adulto para lo que sea, los veo más dependientes en ese sentido. Luego, sí que están mucho más estimulados, reciben muchos más estímulos visuales, para aprender, pero no sé si los estamos utilizando de la forma adecuada, creo que cuando son pequeños se necesita mucho tiempo de estar con ellos para guiarlos en el aprendizaje y hacerlos autónomos también, hay ratos que debemos dejarlos que jueguen libre y que se entretengan y que se aburran también, no tenemos que estar todo el día como si fuéramos una atracción para ellos, ellos también tienen sus ratos de aburrirse.

Luego también en el esfuerzo, ellos quieren ser siempre premiados, no todos, pero siempre quieren la recompensa, lo he hecho muy bien, pero puedes hacerlo mejor, o sea lo has hecho bien, pero puedes hacerlo mejor, el tema del esfuerzo sí que les cuesta, sobre todo cuando pasan a primero, tampoco es que una carga de trabajo excesiva, pero sí que les cuesta a veces realizar los trabajos.

**E:** Respecto a lo que me dices de que hay mucha imagen y están muy estimulados, ¿crees que merma su comportamiento?

**M4:** Yo he tenido este año un par de niños que estaban a nivel emocional muy nerviosos, pero muy nerviosos, muy descentrados, por ejemplo yo estar dando la clase y sentarse orientado hacia otro lado, pero luego fíjate este niño se ha empapado de lo que hemos dado, se ha empapado aunque su postura no sea la correcta en clase y esté haciendo otras cosas se ha empapado, pero sí que y muy nervioso y protestando por todo, algunos hablando muy alto, yo creo que el tema de las pantallas, la televisión, el volumen creo que también nos perjudica, yo intento no tirar, sí que utilizo recursos de las editoriales que están muy bien y hay audios y vídeos que están muy bien, pero intento no abusar de ese tema. Ahora por ejemplo con las teletareas, sí que les estamos poniendo vídeos explicativos porque a ver tampoco te da tiempo, pero en casa sí que les digo que tengan un uso limitado de las pantallas.

**E:** Por último, ¿quieres añadir algo más?

**M4:** Es muy importante la edad de los tres a los ocho años, yo creo que es cuando se forja la persona, entonces cuanto mejor lo hagamos a nuestra manera y nuestra mejor voluntad y que siempre estamos aprendiendo porque en educación siempre estamos aprendiendo, siempre va a haber novedades y vamos a estar aprendiendo, pero yo creo que es donde se forja la persona, entonces nuestro papel en el colegio es muy importante. Es muy importante como referente, somos un ejemplo desde que entramos por la puerta, cómo nos miran, cómo te mueves, cómo hablas, ellos también cogen vocabulario tuyo, este tipo de cosas no te das cuenta y son muy importantes para ellos, entonces que sí que es muy importante desde los tres años crear unos hábitos y también es muy importante ser sistemáticos y que haya un orden, el orden es fundamental, es vital y el afecto también, que tengan una estabilidad emocional y luego también la relación familia-escuela, cuando las familias vienen a las jornadas de puertas abiertas, es lo que les digo también este colegio tiene que ser una prolongación de la familia, claro algunos han ido a guardería, pero les tenemos que dar seguridad y que se sientan como en casa.

## ENTREVISTA M5

**E:** ¿Estás de acuerdo en realizar la entrevista y guardar la grabación de tu voz?

**M5:** Sí.

**E:** ¿Cuáles son los casos más frecuentes que sueles encontrar en niños que presentan dificultades en la lectoescritura?

**M5:** Desde alteraciones en el lenguaje, escrito y oral, dislexias, discalculias, pero sobre todo alteraciones en el lenguaje oral y escrito.

**E:** Respecto a las alteraciones en el lenguaje oral y escrito, ¿algo específico?

**M4:** Bueno pues en el oral todo lo que es dimensión fonética-fonológica y las otras dimensiones del lenguaje como morfología, sintaxis, pragmática. Luego en el escrito desde el principio de la lectoescritura pues los problemas que puede haber al inicio del proceso lectoescritor hasta ya dificultades más específicas como graves alteraciones tanto en lectura y escritura, me he olvidado también de decir que dentro del lenguaje oral tenemos también los trastornos específicos del lenguaje, los TEL que son un apartado muy importante en los que trabaja la AL.

**E:** ¿Qué tipo de déficit cognitivo es el más común que puedes encontrar en un aula?

**M5:** Pues la más típica por así decirlo es la discapacidad intelectual que no son severas suelen ser un poquito por debajo y a veces suelen ir asociadas a otro tipo de trastorno, puede ser un TEA o simplemente no va asociado a nada, es una discapacidad intelectual límite o por debajo, en la escuela no hay grandes o no suelen llegar a un curso alto de primaria porque ya se han observado y evaluado y se toman otras medidas educativas.

**E:** ¿En qué se basa tu trabajo con ellos?

**M5:** cuando un alumno con algún tipo de alteración o discapacidad viene al cole sin ningún tipo de valoración previa, las tutoras son las primeras que observan al alumno y son las que se dan cuenta de que ahí pasa algo y ese algo puede ser un trastorno del lenguaje, un trastorno de discapacidad intelectual, puede ser un trastorno del espectro autista, puede ser un retraso madurativo, pasa algo, ese pasa algo da una señal de alarma, esto se deriva al equipo de orientación del colegio.



El equipo de orientación con el equipo directivo tiene que acordar que se va a hacer, si esa derivación la dan como buena será la orientadora la que empiece a hacer una evaluación del alumno, evaluará varios items, una evaluación psicopedagógica que valora diferentes aspectos del niño y le hará una serie de conclusiones, según las características que se manifiesten usará una serie de pruebas estandarizadas o no, dependerá siempre de lo que llame la atención en el alumno y a partir de que la orientadora haga su evaluación, habrá un dictamen que tiene que ser aprobado por educación, pues se trabajará con él conforme lo que nos digan pro así decirlo, conforme lo que diga el papel de la evaluación psicopedagógica. En este caso estamos hablando una discapacidad intelectual no será lo mismo que en la dislalia.

**E:** En estos casos que estamos comentando, ¿qué procedimientos llevas a cabo, cómo trabajas con estos niños?

**M5:** Hombre no es lo mismo una dislexia, estamos hablando de una alteración en el lenguaje escrito y oral, no tiene porque ser solo escrito, sino también en el oral se producen un tipo de alteraciones, la forma de procesar es diferente y la forma de trabajar es diferente, todo va unido en la dislexia lo oral y lo escrito y en una discapacidad intelectual estamos hablando de que hay algo que no, un andamiaje que no se forma, o sea no es lo mismo, en una discapacidad intelectual hay algo que no procesa, no sube el escalón adecuado y en la dislexia si que se produce ese andamiaje, pero hay algo que nos hace fallar en la lectura y en la escritura. En la forma de trabajar pues habrá que saber primero qué tipo o qué nivel de discapacidad intelectual tiene, el grado y comenzar a trabajar desde el inicio, prerrequisitos del lenguaje y empezaremos a mirar las dimensiones del lenguaje, si hay problemas fonético-fonológicos, si hay problemas de sintaxis, si hay problemas semánticos, problemas en la pragmática, luego eso es a nivel oral, a nivel escrito lo mismo, si haya problemas en la escritura, va todo unido y no, pero sí que es verdad que es muy diferente trabajar porque en la dislexia el niño sigue su proceso madurativo, no te sacaría un fallo a nivel de lectura y escritura, el déficit cognitivo hay algo que no madura, que no llega a más.

**E:** ¿Has trabajado tú con algún niño de déficit intelectual?

**M5:** Sí, en el último cole había discapacidad intelectual.

**E:** ¿Cómo trabajabas con él?

**M5:** Hay que saber en que momento está, normalmente siempre llevan un retraso tanto en la lectura como escritura y también dependerá de cómo evoluciona ante eso que le estás proponiendo porque hay críos que con apoyos de toda la vida como la -m con la -a -ma, funcionan y en discapacidad intelectual funciona, pero hay otras veces que no y hay que ir a otro tipo de formatos como los que hay para alumnos down que sirven también para otro tipo de alumnado o quizá los pictogramas. Dependerá también del nivel madurativo y de lectoescritura que tenga. Si son muy pequeñitos con lo inicial y si son mayores dependerá de como procesen y avancen.

A veces tampoco los conoces de antes, entonces te basas en lo que ha trabajado la otra profesora anterior a ti.

**E:** ¿Qué dificultades más comunes pueden surgir cuando trabajas con ellos en el aula?

**M5:** La falta de atención ante la tarea y conductas disruptivas, date cuenta que siempre trabajamos en pequeño grupo entonces es fácil reconducir la actividad.

**E:** ¿Cuál es el caso o casos más difíciles con los que te has encontrado?

**M5:** Trastornos de conducta, entre comillas, ya son problemas graves que derivan a la psiquiatría por así decirlo, Bueno y algún alumnado TEA, pero vamos sobre todo de salud mental.

**E:** ¿Qué factores consideras necesarios en un niño para que pueda avanzar o desarrollar su aprendizaje?

**M5:** La madurez, si no maduran no puedes, si el proceso de andamiaje no comienza, no está maduro no puede haber. Para que se produzca ese andamiaje tiene que haber una maduración cognitiva, social, en la que influyen muchos factores también, pero la madurez.

**E:** ¿Qué factores pueden influir en lo que me acabas de mencionar?

**M5:** Pues a partir del madurativo-cognitivo, el social es muy importante, la familia, dónde estás, lo social, familia, profesorado, compañeros, afectivo todo esos condicionantes que rodean al niño son muy importantes para el proceso lectoescritor, pero sobre todo es la maduración.

No puedes empeñarte en que un crío comience a los tres o a los cuatro, a los tres a leer o con el inicio, si no está maduro, si no ha llegado aún su momento.

**E:** ¿Qué opinas acerca de la experiencia previa, es importante?

**M5:** Sí, todo es aprendizaje en esta vida, el andamiaje comienza desde el momento que naces, todo es aprender y contamos que estamos en el período donde hay más plasticidad cerebral, entonces desde el minuto cero hasta que llega a la escuela que son los tres y hasta que empezamos una lectura fluida que es en primaria, en segundo por así decirlo es todo un proceso por así decirlo de subir escalones para el aprendizaje.

**E:** ¿Qué opinas acerca de la relación familia-escuela en este ámbito?

**M5:** Es muy importante la coordinación con las familias, pero también es muy importante que la familia sepa hasta dónde tiene que llegar porque los padres son padres y muchas veces o se pasan o no llegan, o por defecto o por exceso, pero es muy importante que acompañen al niño sobre todo cuando hay algún tipo de problema o alteración o dificultad es muy importante que la familia sea conocedora de esa discapacidad o alteración, pero que también sea capaz de darle el apoyo necesario porque hay muchas familias que no ven ese problema y también que la escuela les ofrezca la posibilidad de ayudarles, ofrecerles una garantía de poder colaborar juntos.

**E:** ¿Notas alguna diferencia clara respecto a tus primeros alumnos con los actuales?

**M5:** Cada alumno es único, entonces también depende con la edad que trabajes siendo especialista trabajas con toda la franja de edad, de infantil y primaria, entonces los alumnos de primero son los pollicos que acaban de salir de infantil y seguirán siéndolo y cuanto más subes más problemática puedes llegar a tener porque son más mayores.

Diferencias, yo creo que no cada alumno es diferente, te puedes encontrar un año muy bueno y otro muy malo y al contrario, cada individuo es diferente al otro, entonces no puedes valorar, que vienen peor o más contestones, o se portan peor o tienen más falta de atención se podría valorar eso, pero cada alumno es único no puedes comparar uno con otro porque son completamente diferentes.

**ANEXO IV**

**FICHA DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN**

**NOMBRE DEL NIÑO**

/A.....

**FECHA DE**

**NACIMIENTO** .....

**DOMICILIO**.....

**NOMBRE DEL**

**PADRE** .....**PROFESIÓN** .....

**NOMBRE DE LA**

**MADRE**.....**PROFESIÓN**.....

....

**TELÉFONO**

**PADRE**.....

**TELÉFONO**

**MADRE**.....

**OTROS**

**TELÉFONOS**.....

**EVOLUCIÓN DEL NIÑO/A**

¿Cuándo empezó a controlar el  
pis? .....

¿Se moja en la actualidad durante el día?..... ¿y durante la  
noche?.....

¿Cuándo empezó a andar?.....

¿Cuándo empezó a  
hablar?.....

- ¿Intervenciones quirúrgicas u hospitalizaciones? .....
- ¿Tratamientos a que ha estado o está sometido?.....
- ¿Estudios médicos o psicológicos realizados? .....
- ¿Mantiene algún seguimiento?.....

**SITUACIÓN ACTUAL**

**ALIMENTACIÓN**

Actitud ante la comida (caprichos, rechazos, aceptación).....

¿Qué tipo de alimentación sigue?.....

¿Tiene una alimentación variada?.....

¿Cómo todo tipo de alimento sin triturar? .....

**HÁBITOS DE AUTONOMÍA**

¿Desea hacer las cosas por sí mismo? (comer, ir al baño, vestirse un poco)? .....

¿Qué actividades realiza solo?.....

...

**LENGUAJE**

¿Habla mucho, normal o poco..... ¿Utiliza gestos? (si o no).....

¿Se comprende las palabras que utiliza? .....

¿Atiende cuando le hablan?.....

¿Tiene seguridad al andar, correr y saltar o se tambalea?.....

¿Duerme en su cama y sin alteraciones? .....

**¿Tiene alguna alergia?** .....

.....

.....

**CONDUCTA** (si, no, a veces, siempre, nunca)

Es caprichoso/a..... tranquilo/a.....nervioso..... movido.....

Tiene rabietas..... Busca compañía para jugar..... ¿De niños?.....

¿De adultos?..... Juega con objetos, juguetes..... ¿Recoge al terminar?.....

**ESCOLARIZACIÓN**

¿Ha asistido a alguna escuela infantil, guardería...? (si o no).....

En caso afirmativo, ¿cuál era su horario de permanencia diario?.....

¿A qué edad empezó?..... ¿Cómo se adaptó?.....

¿Cómo es la relación con los otros niños? (Si, no, a veces, nunca, siempre):

Manifiesta lloros..... Agresiones o conflictos.....

Colabora..... Lidera..... Participa..... Comparte.....

Otros.....

.....

**SITUACIONES FAMILIARES**

¿Qué personas viven en el domicilio familiar?

.....

.....

Además de lo anterior quiero hacer

constar .....

## EVALUACIÓN INICIAL 4-AÑOS

Nombre: ..... Apellidos: .....

### Conocimiento de sí mismo/a y autonomía personal

Aspectos de evaluación	CONSEGUIDO	NO CONSEGUIDO	EN PROCESO
Tiene una posición de pinza adecuada.			
Nombra partes del cuerpo y de la cara.			
Adecua progresivamente el movimiento y la postura a las diferentes situaciones de la actividad.			
Conoce y respeta normas básicas de convivencia.			

### Conocimiento del entorno (Medio físico, natural, social y cultural)

Aspectos de evaluación	CONSEGUIDO	NO CONSEGUIDO	EN PROCESO
Identifica los cambios climatológicos, atmosféricos, naturales-vegetales, en la alimentación, en el vestido y en el medio producidos en las diferentes estaciones.			
Diferencia la forma circular, cuadrada y triangular.			
Identifica y asocia los cardinales 1, 2 y 3 y realiza sus grafías.			
Realiza serie de dos elementos.			

## Lenguajes: comunicación y representación

Aspectos de evaluación	CONSEGUIDO	NO CONSEGUIDO	EN PROCESO
Construye frases sencillas y con fluidez.			
Escribe su nombre con corrección.			
Reconoce las vocales.			
Presta atención en la audición de los cuentos.			

### Observaciones

.....

## EVALUACIÓN INICIAL 5-AÑOS

Nombre: ..... Apellidos: .....

### Conocimiento de sí mismo/a y autonomía personal

Aspectos de evaluación	CONSEGUIDO	NO CONSEGUIDO	EN PROCESO
Se desenvuelve con soltura en el aula.			
Practica normas elementales de relación y convivencia.			
Es limpio y ordenado en su trabajo.			
Coge bien los instrumentos gráficos.			



Aspectos de evaluación	CONSEGUIDO	NO CONSEGUIDO	EN PROCESO
Muestra una coordinación motora adecuada a su edad.			

### Conocimiento del entorno (Medio físico, natural, social y cultural)

Aspectos de evaluación	CONSEGUIDO	NO CONSEGUIDO	EN PROCESO
Realiza operaciones lógicas: relacionar, ordenar, agrupar.			
Identifica núm. 1-6 y asocia con la noción de cantidad.			
Realiza series de 3 elementos.			
Reconoce las 4 figuras geométricas planas.			
Conoce los días de la semana.			

### Lenguajes: comunicación y representación

Aspectos de evaluación	CONSEGUIDO	NO CONSEGUIDO	EN PROCESO
Su pronunciación es adecuada a su edad.			
Participa en las conversaciones y diálogos de clase.			
Realiza correctamente los trazos trabajados.			
Reconoce todos los fonemas			

**Observaciones**

.....

## EJEMPLIFICACIÓN ACTIVIDAD LECTOESCRITURA OFRECIDA POR UNA DOCENTE

### CANCIÓN: La casita rota está

Una actividad global en la que a partir de una canción trabajamos el cuerpo, la expresión plástica y la relación con la familia, mientras que tomamos conciencia sobre las letras dentro de las palabras.

En nuestra concepción constructivista de la lectoescritura es bueno, en algunas ocasiones, hacer análisis del propio sistema de escritura. En esta ocasión aprendemos a discriminar las vocales dentro de las palabras con una canción, es decir, en una actividad en donde la lengua escrita aparece de forma funcional y significativa. Pero siempre con la ayuda y la complicidad de la familia. Porque es en ese camino emocional de la casa a la escuela donde los aprendizajes toman sentido.



Las vocales salen de la canción y se convierten en letras vivas que hacemos con el cuerpo mientras cantamos.

A, A, A LA CASITA ROTA ESTÁ, NO SÉ QUIÉN LA ARREGLARÁ, A, A.

E, E, E, EN LA PUERTA ME COLÉ EN CASA DE MARIBEL, E, E.

I, I, I, A LA CALLE YO SALÍ Y EN LA PUERTA ME CAÍ, I, I.

O, O, O LA VENTANA SE ABRIÓ, PORQUE EL VIENTO LA MOVIÓ, O, O.

U, U, U, MI HERMANITO HACE U Y LA ESCUELA TURURÚ, U, U.

CADA MAÑANA BAILAMOS CON LA CANCIÓN DEL VEO, VEO DE TERESA RABAL.

Luego jugamos al juego del Veo, veo. Palabras que comienzan por A, E, I, O, U. Como no saben muchas o no discriminan bien les damos una nota para que las familias escriban las palabras que comienzan por cada letra.

Cada día una nota a casa con una letra y de vuelta, en la alfombra, leemos el cariño escrito traído de casa. Y las palabras que llegan las escribimos en una cartulina y las coleccionamos en la biblioteca.



En los rincones también aparecen las vocales en algunas actividades. Las hacemos con plastilina, con palos de polo, las pintamos, etc.



Este análisis de vocales nos sirve para discriminar las letras dentro de nuestros nombres en otras actividades y nos servirá en el futuro para escribir palabras, aunque sea con "las vocales que nos suenan".



Cada día realizamos una estrofa de la canción o una vocal y confeccionamos un libro que llevamos a casa.

## **RECOMENDACIONES OFRECIDAS POR UNA DOCENTE**

### **RECOMENDACIONES PARA TRABAJAR**

- \* Ver cuentos con ella, estimularle para que hable (como pueda) si no sabe alguna palabra decírsela y que la repita.
- \* Cantajuegos (que sea capaz de seguir los gestos y movimientos de una canción , en clase no los sigue).
- \* Despegar pegatinas y enseñarle a pasar y buscar páginas.
- \* Realizar trazos o dibujos en distintos con el dedo mojado, sobre azúcar o arena, con pinturas (después letras)
- \* Ayudarle a coger las pinturas o el lapicero.
  - \* Subir escaleras alternando las piernas (al principio con ayuda, de la mano vuestra).
- \* Jugar con plastilina, abrochar botones, colocar pinzas en un mantel... para que coja fuerza en los dedos.
- \* Juegos de ensartables (cordones o pinchos)
- \* Mas adelante cuando vayamos consiguiendo estos logros pasaremos a ejercicios de articulación para mejorar la pronunciación.

### **RECOMENDACIONES**

\*TENER UNA POSTURA ADECUADA PARA CADA ACTIVIDAD, COMER, HACER TAERAS Y PARA ESTO ULTIMO BUSCAR EL MOMENTO MÁS ADECUADO Y SIN DISTRACCIONES.

#### **\*LECTOESCRITURA**

- DECIR EL NOMBRE DE LAS LETRAS, PALABRAS QUE EMPIECEN POR ESA LETRA O LA TENGAN (TODAVÍA NO RECONOCE TODAS LAS LETRAS)
- LEER SÍLABAS DIRECTAS Y DESPUÉS PALABRAS
- INTENTAR QUE ESCRIBA PALABRAS EXAGERANDO MUCHO LA PRONUNCIACIÓN
- CUADERNILLO DE RUBIO PARA QUE REALICE EL TRAZO DE LAS LETRAS EN LA DIRECCIÓN CORRECTA (nº 4 escritura)