LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN 1º DE PRIMARIA: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA

Presentado por:

Dª VERÓNICA CORRAL MARTÍNEZ

Dirigido por:

Dra. CLAUDIA TATIANA ESCORCIA MORA

Valencia, a 25 de mayo de 2021

Facultad de Magisterio y Ciencias de la Educación

Grado en Maestro en Educación Primaria

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN 9

2. MARCO TEÓRICO 11

2.1. CONCEPTUALIZACIÓN DEL TÉRMINO. MODELOS DE ADQUISICIÓN DE LA LECTURA 11

2.1.1. Conceptualización del término 11

2.1.2. Concepciones teóricas y modelos de aprendizaje de la lectura 12

2.2. LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN LA EDUCACIÓN REGLADA 14

2.2.1. Consideraciones iniciales sobre la lectura 14

2.2.2. Legislación que regula la enseñanza de la lectura 16

2.3. COMPONENTES BÁSICOS DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA 20

2.3.1. Variables predictoras y facilitadoras 20

2.3.2. Los cinco componentes básicos de la adquisición de la lectura 21

2.4. MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LA LECTURA 28

2.4.1. Conceptualización y clasificación de los métodos de enseñanza de la lectura 28

2.4.2. ¿Qué método es mejor? 32

2.4.3. Criterios para la selección del método de enseñanza 33

2.5. Síntesis: elementos a incluir en la programación didáctica 36

3. OBJETIVOS 38

4. PLAN DE TRABAJO 39

4.1. CONTEXTUALIZACIÓN 39

4.2. TEMPORALIZACIÓN 39

4.3. CONTENIDOS 42

4.4. EVALUACIÓN 46

5. DESARROLLO: PROPUESTA DE UNA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN 1º DE PRIMARIA 48

6. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN 165
7. REFERENCIAS 168
8. ANEXOS 171

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Modelos teóricos sobre la adquisición inicial de la lectura. Fuente: elaboración propia a partir de REDIE (2012), p. 30. 13
Tabla 2. Contenidos específicos de aproximación a la lengua escrita, enmarcados en el Bloque II: Lenguaje Verbal. Obtenido del Decreto 38/2008 (p. 55040). 16
Tabla 3. Contenidos y criterios de evaluación correspondientes al Bloque 2 del Área de Lengua Castellana y Literatura del sistema educativo español. 1º de Primaria. Fuente: Decreto 108/2014, p. 16537. 17
Tabla 4. Contenidos y criterios de evaluación correspondientes al Bloque 4 del Área de Lengua Castellana y Literatura del sistema educativo español. Fuente: Decreto 108/2014, p. 16538. 19
Tabla 5. Clasificación de los métodos sintéticos y sus características. Elaboración propia a partir de Marí (2016), p. 149-151. 29
Tabla 6. Clasificación de los métodos analíticos y sus características. Elaboración propia a partir de Marí (2016), p. 157-161. 30
Tabla 7. Aportaciones de los métodos analítico y sintético al enfoque mixto. Elaboración propia a partir de Marí (2016), p. 164-165. 31
Tabla 8. Tipos de irregularidades existentes sobre las correspondencias entre grafías y fonemas en el idioma español. Fuente: elaboración propia a partir de Marí (2016), p. 143-144. 34
Tabla 9. Temporalización de la propuesta didáctica. 39
Tabla 10. Concreción de las fases del método mixto en la propuesta didáctica. 43
Tabla 11. Contenidos planteados para la instrucción durante el tercer trimestre. 45
Tabla 12. Momentos de evaluación planificados y contenidos a evaluar. 46
Tabla 13. Objetivos principales y específicos de la propuesta didáctica. 48
Tabla 14. Estructura de trabajo seguida semanalmente en la propuesta didáctica. 50

“Aprender a leer es lo más importante que me ha pasado en la vida”

Mario Vargas Llosa

RESUMEN

La adquisición de la lectura constituye uno de los hitos académicos más importantes de la escolaridad. De acuerdo con la evidencia científica, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura ha de incorporar diferentes contenidos: la conciencia de los sonidos, la correspondencia con las grafías, la capacidad de descodificar un texto aplicando estos conocimientos, la adquisición de vocabulario, el trabajo de la fluidez y, por último, la comprensión de textos. Aunque no existe consenso en el mejor método para introducir la lectura al alumnado de 1º de Primaria, el método mixto aúna las bondades de las diferentes opciones, posibilitando el trabajo de las dos vías de acceso al texto (fonológica y léxica) y operando con grafías y sonidos a todos los niveles (fonema, grafía, sílaba, palabra, oración). Así, e incorporando actividades, materiales, agrupamientos y formas de evaluación variadas, la propuesta didáctica desarrolla un total de 94 sesiones de intervención, enmarcadas en la clase de Lengua de un grupo de 1º curso de Primaria. Se propone como mejora principal la aplicación de la propuesta a un aula real, lo que proporcionará datos fiables sobre la eficacia de la intervención para lograr que el alumnado adquiera la competencia lectora.

L'adquisició de la lectura constitueix un de les fites acadèmiques més importants de l'escolaritat. D'acord amb l'evidència científica, el procés d'ensenyament-aprenentatge de la lectura ha d'incorporar diferents continguts: la consciència dels sons, la correspondència amb les grafies, la capacitat de descodificar un text aplicant aquests coneixements, l'adquisició de vocabulari, el treball de la fluïdesa i, finalment, la comprensió de textos. Encara que no existeix consens en el millor mètode per a introduir la lectura a l'alumnat de 1r de Primària, el mètode mixt conjumina les bondats de les diferents opcions, possibilitant el treball de les dues vies d'accés al text (fonològica i lèxica) i operant amb grafies i sons a tots els nivells (fonema, grafia, síl·laba, paraula, oració). Així, i incorporant activitats, materials, agrupaments i formes d'avaluació variades, la proposta didàctica desenvolupa un total de 94 sessions d'intervenció, emmarcades en la classe de Llengua d'un grup de 1r curs de Primària. Es proposa com a millora principal l'aplicació de la proposta a una aula real, la qual cosa proporcionarà dades fiables sobre l'eficàcia de la intervenció per a aconseguir que l'alumnat adquirisca la competència lectora.

The acquisition of reading is one of the most important academic milestones of schooling. According to scientific evidence, the teaching-learning process of reading must incorporate different contents: awareness of sounds, correspondence with spelling, the ability to decode text by applying this knowledge, vocabulary acquisition, fluency work and, finally, text comprehension. Although there is no consensus on the best method to introduce reading to students in the first year of primary school, the mixed method combines the benefits of the different options, making it possible to work on the two ways of accessing the text (phonological and lexical) and working with spelling and sounds at all levels (phoneme, spelling, syllable, word, sentence). Thus, and incorporating varied activities, materials, groupings and forms of evaluation, the didactic proposal develops a total of 94 sessions of intervention, framed in the Language class of a group of 1st grade of Primary School. The main improvement proposed is the application of the proposal to a real classroom, which will provide reliable data on the effectiveness of the intervention to ensure that students acquire reading skills.

1. INTRODUCCIÓN

Uno de los aprendizajes más importantes y funcionales de toda la escolaridad es la adquisición de la lectoescritura. Saber leer y escribir constituye la base de la alfabetización, y es también la herramienta imprescindible para el acceso a cualquier otro conocimiento. Por ello, el proceso por el que el alumnado incorpora este aprendizaje ha de estar cuidadosamente planificado, y basarse en los métodos, actividades y estrategias más eficaces.

Como alumna de prácticas, se ha tenido la posibilidad de conocer de primera mano el proceso de adquisición de la lectoescritura en alumnos de 1º de Primaria. Los aprendices comienzan con niveles muy dispares, y estos niveles se van igualando progresivamente con el paso del tiempo y la instrucción específica, produciéndose un cambio significativo en la competencia del alumnado, especialmente en lectura. Sin embargo, algunos niños y niñas siguen un ritmo madurativo y de aprendizaje más pausado, encontrando en el camino dificultades para avanzar. Siendo testigo del proceso de adquisición de la lectoescritura, así como de las dificultades que pueden surgir, se han planteado interrogantes al respecto; concretamente, en el campo de la lectura: ¿qué es realmente aprender a leer? ¿Qué procesos entraña? ¿Qué contenidos concretos deberían impartirse? ¿Qué metodología se debe emplear, cuál es la más eficaz para lograr el aprendizaje de la mayor parte del alumnado? ¿Qué actividades, agrupamientos y formas de evaluación son las más adecuadas?

Con estas cuestiones en mente, se ha realizado una revisión teórica sobre la adquisición de la lectura, recopilando evidencia para la selección del método más versátil (el método mixto), la incorporación de los componentes centrales de la lectura (conciencia fonológica, conversión grafema-fonema, vocabulario, fluidez y comprensión lectora), el trabajo de las diferentes vías de acceso al léxico (vía léxica y vía fonológica) y la combinación más conveniente de actividades, agrupamientos y formas de evaluación.

Una vez finalizada la revisión, se ha aunado esta evidencia en una propuesta didáctica, centrada fundamentalmente en el conocimiento de los fonemas y grafías del español y su correspondencia. Se busca, por un lado, la automatización del proceso de descodificación, y, por otro, el aumento del almacén léxico de palabras para su identificación global. También se incorporan actividades para el aumento del vocabulario y la mejora de la

fluidez. Por último, se introduce al alumnado en estrategias sencillas de comprensión de textos, y quedan planteados, no programados, otros contenidos a trabajar.

De acuerdo con la experiencia de prácticas, existe una rápida progresión en el aprendizaje de la lectura en 1º de Primaria. El alumnado comienza, en su mayoría, sin saber leer, y tras solo tres meses de instrucción ya son capaces de reconocer una gran cantidad de grafías y de pronunciarlas correctamente. Es por eso por lo que el primer trimestre de la intervención se centra en el conocimiento explícito de todos los sonidos de la lengua española, así como sus grafías asociadas, y las combinaciones que se producen y que forman las sílabas. Así, progresivamente, y con la práctica transversal y explícita de la lectura en voz alta, el alumnado va adquiriendo los conocimientos necesarios para descodificar un texto. El segundo trimestre sigue esta progresión; la propuesta didáctica incorpora la enseñanza explícita de las combinaciones de sonidos más complejas de pronunciar, las sílabas trabadas. Una vez aprendidas y habiéndose practicado abundantemente su descodificación, se alcanza ya un nivel lector suficiente como para empezar a trabajar con intensidad la fluidez. Se plantean en este punto actividades relacionadas con la entonación adecuada en base a signos clave del texto (interrogación, exclamación, comas y puntos), caracterizadas por la abundante práctica de lectura por parejas en voz alta, un método respaldado por la evidencia recogida en el marco teórico. La fluidez es necesaria para lograr la comprensión posterior, lo que justifica su incorporación como contenido explícito a trabajar en el segundo trimestre. Finalmente, la programación propone sesiones de trabajo intensivo de estrategias sencillas de comprensión, puesto que la lectura no es completa si no se comprende lo que se está leyendo (Marí, 2016). Cabe destacar que, aunque no se han desarrollado las sesiones correspondientes al tercer trimestre, se han planteado los contenidos que deberían trabajar, siguiendo la secuencia diseñada.

La propuesta didáctica incorpora, pues, un total de 94 sesiones, correspondientes a la clase de lengua de un grupo de 25 alumnos de 1º de Primaria, en las que se trabajan de manera explícita los cinco componentes de la lectura arriba mentados. Para el planteamiento de las sesiones se sigue el método mixto de enseñanza de la lectura, y se incluyen actividades de diferente tipo, formas de evaluación diversas y materiales variados, siguiendo las indicaciones proporcionadas por la evidencia científica.

2. MARCO TEÓRICO

El aprendizaje de la lectura constituye uno de los hitos académicos más relevantes de la escolaridad. Una buena adquisición del proceso de lectura es imprescindible en la escuela, puesto que no es solo una habilidad a adquirir, esto es, aprender a leer, sino que constituye la base, la herramienta, el medio de aprendizaje del todo lo demás: leer para aprender (Green, 2017). Es por ello que el docente tiene la responsabilidad de diseñar cuidadosamente la instrucción del proceso lector, con la finalidad de que todo el alumnado pueda dominar esta habilidad central con precisión.

2.1. CONCEPTUALIZACIÓN DEL TÉRMINO. MODELOS DE ADQUISICIÓN DE LA LECTURA

2.1.1. Conceptualización del término

Alegría (2006) define aprender a leer como un "mecanismo capaz de identificar todas las palabras escritas que el lector conoce oralmente" (p. 2). Esto es, consiste en el procesamiento de las letras de un texto y en el reconocimiento de los conjuntos de letras como palabras que existen y tienen un significado conocido. Se suele dividir el proceso de lectura en dos tipos de operaciones cognitivas distintas: por un lado, el reconocimiento de las palabras escritas, y por otro, el proceso de interpretación del texto, esto es, la comprensión lectora (Jiménez y O'Shanahan, 2008; Tolchinsky, et al., 2012; Marí, 2016). En palabras de Defior (2008), "aunque lo específico de la lectura son los procedimientos para el reconocimiento de las palabras escritas, ambos componentes son esenciales para llegar a ser competentes en esta habilidad" (citado en Marí, 2016, p. 57). El presente trabajo se centra en el reconocimiento de palabras.

Para poder comprender adecuadamente el complejísimo proceso de la lectura, es importante clarificar una serie de términos relacionados. El primero de ellos es el grafema o grafía, en relación con el concepto de fonema. El grafema es la unidad mínima escrita del lenguaje; esto es, las letras del alfabeto en el caso del español. El fonema, por otro lado, constituye su equivalente a nivel sonoro, es decir, la unidad sonora mínima en la que se puede dividir las palabras de una lengua. Ambos se unen en uno de los conceptos clave del aprendizaje de la lectura: la correspondencia grafema-fonema, esto es, la relación entre las letras o grafías y los sonidos o fonemas correspondientes, que permite traducir un texto escrito a su pronunciación oral (Shanahan, 2005). Esta correspondencia

se regula mediante las Reglas de Correspondencia Grafema-Fonema (o RCGF), y el mecanismo responsable del proceso de lectura es la descodificación, o identificación de los grafemas y su asociación con el sonido equivalente, aplicando correctamente las RCGF (Marí, 2016).

Otro de los conceptos centrales en el aprendizaje de la lectura es el de procesos de bajo nivel, en contraposición a los procesos de alto nivel. Como se ha comentado anteriormente, numerosos autores coinciden en clasificar las habilidades lectoras en el reconocimiento de palabras, por un lado, y la comprensión lectora, por otro. Los procesos de bajo nivel constituirían el conjunto de operaciones cognitivas involucradas en el reconocimiento de las palabras, mientras que los procesos de alto nivel se encargan de dotar de significado a la lectura (Marí, 2016). Los procesos de bajo nivel estarían formados por tres elementos: "la descodificación, la fluidez lectora y el conocimiento del vocabulario" (Kendeou, Broek, Helder y Karlsson, 2014; citado en Marí, 2016, p. 57), y, si bien para un lector novato requerirán gran cantidad de tiempo y atención consciente, son susceptibles de ser automatizados con la práctica.

Otros términos importantes de un nivel de especificidad más elevado son los conocimientos ortográficos, fonológicos y semánticos. Los conocimientos ortográficos abarcan "el reconocimiento de las letras, de las secuencias de letras más frecuentes, de los sufijos y afijos y de los patrones ortográficos de las palabras" (Red Española De Información sobre Educación, 2012, p. 31). Por otro lado, el conocimiento fonológico se refiere a "la información almacenada sobre la representación sonora de las palabras, de las unidades que las componen y de las correspondencias grafía-sonido" (REDIE, 2012, p. 31). Finalmente, el conocimiento semántico hace referencia a los significados de las palabras. Estas tres áreas están interconectadas y trabajan conjuntamente para lograr la lectura exitosa de textos.

A continuación, se ahondará en el proceso lector, revisando las concepciones teóricas y modelos más relevantes del aprendizaje de la lectura.

2.1.2. Concepciones teóricas y modelos de aprendizaje de la lectura

A lo largo de la segunda mitad del siglo XX y más recientemente, en el siglo XXI, innumerables teóricos e investigadores de diferentes disciplinas se han propuesto definir

el proceso de adquisición de la lectura. La Red Española de Información sobre Educación (REDIE) recoge los modelos teóricos que intentan explicar esta habilidad, y distingue entre los modelos evolutivos y los modelos de lectura experta (REDIE, 2012). Los primeros abarcan dos corrientes diferentes, a saber: los modelos evolutivos tradicionales por fases y los modelos continuos. En la Tabla 1 se recoge la explicación de cada modelo.

Tabla 1. Modelos teóricos sobre la adquisición inicial de la lectura. Fuente: elaboración propia a partir de REDIE (2012), p. 30.

Modelos evolutivos	Por fases	Descripción de la adquisición de la lectura como un proceso por etapas bien definidas; se avanza desde una descodificación lenta hasta la lectura fluida. Fases (Frith, 1983): · Logográfica: se reconoce globalmente las palabras por sus características gráficas: forma color, contexto, tipografía. · Alfabética: se hace un uso parcial o total de estrategias fonológicas con la aplicación de las reglas de correspondencia grafema-fonema. · Ortográfica: se emplean mecanismos ortográficos o léxicos de reconocimiento directo de palabras, ya leídas varias veces.
	Continuos	No existen fases estancas; el aprendizaje de la lectura es un continuo, en el que se aplican diferentes estrategias desde el primer momento, en función de la situación.
Modelos de lectura experta	Modelo Dual o de Doble Ruta	Existen dos mecanismos de acceso al léxico o al significado: · Vía léxica, directa o visual: reconocimiento automático de las palabras que ya han sido procesadas anteriormente. Estas palabras se encuentran almacenadas en el léxico mental del lector. Se aplica en la lectura de palabras conocidas. · Vía subléxica, indirecta o fonológica: conversión de la palabra escrita en sonidos mediante la aplicación de las RCGF. Se aplica en la lectura de palabras desconocidas. Es el motor que permite descodificar y leer cualquier palabra del idioma, sea conocida o no por el lector aprendiz. · Ambas vías son complementarias: se emplean intencionadamente en función de las características del texto.

Teniendo en cuenta los modelos revisados, es razonable concluir que la instrucción formal de la lectura deberá tener como objetivo principal la adquisición y automatización de los procesos de bajo nivel, esto es, las habilidades de reconocimiento de palabras (ya sea por descodificación o por reconocimiento global). En palabras de Alegría (2006):

> "La identificación de palabras es una competencia indispensable (…) las funciones superiores solo podrán expresarse plenamente cuando las funciones primitivas se hayan automatizado suficientemente, es decir, cuando funcionen sin cargar las capacidades cognitivas del lector. Por esta razón, el objetivo de los primeros años de escolaridad tiene que ser conseguir la automatización del procesamiento de palabras" (p. 16).

2.2. LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN LA EDUCACIÓN REGLADA

2.2.1. Consideraciones iniciales sobre la lectura

Existe consenso en la idea de que la lectoescritura se inicia en contextos no formales, como en la interacción en contextos familiares y sociales (Baker, Scher, and Mackler 1997; Bus, van Ijzendoorn, and Pellegrini 1995; Jong and Leseman 2001; Lahire 1985; citado en Tolchinsky et al., 2012). Los niños, antes de aprender a leer y escribir en la escuela, ya han tenido contacto con el lenguaje en su vertiente oral, puesto que lo utilizan para comunicarse cada día. Este lenguaje sienta las bases de los aprendizajes posteriores; así lo confirman Suggate et al. (2012): "the foundation of later reading, and in particular reading comprehension, is language" (p. 44). Teniendo en cuenta la influencia del desarrollo del lenguaje en la adquisición de la lectoescritura, se podría cuestionar si la enseñanza reglada de esta habilidad es realmente necesaria, o si, como en el caso de la lengua oral, se puede adquirir de manera espontánea. La evidencia al respecto es firme: la enseñanza formal de la lectoescritura es necesaria (Alegría, 2006; Defior, 2008; Jiménez y O'Shanahan, 2008; Suggate et al., 2012; Tolchinsky et al., 2012; Wright, 2016; Torrado et al., 2018). Torrado et al. (2018) así lo afirman:

> El desarrollo del lenguaje escrito no se da del mismo modo que el lenguaje oral, debido a que requiere de un ambiente cultural particular (escuela) con participación y esfuerzo del maestro y alumno, buscando en este último el dominio de un sistema de símbolos altamente complejo (Vigotsky, 1997).

> La lectoescritura se distingue del lenguaje oral en su génesis y en su estructura psicofisiológica, constituyéndose en una consecuencia de un proceso de enseñanza estructurada y estableciéndose como una actividad organizada y voluntaria, que incluye el análisis consciente de los sonidos que forman el lenguaje (Luria, 1986; citado en Torrado et al., 2018, p. 12).

La lectoescritura es, por tanto, una habilidad que necesariamente ha de enseñarse de forma sistemática en el contexto del sistema educativo. Esta afirmación plantea otra cuestión: ¿a qué edad es conveniente iniciar este aprendizaje? Si se toma como ejemplo el aprendizaje del habla, resulta evidente que cada niño comienza a hablar en un momento distinto, en función de su madurez evolutiva y la estimulación externa. No obstante, en el caso de la lectoescritura, al tratarse de un aprendizaje académico, su inicio se homogeniza. Çakiroglu (2018) recoge la respuesta que se ha dado a la cuestión que nos ocupa, estableciendo que hay consenso general en la idea de que el alumnado estará listo para aprender a leer cuando esté listo para escolarizarse, un hito que suele darse a la edad de seis años, aunque, como puntualiza este autor, varía de una cultura a otra. Suggate et al. (2012) indican que países como Gran Bretaña o Nueva Zelanda inician la escolarización y, por ende, de la adquisición de la escritura, a los cinco años, mientras que los Países Nórdicos retrasan esta edad a los siete años. En España, el inicio de la escolarización obligatoria se corresponde con una edad cronológica de seis años. Se podría decir, pues, que la edad de inicio de la adquisición de la lectoescritura oscila generalmente entre los cinco y los siete años.

En los últimos años ha habido una tendencia al alza en la promoción de la enseñanza temprana de la lectoescritura; sin embargo, esta práctica no cuenta con la suficiente evidencia científica para afirmar que, efectivamente, la enseñanza temprana de la lectoescritura genere mejores resultados que aprender más tardíamente (Suggate et al., 2012). Estos autores estudiaron el efecto de la edad de inicio de la instrucción en lectura sobre el desempeño lector. Comparando alumnado que comenzó a aprender a los cinco años con los que comenzaron a la edad de casi siete años, se vio que el alumnado que aprendía a leer cerca de los siete años alcanzaba un desempeño lector similar al grupo que comenzaba su aprendizaje a los cinco. Estos resultados plantean que la tendencia a adelantar la edad de alfabetización no aporta beneficios adicionales al aprendizaje.

Una vez establecida la necesidad de una instrucción formal en lectoescritura y el rango de cinco a siete años como la edad habitual de este aprendizaje, se plantea qué contenidos

concretos se van a enseñar en función del currículo oficial. En este sentido, es importante tener en cuenta que, en España, la escolaridad obligatoria comienza en la etapa de Educación Primaria (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, 2015), por lo que el docente de 1º de Primaria puede encontrarse con alumnado que no ha estado escolarizado hasta ese momento, esto es, no ha recibido instrucción formal de ningún tipo en relación con su alfabetización.

2.2.2. Legislación que regula la enseñanza de la lectura

A pesar de no ser obligatoria, la etapa de Educación Infantil de segundo ciclo (de los tres a los seis años) sienta las bases de aprendizajes posteriores, por lo que la escolarización en esta etapa tiene una importancia central en el aprendizaje de la lectoescritura. La legislación que regula la Educación Infantil (EI) establece como uno de sus objetivos clave "iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectoescritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo" (Decreto 38/2008, p. 55019), y se enmarca en una de sus áreas de desarrollo, "los lenguajes: comunicación y representación[1]" (Decreto 38/2008, p. 55020). Dentro de esta área se incluyen siete bloques, entre los que se encuentra el lenguaje verbal. En la Tabla 2 se recogen algunos de los contenidos de este bloque, directamente relacionados con la adquisición de elementos de lectoescritura.

Tabla 2. Contenidos específicos de aproximación a la lengua escrita, enmarcados en el Bloque II: Lenguaje Verbal. Obtenido del Decreto 38/2008 (p. 55040).

Contenidos
a) El uso de las competencias lectoescritoras básicas (direccionalidad, linealidad, orientación izquierda-derecha, distribución del texto, posición al escribir) desde los primeros momentos del proceso de construcción del escrito.
c) La situación frente a los textos desde un primer momento como receptor-lector y como productor-escritor, con intención comunicativa, que pone en juego sus conocimientos lingüísticos (silueta, reconocimiento de grafías, palabras...) y técnicos (uso de los

[1] El currículo de Educación Infantil de segundo ciclo se organiza en tres áreas principales: el conocimiento de sí mismo y autonomía personal, el medio físico, natural, social y cultural y los lenguajes: comunicación y representación.

instrumentos de escritura), de los diferentes soportes (papel, ordenador...) y de los diferentes recursos (libros, revistas, rótulos, catálogos, láminas...).
h) La lectura en voz alta de palabras y pequeños textos ya conocidos, tras una preparación oral y una memorización previa, con la pronunciación, la entonación y el ritmo adecuados
n) La utilización de la escritura para cumplir finalidades reales. Interés y disposición para el uso de algunas convenciones del sistema de la lengua escrita, como linealidad, orientación y organización del espacio, y gusto por producir mensajes con trazos cada vez más precisos y legibles.
o) El descubrimiento, la identificación y la práctica adecuada de los elementos de la representación gráfica del sistema de escritura: correspondencia grafía-fonema, identificación de letras, segmentación de palabras, sílabas y fonemas.

Como se puede observar en la Tabla 2, los contenidos de aproximación a la lengua escrita abarcan elementos generales, pero también específicos, como son los conceptos de correspondencia grafema-fonema o identificación de letras, entre otros. Estos contenidos muestran la importancia de la etapa de Educación Infantil para la iniciación en la lectoescritura, lo que sitúa al alumnado que no la cursa en una situación de desventaja académica.

Para el inicio de la etapa de Educación Primaria, el Decreto 108/2014 orienta los aprendizajes que se debe plantear al alumnado en relación con la lectoescritura. En la Tabla 3 se recogen los contenidos y criterios de evaluación del Bloque 2 (Comunicación escrita: leer) de la materia de Lengua Castellana y Literatura. Se han incluido únicamente aquellos que hacen referencia a la lectura, que es el objeto de este trabajo.

Tabla 3. Contenidos y criterios de evaluación correspondientes al Bloque 2 del Área de Lengua Castellana y Literatura del sistema educativo español. 1º de Primaria. Fuente: Decreto 108/2014, p. 16537.

Bloque 2: Comunicación escrita: leer	Curso 1º
Contenidos	Criterios de evaluación
CONTENIDOS COMUNES CON VALENCIANO: LENGUA Y LITERATURA Introducción guiada al uso de estrategias básicas para la comprensión lectora: antes de la lectura anticipando hipótesis a través de información	BL2.1. Leer en voz alta para conseguir una progresiva corrección en la correspondencia entre fonemas y grafías, adecuándose al formato y a la estructura textual.

paratextual (título e ilustraciones); durante la lectura (comprobando hipótesis y releyendo si falla la comprensión); y después de la lectura (percibiendo el sentido global del texto, corroborando las hipótesis formuladas anteriormente, resumiendo y realizando una valoración personal). Iniciación a la selección guiada de lecturas personales cercanas a sus intereses como fuente de disfrute. Obtención de información de manera guiada mediante herramientas digitales de búsqueda, visualización y reproducción multimedia (navegadores web, visualizadores de documentos, reproductores multimedia, etc.) con dispositivos TIC. Utilización de manera guiada de las bibliotecas de aula y centro para seleccionar lecturas personales. Reconocimiento de los espacios funcionales de las bibliotecas de aula y de centro y de las pautas básicas de organización de las mismas. Iniciación al conocimiento y respeto de las normas de funcionamiento de las bibliotecas para un uso responsable de las mismas. Participación en acciones contempladas en el Plan lector del centro referidas a la comprensión y la dinamización lectora (cuentacuentos, apadrinamiento lector, conmemoraciones, maletas viajeras, etc.). CONTENIDOS ESPECÍFICOS Lectura de textos próximos a la experiencia infantil en distintos soportes (impresos y digitales) iniciándose progresivamente en las convenciones del código escrito. Lectura de	BL2.2. Interpretar, de forma guiada a través de la reflexión y diálogo, textos próximos a su experiencia, anticipando hipótesis a través del título y las ilustraciones, captando el sentido global del texto y resumiendo oralmente su contenido. BL2.3. Leer en medios digitales para buscar y seleccionar información y utilizarla en las tareas de aprendizaje siguiendo indicaciones del adulto. BL2.4. Utilizar de manera guiada las bibliotecas de aula y centro, haciendo un uso responsable de las mismas, para seleccionar lecturas personales, reconocer los distintos espacios funcionales y sus pautas básicas de organización. BL2.5. Participar con progresiva autonomía en acciones del Plan lector del centro como cuentacuentos, apadrinamiento lector, conmemoraciones, maletas viajeras, etc. para desarrollar tanto la competencia lectora como el hábito lector.

textos que contengan juegos sencillos con el lenguaje, tanto populares como cultos: adivinanzas, refranes, trabalenguas, chistes, normas de juego, etc., donde se ejercite la pronunciación. Lectura de textos impresos y digitales, tanto del ámbito escolar como de la vida cotidiana: horarios, carteles, avisos, normas sencillas, felicitaciones, invitaciones, postales, agenda escolar, etc.	

Asimismo, se incluyen en la Tabla 4 algunos contenidos relacionados con la lectura del Bloque 4 (Conocimiento de la lengua).

Tabla 4. Contenidos y criterios de evaluación correspondientes al Bloque 4 del Área de Lengua Castellana y Literatura del sistema educativo español. Fuente: Decreto 108/2014, p. 16538.

Bloque 4: Conocimiento de la lengua	Curso 1º
Contenidos	Criterios de evaluación
CONTENIDOS ESPECÍFICOS Reflexión gramatical y reconocimiento de las vocales y las consonantes Asociación de grafema/fonema Abecedario	

Como se puede observar, el currículo de Educación Primaria abarca diferentes contenidos. El Bloque 2 recoge la lectura de textos significativos para el alumnado, en distintos soportes (papel y digital), la familiarización con el uso de bibliotecas y el fomento del hábito lector. Asimismo, se nombra la correspondencia grafema-fonema como una habilidad necesaria para la lectura. Por otro lado, el Bloque 4 se centra en elementos gramaticales, como el reconocimiento del código alfabético (abecedario: vocales y consonantes), y también elementos fonológicos, como la asociación grafema-fonema. Estos últimos conceptos (correspondencia grafema-fonema y conocimiento del código) aparecen explícitamente reseñados para su aprendizaje en el nivel de 1º. Por tanto, se deberá diseñar una instrucción que los incluya como elementos de estudio.

2.3. COMPONENTES BÁSICOS DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA

2.3.1. Variables predictoras y facilitadoras

Como se ha podido ver hasta ahora, la adquisición de la lectoescritura es un proceso complejo que implica una gran cantidad de variables. Centrando la atención en la lectura, se pueden definir una serie de conceptos prelectores que, si bien no constituyen la competencia lectora *per se*, son requisitos previos que facilitan y posibilitan este aprendizaje. Marí (2016) recoge las propuestas de los autores de referencia en esta temática, y concluye que las tres habilidades predictoras de la lectura más importantes serían el conocimiento fonológico (o conciencia fonológica), el conocimiento alfabético y la velocidad de nombramiento o nominación. En cuanto al primer concepto, éste hace referencia a la capacidad para identificar, analizar u operar con los sonidos de una lengua, lo que incluye la capacidad para distinguir o segmentar palabras, sílabas o fonemas (Lonigan y Shanahan, 2009). Por otro lado, el conocimiento alfabético se define como la habilidad para identificar y nombrar las letras del alfabeto de una lengua. Marí destaca que conseguir identificar las letras que componen el alfabeto y el aprendizaje de su pronunciación correspondiente constituye uno de los predictores más fiables de la adquisición de la lectoescritura. Mediante el conocimiento fonológico y alfabético, el aprendiz ya dispondría de un aprendizaje imprescindible para la lectura en sus dos niveles: "La letra, como unidad mínima en el aprendizaje de la lectura ha de ser adquirida tanto a nivel gráfico como fonético". (Marí, 2016, p. 96). Por último, la velocidad de nombramiento, "también conocida como Rapid Automatized Naming (RAN) es una habilidad cognitiva básica que hace referencia al tiempo que invierte un niño en nombrar de forma rápida y con precisión una serie de estímulos visuales conocidos que se le presentan (por lo general letras, dígitos, objetos o colores)" (Marí, 2016, p. 85). Esta capacidad constituye también uno de los predictores universales de la adquisición de la lectoescritura.

De forma paralela a estos tres elementos predictores del éxito en el aprendizaje de la lectoescritura, existen algunos conceptos facilitadores este aprendizaje, a saber: el conocimiento metalingüístico sobre el lenguaje escrito, habilidades relacionadas con la oralidad y destrezas cognitivas esenciales, como la memoria, la percepción y la atención (Marí, 2016). Por tanto, el trabajo explícito de las características del lenguaje junto con

la práctica del lenguaje oral y las habilidades cognitivas básicas prepararían al alumnado para su alfabetización.

2.3.2. Los cinco componentes básicos de la adquisición de la lectura

Una vez explicitados los elementos prelectores, se presentan ahora los cinco componentes básicos de la adquisición de la lectura. Estos cinco componentes se recogen en el National Reading Panel (o NRP), el estudio de meta-análisis más amplio llevado a cabo hasta la fecha de las variables que intervienen en el aprendizaje de la lectura. El NRP, publicado en el año 2000, recoge una revisión exhaustiva de los elementos que se enseñan en las escuelas americanas en la instrucción en lectura, así como también las prácticas pedagógicas aplicadas y su eficacia. Antes de pasar a analizar estos cinco componentes, cabe destacar que la enseñanza de la lectura es un proceso que varía en función de la lengua en la que se realice. Aprender a leer es significativamente diferente en inglés y en español, debido a las características particulares de cada uno de los códigos, en las que profundizaremos más adelante. Por ello, si bien el NRP ofrece una información rigurosa y fiable, esta información se ha obtenido de la enseñanza de la lectura en inglés, por lo que los resultados deberán interpretarse teniendo en cuenta este matiz.

El NRP propone cinco componentes del aprendizaje de la lectura que han demostrado su importancia central en este proceso. Son la conciencia fonológica, la conversión grafema-fonema, la fluidez, el vocabulario y la comprensión (Shanahan, 2005).

Conciencia fonológica

La conciencia fonológica (CF) hace referencia a la capacidad de percibir, distinguir y manipular los sonidos de las palabras (Shanahan, 2005). Alegría (2006) la define como "habilidad que permite realizar operaciones que implican el manejo voluntario de unidades fonológicas" (p. 4). Esto es, el alumnado con una conciencia fonológica desarrollada será capaz de escuchar y reconocer los sonidos del idioma en que está aprendiendo, combinarlos y aislarlos, mediante reflexión consciente. Es importante destacar que esta habilidad opera únicamente con los sonidos o fonemas, sin incluir las letras o grafemas y la correspondencia entre unos y otros.

Existe un amplio consenso a la hora de considerar a la conciencia fonológica como una habilidad que es necesario enseñar en el proceso de adquisición de la lectura (Shanahan, 2005; Alegría, 2006; Jiménez y O'Shanahan, 2008, Defior, 2008; Tolchinsky et al., 2012; Marí, 2016; Wright, 2016; Çakiroglu, 2018). Esta destreza ha demostrado tener un efecto beneficioso sobre el aprendizaje exitoso de la lectura, tanto de manera directa como indirecta. Por un lado, el conocimiento explícito de los sonidos de una lengua afecta directamente a la capacidad del alumnado para conocer e identificar correctamente estos fonemas. Por otro lado, esta habilidad interviene en el proceso de reconocimiento de palabras, favorece un aumento de la velocidad de decodificación y mejora la comprensión (Defior, 2008).

A la hora de trabajar la CF con el alumnado que está aprendiendo a leer, es importante tener en cuenta una serie de aspectos. En primer lugar, es necesario trabajarla explícitamente mediante una instrucción sistemática (Alegría, 2006). En segundo lugar, esta habilidad se ha de desarrollar en las primeras fases de la instrucción, ya que es el momento en que se produce un mayor efecto; además, practicarlo tempranamente favorece que los efectos beneficiosos perduren en cursos posteriores y, adicionalmente, previene las dificultades específicas en esta área (Shanahan, 2005; Defior, 2008; Jiménez y O'Shanahan, 2008; Wright, 2016). En tercer lugar, es importante no trabajar esta habilidad de manera aislada; los beneficios de la instrucción en CF implican el trabajo en paralelo de otros elementos, como, por ejemplo, la correspondencia grafema-fonema (Defior, 2008; Jiménez y O'Shanahan, 2008; Wright, 2016). En cuarto lugar, se debe centrar la instrucción en CF en dos destrezas principales: la segmentación (división de palabras o sílabas en los sonidos que las forman) y la combinación (pronunciación de sonidos para formar una palabra) (Shanahan, 2005). Por último, la motivación se alza como un elemento indispensable para el éxito a la hora de entrenar la CF (Shanahan, 2005; Jiménez y O'Shanahan, 2008).

Shanahan (2005) recoge una serie de consejos e indicaciones derivadas del NRP para la práctica de la CF:

- No es necesaria una alta dedicación horaria al trabajo de esta habilidad. Se estima que la cantidad de tiempo óptima oscila entre las 5 y las 18 horas en total, teniendo en cuenta que se debe adaptar a las necesidades del grupo-clase.

- Es imprescindible que el alumnado pueda ver claramente la posición de la boca del docente a la hora de aprender los fonemas.
- Se debe combinar el aprendizaje a nivel de clase con el trabajo en pequeños grupos.
- Es más eficaz realizar ejercicios sencillos que otros más complejos, y trabajar poco contenido a la vez.
- Resulta muy útil exagerar los sonidos, de manera que el alumnado los perciba con mayor claridad y le resulte más fácil reproducirlos.
- La representación física de los sonidos ayuda al alumnado a retenerlos.
- Se pueden emplear actividades lúdicas y significativas para el alumnado: canciones, juegos, palmas al pronunciar diferentes fonemas, el uso de los nombres de los niños, etc.

El objetivo último de la instrucción en conciencia fonológica deberá ser que el alumnado sea capaz de segmentar por completo las palabras con facilidad (Shanahan, 2005). Por ello, este será el objetivo planteado para la propuesta de intervención, que incluirá la CF como una de las destrezas a desarrollar en la enseñanza de la lectura.

Conversión grafema-fonema

La conversión o correspondencia grafema-fonema se define como la relación entre las letras o grafías y los sonidos o fonemas correspondientes, que permite traducir un texto escrito a su pronunciación oral (Shanahan, 2005). Esto es, cuando el alumnado aprende a leer, ha de identificar las grafías del texto, relacionar cada una de ellas con su sonido correspondiente y traducir lo escrito a su equivalente en lengua oral. Este proceso se rige por las llamadas Reglas de Correspondencia Grafema-Fonema (equivalencias entre grafías y fonemas); gracias a ellas, se puede descodificar el código escrito y pasarlo a código fonológico.

Recibir instrucción explícita sobre qué sonidos corresponden a cada letra proporciona una ventaja temprana en el aprendizaje de la lectura (Shanahan, 2005). Es más, el dominio y la automatización del proceso de asociación grafema-fonema resulta imprescindible para aprender a leer (Shanahan, 2005; Defior, 2008; Jiménez y O'Shanahan, 2008; Wright,

2016), por lo que en cualquier propuesta de instrucción en lectura se deberá contemplar la enseñanza sistemática de esta habilidad.

Como en el caso de la conciencia fonológica, es conveniente trabajar el dominio de la correspondencia grafema-fonema en el inicio de la instrucción en lectura; de esta manera, el efecto facilitador en la competencia lectora es mayor (Shanahan, 2005). Asimismo, es importante que no se trabaje únicamente qué grafías se corresponden con qué sonidos, sino que también se practique el uso de esta información en la decodificación de palabras desconocidas (Shanahan, 2005). El objetivo último de la enseñanza de la conversión G-F será que el alumnado logre decodificar con facilidad y rapidez un texto escrito (Shanahan, 2005), automatizando este proceso (Defior, 2008).

Wright (2016) recoge en sus trabajos la reflexión de Moats (1999), que insiste en la conveniencia de partir de los sonidos para asociarlos a las letras, en lugar de partir de las letras y otorgarles un sonido. Por ello, el aprendizaje de los sonidos (conciencia fonológica) deberá ser previo al aprendizaje de las letras. Una vez asimilados estos conceptos, se podrá pasar a la correspondencia grafema-fonema.

Shanahan (2005) recoge algunos resultados interesantes del NRP respecto a la mejor forma de enseñar esta habilidad:

- Parte de la práctica en decodificación debe hacerse con palabras aisladas fuera de un texto, con el fin de favorecer un proceso de traducción grafía-sonido letra a letra.
- Se pueden emplear indistintamente textos reales o textos preparados (aquellos que incluyen un fonema concreto que se repite con frecuencia, con el fin de trabajarlo con intensidad). No obstante, la práctica específica de un fonema particular no implica ninguna ventaja en el aprendizaje, mientras que los textos naturales proporcionan más variedad y riqueza.
- Se puede recurrir al uso de palabras que no existen (o pseudopalabras) para promover la descodificación letra a letra, siempre que se explique al alumnado que no son palabras reales y por qué se utilizan.
- Algunas actividades facilitadoras de este aprendizaje son los dictados o el deletreo.

Fluidez

La fluidez en la lectura es "the ability to read text aloud with accuracy, speed and proper expression" (Shanahan, 2005, p. 18). En otras palabras, es la capacidad para leer un texto con precisión (cometiendo el menor número de errores posible), velocidad (el mayor número de palabras por minuto) y una entonación adecuada (o prosodia correcta). Se ha demostrado que la fluidez es un factor clave en la comprensión (Sabatini, O'Reilly, Halderman y Bruce, 2014; citado en Marí, 2016; Wright, 2016), y se adquiere "a través de la práctica, cuando el lector consigue automatizar los procesos de decodificación" (Marí, 2016, p. 58). Es importante destacar que en códigos alfabéticos como el español (llamados transparentes) la precisión lectora se adquiere con rapidez (Marí, 2016), por lo que el objetivo del trabajo de la fluidez se centrará en la velocidad y en la entonación.

El NRP recoge las características de una instrucción de calidad en fluidez lectora (Shanahan, 2005):

- Debe incorporar ejercicios de lectura en voz alta, que arrojan resultados muy positivos, mientras que la lectura silenciosa resulta menos beneficiosa.
- La repetición es un factor clave; leer varias veces el mismo texto posibilita una mejora en velocidad, precisión y prosodia.
- La retroalimentación (por parte de docentes, padres o el grupo de iguales) ayuda al alumnado a conocer qué aspectos de la lectura debe mejorar o en cuáles debe ser más cuidadoso.
- La lectura en voz alta por parejas resulta una práctica exitosa, en la que los mismos compañeros atienden y guían a sus pares. Los roles de lector y guía se turnan, aunque el texto es el mismo (debe oscilar entre 50 y 150 palabras). Las parejas van cambiando en las diferentes sesiones.
- Resulta muy útil proporcionar modelos de lectura adecuada (grabaciones o ejemplificaciones por parte del docente), así como también permitir al alumnado la grabación de sus propias producciones para su posterior análisis.

Vocabulario

El vocabulario en la enseñanza de la lectura consiste en proporcionar al alumnado la mayor cantidad posible de nuevas palabras con su correspondiente significado. Marí

(2016) lo define como “la amplitud del conocimiento que posee el lector acerca de las palabras que componen un idioma” (p. 59).

Si bien es cierto que el aprendizaje de vocabulario nuevo es un proceso que se da de manera espontánea y natural en los niños, la instrucción sistemática de palabras para ampliar el vocabulario ha demostrado tener un efecto beneficioso en el desempeño lector (Shanahan, 2005; Wright, 2016; Green, 2017). Green (2017) hace énfasis en que la instrucción de vocabulario esté convenientemente planificada, tenga un objetivo y esté contextualizada, de manera que las palabras que se aprendan tengan sentido para el alumnado.

Shanahan (2005) expone los resultados del NRP respecto a la enseñanza de vocabulario, y establece que debe centrarse en tres aspectos principales: la enseñanza del significado de las palabras, estrategias para inferir el significado a partir de claves contextuales y el aprendizaje de los significados de raíces léxicas y afijos. Asimismo, se recogen algunas sugerencias generales:

- La enseñanza indirecta de vocabulario, mediante la lectura en voz alta al alumnado, o programas para el fomento de la lectura en el hogar.
- Una palabra nueva se debe emplear con frecuencia para asimilar su significado; cuanto mayor número de contactos se tenga con el nuevo término, mejor se aprenderá. Por tanto, la repetición es un factor clave.
- El vocabulario a enseñar debe ser escogido cuidadosamente; se seleccionan palabras importantes o de uso frecuente que es poco probable que el alumnado aprenda por sí mismo.
- Resultan útiles los ejercicios de propuesta de significados ante una palabra desconocida, o su aplicación a experiencias personales del alumnado.

El objetivo de la instrucción en vocabulario será, pues, proporcionar al alumnado un conjunto de palabras significativas para el alumnado, que es poco probable que aprendan por sí mismos, así como también estrategias para inferir el significado de los términos que no conocen a partir de información contextual y del significado de las raíces y afijos.

Comprensión lectora

La comprensión constituye el último escalón de la competencia lectora. Todo el proceso de identificación de fonemas y grafías, descodificación y automatización está supeditado a la obtención de información de un texto, por lo que se puede decir que "there is no way to complete the act of reading with no comprehension" (Çakiroglu, 2018, p. 205).

La comprensión lectora se define como la capacidad de entender e interpretar la información de un texto; es un proceso dinámico en el que el lector dota de significado activamente el texto aplicando su conocimiento personal y experiencias previas (Shanahan, 2005; Jiménez y O'Shanahan, 2008; Marí, 2016).

Un requisito indispensable para la comprensión lectora es la automatización del proceso de descodificación. Una vez dominado este mecanismo, la enseñanza educativa de la comprensión se centrará en proporcionar a los lectores un amplio abanico de estrategias de comprensión (Çakiroglu, 2018). Las estrategias de comprensión son acciones concretas que el alumnado puede aplicar conscientemente para focalizar la atención en diferentes aspectos del texto, con el fin de someterlo a un análisis profundo y obtener así su significado. Shanahan (2005) y Jiménez y O'Shanahan (2008) recogen los resultados del NRP respecto al uso de estrategias:

- Las estrategias de comprensión más eficaces son siete: monitorizar la comprensión (tomar conciencia de su proceso de comprensión); aprendizaje cooperativo (aprendizaje conjunto de estrategias); uso de organizadores gráficos y semánticos (representaciones gráficas del contenido); planteamiento de preguntas (contestar a preguntas del docente sobre el texto); auto preguntas (plantear preguntas acerca del contenido del texto); identificación de la estructura del texto; resumen.
- El uso combinado de estas estrategias arroja resultados muy positivos.
- Los textos deben ser variados, y pueden estar asociados a un área académica específica, con el fin de que resulten significativos para el alumnado.
- El procedimiento más efectivo para la enseñanza de estrategias implica varios pasos:
    1) El docente modela la estrategia, llevándola a cabo él mismo con múltiples ejemplos.

2) El alumnado aplica la estrategia de forma guiada; el docente dirige la actividad, proporcionando apoyo y feedback constante.
3) El alumnado emplea la estrategia de manera independiente.

El objetivo de la instrucción en comprensión lectora será, pues, la enseñanza intensiva de estrategias eficaces de comprensión de textos variados y significativos.

2.4. MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LA LECTURA

2.4.1. Conceptualización y clasificación de los métodos de enseñanza de la lectura

Existe una amplia variedad de métodos de enseñanza que se pueden aplicar para la instrucción de la lectura en las aulas. Esta diversidad de métodos puede clasificarse en dos vertientes principales: por un lado, aquella que pone énfasis en la enseñanza del código a partir de las unidades mínimas (fonemas y grafemas) y en la descodificación; por otro, la vertiente centrada en el significado, la lectura funcional y en el uso del texto y la oración como unidades de aprendizaje (Alegría, 2006; Defior, 2008; Jiménez y O'Shanahan, 2008; Tolchinsky et al., 2010; Marí, 2016; Wright, 2016).

Los métodos centrados en el código alfabético, también conocidos como fonéticos o sintéticos, son aquellos que focalizan la atención en "la decodificación al inicio del aprendizaje a través de la adquisición de las correspondencias grafema-fonema" (Marí, 2016, p. 146), dejando la comprensión para fases posteriores. Se llaman sintéticos porque parten de unidades mínimas de la lengua (letras, fonemas, sílabas) y van avanzando hacia el significado (la palabra). Marí (2016) recoge la secuencia de aprendizaje que siguen habitualmente estos métodos:

- Aprendizaje de las letras, comenzando por las vocales y siguiendo por las consonantes.
- Combinación de las letras, formando sílabas.
- Unión de sílabas, formando palabras con significado.
- Lectura oral de frases cortas.

Los métodos sintéticos favorecen la lectura de palabras empleando la vía fonológica de lectura o descodificación en detrimento de la vía léxica o global. Estos métodos se pueden

clasificar en tres tipos en función del elemento que se emplee para comenzar el aprendizaje (Marí, 2016). Esta clasificación se incluye en la Tabla 5.

Tabla 5. Clasificación de los métodos sintéticos y sus características. Elaboración propia a partir de Marí (2016), p. 149-151.

Método	Características
Alfabético	Parten del principio alfabético. Secuencia de aprendizaje: · Memorización de cada letra por su nombre y el abecedario en orden. · Combinación de vocales y consonantes para formar sílabas: directas, inversas y trabadas, en este orden. · Lectura mecánica: automatización y dominio. · Práctica de la entonación, signos de puntuación y compresión.
Fonético	Parte de los sonidos que representan las grafías. Secuencia: · Enseñanza del sonido de las letras: vocales. · Enseñanza del sonido de las letras: consonantes; apoyo de ilustraciones. · Combinación de consonantes con las cinco vocales. · Oraciones con palabras que incluyan las letras aprendidas. · Lectura expresiva y comprensiva.
Silábico	Parte de la sílaba. Secuencia: · Enseñanza de las vocales · Consonantes labiales con vocales (sílabas directas) · Aprendizaje de palabras que incluyan sílabas conocidas · Combinación de sílabas para formar palabras · Construcción de oraciones con palabras conocidas

Los métodos centrados en el significado, conocidos como analíticos o globales, proponen el inicio del aprendizaje a partir de "unidades con significado completo" (Marí, 2016, p. 155). Esto es, se presentan al aprendiz palabras u oraciones, y, a través de un análisis de estas unidades complejas, se conocen las sílabas y las letras. Como indica Marí (2016), estos métodos se sustentan en dos principios: el de globalidad y el de interés. El principio de globalidad apela a las características que asigna Piaget a los niños de 5 y 6 años, según las cuales a estas edades se reconoce mejor el todo que las partes. Por otro lado, el principio de interés argumenta que el alumnado estará más motivado para aprender si opera sobre unidades con significado, en lugar de hacerlo sobre el código alfabético.

El método analítico se basa en el respeto al desarrollo del niño, a su visión holística de la realidad y a su interés natural por aprender a leer contenidos reales con sentido (Marí, 2016). Favorece la lectura global de textos, caracterizada por la rápida identificación de palabras conocidas, en lugar de decodificar sonido a sonido cada término. Al igual que los métodos sintéticos, los analíticos se pueden clasificar en varios tipos en función de la unidad de la que partan.

Tabla 6. Clasificación de los métodos analíticos y sus características. Elaboración propia a partir de Marí (2016), p. 157-161.

Método	Características
Léxico	Parte de la palabra, que se presenta acompañada de ilustraciones. Secuencia: · Percepción global de la palabra (grafía) asociada a una imagen. · Lectura de la palabra, reconociendo las letras mediante la comparación de varios términos con grafías comunes. · Descomposición de la palabra en sílabas. · Descomposición de la palabra generadora (palabras clave que pueden descomponerse en fonemas y combinarse para formar palabras nuevas). · Recomposición de la palabra generadora. · Combinación de sílabas ya conocidas para formar nuevas palabras. · Agrupación de palabras en frases y oraciones.
De base oracional	Parte del contenido de las oraciones, siendo necesario que los niños comprendan totalmente lo que leen. Secuencia: · Preparación de las adquisiciones globales, comenzando por dibujos. · Lectura de frases que utilizan habitualmente los niños en el aula. · Introducción de estrategias para que el alumnado observe y reconozca las frases como una unidad con significado.
De base textual	Parte del contenido de un texto que es resultado de las vivencias personales del alumnado. Secuencia: · Comprensión de palabras y frases simples (de su entorno). · Imitación de palabras y oraciones (ejercicios grafomotrices). · Reconocimiento e identificación de palabras y sílabas · Creación y lectura de pequeñas frases y oraciones.

Existe un último método, que trata de combinar las ventajas del uso de los métodos sintéticos y los analíticos. Son los métodos mixtos (Tolchinsky et al., 2012; Marí, 2016). Parten de la base de que es beneficioso que el alumnado aprenda a leer utilizando las dos vías de acceso al léxico (la vía fonológica o la vía léxica), escogiendo una u otra en función de las características del material objeto de lectura. Los defensores de este método alegan que ambos enfoques son necesarios, y su aplicación simultánea en el aula dará lugar a lectores capaces que dominen diferentes estrategias. En la Tabla 7 se recogen las aportaciones de los métodos analíticos y sintéticos al enfoque mixto.

Tabla 7. Aportaciones de los métodos analítico y sintético al enfoque mixto. Elaboración propia a partir de Marí (2016), p. 164-165.

Método	Aportaciones
Sintético alfabético	Ordenamiento de las letras y las imágenes asociadas que facilitan su retención.
Sintético silábico	Secuencia de enseñanza, análisis de palabras y su descomposición en sílabas.
Sintético fonético	Uso de recursos onomatopéyicos para conocer y enlazar las letras.
Global	Asume las cuatro etapas de comprensión, imitación, elaboración y producción a través de actividades de análisis y síntesis.

El enfoque mixto seguiría, pues, las siguientes fases (Marí, 2016):

1) Enseñanza global de las palabras más frecuentes para el alumnado. De esta manera, los aprendices entienden la utilidad de la lectura.
2) Enseñanza de las reglas de correspondencia grafema-fonema en orden: vocales, consonantes invariantes de uso frecuente (p, t, m), consonantes invariantes poco frecuentes (j, ñ, z), consonantes dependientes de contexto frecuentes (c, r), consonantes dependientes de contexto poco frecuentes (g, gu), grafemas compuestos (br, cl, fr).
3) Automatización de las RCGF mediante lectura de sílabas.
4) Enseñanza de claves del procesamiento sintáctico (puntuación, entonación)
5) Desarrollo de estrategias de comprensión e inferencia.

Se pueden aplicar estas fases en diferente orden y de forma simultánea, adaptando el ritmo a las características del grupo-clase.

2.4.2. ¿Qué método es mejor?

No existe consenso a la hora de valorar un método u otro como la mejor opción para enseñar a leer al alumnado. La controversia se mantiene entre aquellos (teóricos y docentes) que abogan por una instrucción fonológica y los que consideran más apropiado el enfoque global (Alegría, 2006; Defior, 2008; Tolchinsky et al., 2012).

A favor del método fonológico o sintético tenemos a investigadores como Chall (1996; citado en Wright, 2016), que pusieron de manifiesto, ya en los años 90, que los métodos de enseñanza basados en la decodificación producían mejores resultados que aquellos centrados en el significado. Chall (1996) defiende que hacer énfasis en el código favorece el aprendizaje tanto del proceso de descodificación como de la comprensión lectora, negando que este tipo de métodos sean negligentes en conseguir que el alumnado comprenda los textos. Otros autores, como Alegría (2006) o Defior (2008), son también defensores del enfoque fonológico. Alegría establece que el método fónico ha de aplicarse de manera "explícita, sistemática y temprana" (p. 8), puesto que la investigación ha demostrado que no es posible aprender el código alfabético mediante una mera exposición a textos (un argumento que sí sostienen los defensores del método global). La comprensión del código y la habilidad para utilizarlo dota al lector de la única herramienta posible para descodificar cualquier palabra; el aprendiz del enfoque global, por el contrario, únicamente podrá acceder a las palabras que conoce de memoria.

Una crítica hecha con frecuencia sobre el enfoque fonológico es que la división del lenguaje en unidades mínimas sin significado (los fonemas y las grafías) resulta arbitrario y poco intuitivo para el alumnado, que no se ve motivado a aprender. Jiménez y O'Shanahan (2008) desmienten este hecho, puesto que "hay evidencia empírica que sugiere que los niños son capaces de acceder a determinadas unidades fonológicas antes de aprender el código alfabético" (p. 16). Las investigaciones de Jiménez y O'Shanahan (2008) también establecieron una relación entre el modo de instrucción y los errores en escritura: los niños que aprendían con un enfoque fonológico incurrían en errores relacionados con el significado, mientras que aquellos que aprendían con el método global

presentaban más errores de codificación. Esta conclusión resulta lógica, puesto que cabe esperar que el alumnado entrenado en una habilidad tenga éxito en la misma, mientras que dominará en menor medida aquella que no haya practicado.

A favor de los métodos globales se encuentran argumentos como la significatividad de los aprendizajes, puesto que el alumnado aprende a partir de unidades con sentido (palabras, oraciones o textos). Asimismo, trata de respetar los ritmos y características evolutivas del alumnado y proporciona un proceso natural de aprendizaje a partir de la exposición a contenidos reales, en lugar de operar con unidades artificiales sin sentido. Los aprendizajes parten de los intereses del alumnado y están ajustados a su cotidianeidad. En contra de estos métodos, como ya se ha visto, está que no es posible aprender el código alfabético a partir de la mera exposición a textos, que se aprende más lentamente la mecánica lectora puesto que el alumnado solo puede leer aquellas palabras que conoce de memoria (no sabe decodificar) y que es un método poco recomendado para alumnado con dificultades (Marí, 2016).

Puesto que ambos métodos tienen sus ventajas y sus inconvenientes, de un tiempo a esta parte se aboga por el uso de métodos mixtos, que aúnen los beneficios de ambos enfoques para el aprendizaje de la lectura. En España, Marí (2016) ha recogido la tendencia pedagógica del cuerpo docente, obteniendo que, en su mayoría, el profesorado prefiere utilizar métodos mixtos para enseñar a leer.

2.4.3. Criterios para la selección del método de enseñanza

Para la selección adecuada de un método de enseñanza, o la combinación de varios de ellos, se debe tener en cuenta una multiplicidad de factores. Como indica Marí (2016), en las escuelas españolas se suele escoger un método de enseñanza en función de la tendencia pedagógica vigente, los acuerdos con las editoriales o los gustos personales del docente. Sin embargo, existen otros factores importantes a la hora de tomar una decisión de este tipo: la evidencia científica respecto a la eficacia de los diferentes métodos, las particularidades del idioma de instrucción y las características específicas del grupo-clase (perfil cognitivo, grado de competencia lingüística, madurez evolutiva, etc.).

Respecto a la evidencia científica que sustenta cada método, parece que el método fonológico es el que ha probado ser más eficaz en el aprendizaje temprano de la lectura.

Recordemos que el National Reading Panel destaca la importancia del trabajo explícito de la conciencia fonológica y la correspondencia grafema-fonema cuando se enseña a leer. Asimismo, como se ha establecido anteriormente, una buena cantidad de autores se ha posicionado a favor de este enfoque. Se ha de tener en cuenta, además, la tendencia del personal docente a utilizar métodos mixtos que conjuguen las ventajas de los diferentes enfoques.

En cuanto a las particularidades del idioma de instrucción, se ha de tener en cuenta, en el caso del español, de que estamos ante una lengua de las llamadas transparentes. Marí (2016) insiste en que la adquisición de la lectura se ve profundamente influida por el código particular de una lengua, esto es, las características concretas de un idioma. Serán las particularidades del español, por tanto, las que den información sobre la mejor forma de aprender a leer en este idioma.

El español es un idioma regular y transparente (Alegría, 2006; Jiménez y O'Shanahan, 2008; Marí, 2016). Esto quiere decir que "existe un alto nivel de correspondencia entre fonemas y grafemas" (Marí, 2016, p. 143), es decir, que "cuando conocemos la fonología de una palabra podemos leerla y escribirla con poco riesgo de error" (Alegría, 2006, p. 10). Esto no implica que no existan irregularidades en el idioma, porque las hay, pero estas son pocas y se limitan a casos muy concretos. En la Tabla 8 se recogen las irregularidades del idioma español.

Tabla 8. Tipos de irregularidades existentes sobre las correspondencias entre grafías y fonemas en el idioma español. Fuente: elaboración propia a partir de Marí (2016), p. 143-144.

Tipo de irregularidad	Casos
A un grafema le corresponden dos tipos de fonemas	· La "c" se pronuncia /k/ cuando va seguida de a, o, u; se pronuncia /θ/ cuando va seguida de e, i. · La "g" se pronuncia /g/ cuando va seguida de a, o, u; y /χ/ cuando va seguida de e, i. · La "r" se pronuncia /r̄/ al comienzo de palabra y después de n, l y s; y la /r/ con las demás.
A un fonema le corresponden dos o más grafemas	· El sonido /v/ puede representarse por los grafemas b, v o w · El sonido /k/ puede representarse por c, k, q. · El sonido /χ/ puede representarse por g o j.

Grafemas sin correlato fonético	· La grafía “h” · La grafía “u” cuando acompaña al sonido /g/ antes de e, i · La grafía “u” cuando acompaña a “q” antes de e, i

Una vez recogidas las irregularidades del español (que, en comparación con otras lenguas, son muy escasas), se pasa ahora a analizar los elementos que hacen al español un idioma tan regular. En primer lugar, como ya hemos visto, se encuentra la escasez de excepciones en las correspondencias entre grafemas y fonemas (Marí, 2016). Esto es especialmente importante en el caso de las vocales; el idioma español tiene únicamente cinco vocales, cuyo sonido se corresponde con una única grafía, a excepción de la /i/, representada en ocasiones como “y” (Alegría, 2006). En segundo lugar, el español admite combinaciones muy restringidas de letras dentro de una misma sílaba. A diferencia de idiomas como el inglés, la lengua española sólo permite agrupar dos consonantes en una sílaba, y exclusivamente con las letras “l” y “r” (son las llamadas sílabas trabadas) (Marí, 2016). En tercer lugar, el idioma se compone de 27 letras (22 consonantes y 5 vocales), además de los tres grafemas formados por dos letras (ch, rr, ll). Estas letras se concretan en únicamente 30 reglas de correspondencia grafema-fonema (Marí, 2016). Incluso teniendo en cuenta combinaciones más complejas como las sílabas trabadas o los diptongos, “el lector inicial podría decodificar palabras y pseudopalabras conociendo poco más de 200 combinaciones” (Marí, 2016, p. 144). Todas estas características hacen del español un idioma en el que se aprende fácilmente a leer y escribir, ya que el alumnado puede aplicar de manera consistente y sin miedo a equivocarse las RCGF.

Las implicaciones de las características del español en el aprendizaje de la lectura son variadas. En primer lugar, la transparencia del idioma determina la vía de lectura que el lector aprendiz utilizará preferentemente. En idiomas opacos (inglés) se suele emplear con mayor frecuencia la ruta léxica, mientras que en un idioma transparente como el español se empleará predominantemente la ruta fonológica (Marí, 2016). En segundo lugar, “el dominio del código alfabético español se produce muy pronto” (Defior, 2008, p. 341). Los alumnos únicamente necesitan una limitada exposición al código oral y escrito para aprenderlo, un hecho que repercutirá en el ritmo de aprendizaje en el aula. Adicionalmente, Defior (2008) asegura que las habilidades fonológicas tienen mayor peso en el aprendizaje en idiomas opacos, mientras que en español sería necesario únicamente al inicio de la instrucción. Por tanto, una exposición intensa al idioma y un

trabajo inicial de la conciencia fonológica permitirá una adquisición rápida del código y una automatización temprana del proceso de descodificación (Alegría, 2006).

La transparencia del código alfabético español sugiere que la instrucción en lectura debería emplear preferentemente un modelo sintético, que priorice el aprendizaje de los fonemas, los grafemas y su correspondencia (Jiménez y O'Shanahan, 2008). De esta manera, se automatizará rápidamente el proceso de decodificación, beneficiando y facilitando los aprendizajes posteriores.

Un último criterio a valorar consiste en las características específicas del grupo-clase. Será necesario tener en cuenta los conocimientos previos del alumnado, sus capacidades y su nivel de madurez evolutiva. Para ello, sería necesario plantear una serie de tareas iniciales para monitorizar y recoger las respuestas del alumnado, interpretarlas y conocer su punto de partida. Así, se podrá dar una respuesta pedagógica ajustada a las necesidades del alumnado.

2.5. SÍNTESIS: ELEMENTOS A INCLUIR EN LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

De la revisión teórica realizada sobre la adquisición de la lectura, se han obtenido una serie de elementos que es necesario incluir en la programación que se plantea a continuación. En síntesis, los elementos que deberá recoger la propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura en 1º de Primaria en lengua española son los siguientes:

- Se parte de la concepción del aprendizaje de la lectura como un proceso continuo siguiendo los modelos evolutivos continuos. Esto implica que se van proporcionando de manera paralela diferentes estrategias para que el alumnado aprenda a aplicarlas en función de la situación, en lugar de estructurar el aprendizaje por fases estancas.
- Se tiene en cuenta el Modelo Dual, que propone los dos mecanismos de acceso al léxico (la vía visual y la vía fonológica), y postula que se emplea una u otra en función de la familiaridad de las palabras.
- Se plantea como uno de los objetivos principales la automatización de los procesos primitivos de descodificación de las letras en fonemas, siguiendo las RCGF.

- Se tienen en cuenta los contenidos establecidos en el currículo ordinario para la materia de lengua castellana en 1º de Primaria. Estos contenidos se incluirán necesariamente en la programación, puesto que es prescriptivo su aprendizaje.
- Se incluirán como habilidades a adquirir los cinco componentes básicos de la adquisición de la lectura: conciencia fonológica, correspondencia grafema-fonema, fluidez, vocabulario y comprensión. Resultarán especialmente importantes los dos primeros, puesto que nos encontramos en un momento inicial de aprendizaje de la lectura. Se tienen en cuenta las recomendaciones e indicaciones arriba citadas para el trabajo de estos cinco componentes, recogidas de las propuestas de diversos autores.
- Se empleará el método mixto de la enseñanza de la lectura, con el fin de aprovechar los beneficios de las propuestas sintética y analítica. Se combinará el trabajo de las unidades mínimas del lenguaje (fonemas y grafemas) con el uso de textos reales cercanos a la cotidianeidad del alumnado, con el fin de favorecer tanto un aprendizaje sólido del código alfabético como la motivación, intrínseca al uso de materiales reales. En ambos casos, se realizará una planificación y secuenciación rigurosa de actividades para aproximar naturalmente al alumnado a los conceptos. Se utilizará como referencia el conjunto de fases propuesto por el enfoque mixto, pero con una perspectiva flexible, sin compartimentalizar las fases ni limitar la enseñanza a lo establecido en cada fase, combinando diferentes conceptos y actividades.
- La programación será flexible y supeditará el ritmo de aprendizaje y la progresión de las actividades a las posibles dificultades que puedan surgir en el aula, contemplando materiales de ampliación y refuerzo, actividades adicionales y múltiples formas de presentación del contenido. Se tratará de adoptar un enfoque coherente con los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), según el cual se facilita el acceso al conocimiento a todo al alumnado partiendo de una programación flexible que contemple múltiples fuentes, materiales, actividades y metodologías.

Con todo lo recogido hasta aquí, se plantea ahora la propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura en 1º de Primaria.

3. OBJETIVOS

El objetivo general del presente Trabajo de Fin de Grado es el siguiente:

Elaborar una propuesta metodológica para la adquisición de la lectura en 1º de Educación Primaria

Este objetivo general se concreta en tres objetivos específicos:

- Realizar una revisión sobre el método o métodos de adquisición de la lectura más respaldados por la evidencia científica.
- Recoger los elementos clave a tener en cuenta para el aprendizaje de la lectura.
- Aunar los elementos encontrados en una propuesta de intervención para el aprendizaje de la lectura en 1º de Educación Primaria.

Los objetivos planteados se centran, pues, en la revisión, selección y aplicación de los elementos más adecuados para la enseñanza de la lectura en el primer curso de Primaria, y su concreción en una propuesta didáctica.

4. PLAN DE TRABAJO

4.1. CONTEXTUALIZACIÓN

Los destinatarios de la propuesta didáctica son un grupo de alumnado de primer curso de la etapa de Educación Primaria. Un grupo de 1º de EP suele estar formado por 25 alumnos (según lo establecido en materia de ratios por el Decreto 59/2016, que confirma la vigencia del artículo 157.1.a de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), habitualmente de la edad de seis años o que cumplen seis años en el año natural en que comienzan el curso. Se presupone escolarización previa en la etapa de Educación Infantil de segundo ciclo, por lo que se asume que el alumnado está familiarizado con un entorno educativo, su funcionamiento y sus normas. Si bien la etapa de Educación Infantil no es obligatoria, en España es frecuente que se escolarice al alumnado a los tres años. Por otro lado, no se presupone que el alumnado haya trabajado la lectoescritura de manera explícita, por lo que se comienza a trabajar desde el nivel más elemental.

4.2. TEMPORALIZACIÓN

Se va a plantear la propuesta didáctica como una programación del área de Lengua Castellana y Literatura, por lo que las actividades planteadas se aplicarán en el horario que los centros educativos dedican a esta área. Se ha estimado esta dedicación en 4 horas semanales, siendo que las sesiones semanales mínimas de esta área son 3 (Decreto 88/2017). Tomando como referencia en calendario lectivo de la Comunidad Valenciana del presente curso (2020-2021), se plantea a continuación la temporalización de las sesiones.

Tabla 9. Temporalización de la propuesta didáctica.

Temporalización curso 2020-21								Área de Lengua Castellana y Literatura	**Observaciones**
Mes	**Calendario escolar**							**LUNES, MARTES, MIÉRCOLES Y JUEVES**	1ª evaluación: 56 sesiones 2ª evaluación: 38 sesiones
	L	M	X	J	V	S	D		
Sept		1	2	3	4	5	6		

	7	8	9	10	11	12	13		DIA 7: INICIO DEL CURSO
	14	15	16	17	18	19	20	Sesiones 1A, 1B, 1C y 1D. **Iniciación a la lectura**. **Evaluación inicial de la lectura en voz alta.**	Todos los jueves se lleva a cabo animación lectora
	21	22	23	24	25	26	27	Sesiones 2A, 2B, 2C y 2D. **Los fonemas m, s, p.**	
	28	29	30					Sesiones 3A, 3B y 3C. **Los fonemas t, n, d.**	
Octubre				1	2	3	4	Sesión 3D. Animación lectora.	
	5	6	7	8	9	10	11	Sesiones 4A, 4B, 4C y 4D. **Los fonemas l, ñ, f**	**9: fiesta**
	12	13	14	15	16	17	18	Sesiones 5A y 5B. **Los fonemas ch y x. 15 de octubre: evaluación del primer bloque de fonemas y grafías**	**12: fiesta**
	19	20	21	22	23	24	25	Sesiones 6A, 6B, 6C y 6D. **El fonema /k/. Ca, co, cu, que, qui, k**	Se comienza el aprendizaje de fonemas a los que corresponde más de una grafía
	26	27	28	29	30	31		Sesiones 7A, 7B, 7C y 7D. **El fonema /θ/ y las grafías c, z.**	
Noviembre							1		
	2	3	4	5	6	7	8	Sesiones 8A, 8B, 8C y 8D. **El fonema /χ/. Las sílabas ja, jo, ju, je, ji, ge, gi.**	
	9	10	11	12	13	14	15	Sesiones 9A, 9B, 9C y 9D. **El fonema /g/. Las sílabas, ga, go, gu, gue, gui. 12 de noviembre: evaluación del segundo bloque de fonemas y grafías**	
	16	17	18	19	20	21	22	Sesiones 10A, 10B, 10C y 10D. **El fonema /r/ y /r̄/**	
	23	24	25	26	27	28	29	Sesiones 11A, 11B, 11C y 11D**. El fonema /v/ y las grafías b, v y w.**	
Diciembre	30	1	2	3	4	5	6	Sesiones 12A, 12B, 12C y 12D. **El fonema /y/ y las grafías ll, y. 3 de diciembre: evaluación del tercer bloque de fonemas y grafías**	**6: Constitución**
	7	8	9	10	11	12	13	Sesiones 13A, 13C, 13D. **La letra h y la ausencia de fonema.**	**8: La Inmaculada**
	14	15	16	17	18	19	20	Sesiones 14A, 14B, 14C y 14D. **Actividades de repaso. Práctica de la lectura mediante juegos**. **17 de diciembre: evaluación de la lectura en voz alta.**	

	21	22	23	24	25	26	27	Sesiones 15A y 15B. **Elaboración de un abecedario fonológico** (cartulina DINA3) para casa. Lectura libre.	**Vacaciones Navidad**
Enero	4	5	6	7	8	9	10	Sesión 16D. **Animación lectora**: presentación de los libros propios.	
	11	12	13	14	15	16	17	Sesiones 17A, 17B, 17C y 17D**. Introducción a las sílabas trabadas: los sinfones tr y dr**	Se comienza el trabajo de las sílabas trabadas **22: San Vicente Ferrer**
	18	19	20	21	22	23	24	Sesiones 18A, 18B, 18C y 18D. **Los sinfones bl-br y cl-cr. 21 de enero: evaluación de la lectura en voz alta**	
	25	26	27	28	29	30	31	Sesiones 19A, 19B, 19C y 19D. **Los sinfones fl-fr y gl-gr**	
Febrero	1	2	3	4	5	6	7	Sesiones 20A, 20B, 20C y 20D. **Los sinfones pl-pr. Repaso. 4 de febrero: evaluación de las sílabas trabadas**	
	8	9	10	11	12	13	14	Sesiones 21A, 21B, 21C y 21D. **Lectura correcta en términos de prosodia. Introducción. El signo de interrogación. La exclamación.**	
	15	16	17	18	19	20	21	Sesiones 22A, 22B, 22C y 22D. **Lectura correcta en términos de prosodia. El punto y la coma. 18 de febrero: evaluación de los aprendizajes (entonación).**	
	22	23	24	25	26	27	28	Sesiones 23A, 23B, 23C y 23D. **Estrategias de comprensión e inferencia: hipótesis iniciales y preguntas de comprensión.**	
Marzo	1	2	3	4	5	6	7	Sesiones 24A, 24B, 24C y 24D. **Estrategias de comprensión e inferencia: preguntas y auto preguntas.**	
	8	9	10	11	12	13	14	Sesiones 25A, 25B, 25C y 25D. **Repaso de contenidos y actividades lingüísticas lúdicas. 11 de marzo: evaluación de la comprensión lectora.**	
	15	16	17	18	19	20	21	Sesión 26A. **Repaso y actividades lúdicas.**	**Fallas**
	22	23	24	25	26	27	28	Se dejan planteados para el tercer trimestre los contenidos que se deben trabajar prescriptivamente siguiendo en Decreto 108/2014. Los contenidos	

								se recogen en el apartado correspondiente (4.3) de este trabajo.	
	29	30	31						

Se ha planteado este calendario con la finalidad de guiar de manera orientativa a cualquier docente que aplique la programación didáctica. No obstante, se plantea de forma flexible, ya que se puede y debe adaptar a los ritmos del grupo-clase y las necesidades particulares del alumnado.

4.3. CONTENIDOS

Ya en el apartado 2.2.2. se detallan los contenidos de lectura prescriptivos para el primer curso de Educación Primaria. Se trabajan, del Bloque 2 de contenidos, todos aquellos relacionados con:

- El uso de estrategias básicas de comprensión: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.
- Uso de la biblioteca (normas, espacios)
- Actuaciones para la promoción de la lectura como actividad de ocio y disfrute
- Exposición a diferentes tipos de textos reales, de los diferentes ámbitos de la vida del alumnado (adivinanzas, refranes, chistes, carteles, avisos, normas, invitaciones…)

Adicionalmente, se desarrollan extensamente los contenidos del Bloque 4, que son:

- Reflexión gramatical y reconocimiento de las vocales y las consonantes
- Asociación de grafema/fonema
- Abecedario

El conocimiento explícito de la lengua española constituye el contenido central de la intervención. Todo el contenido de la propuesta se estructura en torno a las fases del enfoque mixto empleado como referencia, y se concreta, como se ha podido observar en la planificación, de la siguiente manera:

Tabla 10. Concreción de las fases del método mixto en la propuesta didáctica.

Fases del enfoque mixto	Aclaraciones sobre su aplicación: contenidos
1. Enseñanza global de las palabras más frecuentes para el alumnado.	Se comienza la secuencia didáctica con actividades dirigidas al aprendizaje global del vocabulario de uso frecuente en el aula. Esto quiere decir que las palabras se aprenden para ser reconocidas enteras (no letra a letra), y esto proporciona un sentido al acto de leer. Se dedica la primera semana de la intervención a este cometido (sesiones 1A, 1B, 1C y 1D), y se repasan y amplían estas palabras frecuentes a lo largo de las semanas.
Enseñanza de las reglas de correspondencia grafema-fonema	A partir de la segunda semana, se comienzan a enseñar explícitamente todos los fonemas de la lengua española. Se sigue siempre la misma progresión: fonema, fonema + grafía asociada, fonema consonántico + 5 vocálicos (sílabas), palabras que la contienen. El orden de introducción es el siguiente (cada punto indica una semana): · Consonantes invariantes frecuentes m, s, p. · Consonantes invariantes frecuentes t, n, d. · Consonantes invariantes poco frecuentes l, ñ, f · Consonantes invariantes poco frecuentes ch, x · Consonantes ca-co-cu, k, que-qui (mismo fonema) · Consonantes ce-ci-za-zo-zu (mismo fonema) · Consonantes ge-gi-ja-jo-ju (mismo fonema) · Consonantes ga-go-gu-gue-gui · Consonante r-rr (dos fonemas distintos) · Consonantes b-v-w (mismo fonema) · Consonante ll-y (mismo fonema) · Consonante h (ausencia de fonema) · Grafemas compuestos: sílabas trabadas (tr, bl-br, cl-cr, dr, fl-fr, gl-gr, pl-pr).

3. Automatización de las RCGF mediante lectura de sílabas	Este ejercicio de lectura de sílabas se comienza a trabajar desde el principio, con los fonemas que se trabajan cada semana.
4. Enseñanza de claves del procesamiento sintáctico (puntuación, entonación)	La lectura correcta en términos de prosodia se trabaja en un inicio mediante modelado por parte del docente, durante las sesiones de animación lectora. Más adelante, cuando el alumnado comience a automatizar la descodificación, se trabaja la lectura en voz alta con diferentes ejercicios que plantean explícitamente el uso de claves gráficas (signos de interrogación y exclamación, comas, puntos) y la entonación adecuada.
5. Desarrollo de estrategias de comprensión e inferencia	Se trabajan desde un inicio en las sesiones semanales de animación lectora. Los textos se trabajan a partir de hipótesis iniciales y preguntas posteriores a la lectura. Las técnicas de comprensión lectora son aplicadas por el docente en forma de modelado, y cuando se avanza en la lectura, las aplica el alumnado, primero con supervisión, y después autónomamente. Se trabajan explícitamente en las últimas semanas de la propuesta didáctica.

Como se puede comprobar, se da especial importancia al trabajo de todos los fonemas y sus grafías correspondientes. Se hace énfasis en partir siempre del fonema, para después asignar la grafía o grafías asociadas. Asimismo, se incluyen contenidos como la lectura de sílabas aisladas, la prosodia correcta o la enseñanza explícita de estrategias de comprensión.

El tercer trimestre queda planteado, aunque no desarrollado, para trabajar los contenidos que no se han cubierto durante los dos primeros. Siguiendo el currículo de Educación Primaria (Decreto 108/2014), se dejan planteados los siguientes contenidos para el tercer trimestre (Tabla 11).

Tabla 11. Contenidos planteados para la instrucción durante el tercer trimestre.

Bloque	Contenidos a trabajar
Bloque 1. Comunicación oral: hablar y escuchar	Se pueden incorporar a las sesiones del tercer trimestre oportunidades de interacción oral entre compañeros mediante diálogos, tertulias, expresión de opiniones, etc.
Bloque 2. Comunicación escrita: leer	Aunque se han trabajado todos los conceptos de este bloque en el primer y segundo trimestre, se pueden ampliar, reforzar y mejorar, por lo que también se incorporarán a este último trimestre.
Bloque 3. Comunicación escrita: escribir.	Los contenidos asociados a la escritura se plantean para la tercera evaluación debido a que la habilidad motriz necesaria para escribir constituye un hito de madurez evolutiva, y, cuanto más tiempo se deje para madurar esta cualidad, más alumnos estarán preparados para afrontarlo con éxito. Durante las sesiones del primer y segundo trimestre se trabaja la construcción de palabras a partir de letras y sílabas, lo que se conoce como escritura cognitiva, o capacidad para ensamblar grafías para obtener una palabra. También se ha trabajado el trazo sobre arena, como una forma de aprender las grafías sin necesidad de emplear un útil escritor. Una vez el alumnado es capaz de realizar producciones lingüísticas mentales y conoce las grafías, podrá plasmarlas en papel con un lápiz.
Bloque 4. Conocimiento de la lengua	Clases de nombres (propios y comunes), número (singular, plural), género (masculino y femenino), reglas básicas de ortografía aplicadas a palabras de uso habitual. A diferencia de otros contenidos de este bloque (vocales y consonantes, asociación grafema-fonema, abecedario), los conceptos mencionados no se han visto de manera explícita. Por tanto, el tercer trimestre será el momento para desarrollarlos.
Bloque 5. Educación literaria	Las sesiones, que en los dos primeros trimestres se han centrado en la lectura, comprensión y dramatización de textos, desarrollarán ahora actividades de creación.

4.4. EVALUACIÓN

Se han concretado, para cada una de las sesiones planteadas, las evidencias de evaluación a tener en cuenta para la valoración del desempeño del alumno. Adicionalmente, se han planificado un total de 9 momentos de evaluación formal, consistentes en fichas evaluativas junto con pruebas orales de evaluación de la lectura. Se recogen en la siguiente tabla:

Tabla 12. Momentos de evaluación planificados y contenidos a evaluar.

Fecha y sesión	Evaluación
14, 15, 16 y 17 de septiembre. Sesiones 1A, 1B, 1C y D	Evaluación inicial de la lectura en voz alta para establecer la línea base de competencia lectora.
15 de octubre. Sesión 5C	Evaluación del primer bloque de fonemas y grafías (m, s, p, t, n, d, l, ñ, f, ch, x).
12 de noviembre. Sesión 9D	Evaluación del segundo bloque de fonemas y grafías (las anteriores + /k/, /θ/, /χ/, /g/).
3 de diciembre. Sesión 12D	Evaluación del tercer bloque de fonemas y grafías (las anteriores + /r/ y /r̄/, /v/, /y/, la letra h).
17 de diciembre. Sesión 14D	Evaluación de la lectura en voz alta: progreso del 1º trimestre
21 de enero. Sesión18D	Evaluación de la lectura en voz alta. Inicio del 2º trimestre
4 de febrero. Sesión 20D	Evaluación de las sílabas trabadas
18 de febrero. Sesión 22D	Evaluación de los aprendizajes: entonación correcta a partir de las claves del texto (signos de exclamación e interrogación, comas y puntos).
11 de marzo. Sesión 25D	Evaluación de los aprendizajes: comprensión lectora.

Como se puede observar en la tabla, se han incorporado momentos de evaluación inicial en ambos trimestres, concretamente de la destreza lectora como tal. Asimismo, se han establecido pruebas formales de evaluación de los contenidos que se van impartiendo.

Respecto a las tareas o instrumentos de evaluación, se da mucha importancia a la observación directa diaria de la participación y desempeño del alumno. Asimismo, como

se expone en el cuadro, se emplean también pruebas individuales (tanto orales como escritas) y exposiciones orales de los trabajos de aula.

En cuanto a los agentes evaluadores, se ha incorporado de la forma más frecuente posible la coevaluación, puesto que en muchas ocasiones el alumnado trabaja por parejas o grupos de 3, siendo parte de la actividad la corrección mutua del desempeño del compañero. Asimismo, se emplea la heteroevaluación, puesto que el docente comprueba diariamente la participación y competencia del alumnado en las actividades de aula, así como también plantea las pruebas escritas u orales ya mencionadas. Finalmente, se reservan algunos momentos de autoevaluación, particularmente, del desempeño lector (el alumno se graba para escuchar posteriormente su ejecución en lectura en voz alta y valorarla).

La evaluación, como se ha visto en la tabla, es inicial, procesual y final. Esto es, se han diseñado momentos de evaluación previos a los aprendizajes, durante los aprendizajes y después de finalizarlos.

Finalmente, como instrumento de calificación preferente se emplean las listas de chequeo, siguiendo las evidencias para la evaluación indicadas para cada sesión propuesta.

5. DESARROLLO: PROPUESTA DE UNA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN 1º DE PRIMARIA

Se ha integrado toda la evidencia encontrada sobre la mejor forma de enseñar a leer en una propuesta didáctica concreta, que se desarrolla a continuación. Los objetivos principales de la propuesta, que engloban otros específicos, son:

Tabla 13. Objetivos principales y específicos de la propuesta didáctica.

Objetivos principales	Objetivos específicos
1. Promover la mejora de la conciencia fonológica en el alumnado.	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente.
2. Facilitar la automatización del proceso de conversión grafema-fonema.	· Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
3. Mejorar la fluidez del alumnado en la lectura.	· Promover la práctica de la precisión lectora. · Facilitar el aumento de la velocidad de la lectura en el alumnado. · Practicar la adecuada entonación del texto escrito.
4. Aumentar el vocabulario funcional conocido por el alumnado.	· Facilitar la exposición del alumnado a conceptos nuevos y significativos.
5. Alcanzar un nivel funcional básico de comprensión lectora.	· Proporcionar al alumnado estrategias variadas de comprensión de textos de diferente naturaleza.
6. Fomentar el gusto por la lectura	· Ofrecer al alumnado opciones variadas de lecturas · Reservar momentos y espacios concretos de lectura libre · Propiciar el intercambio de libros entre el alumnado

Los objetivos planteados siguen una secuencia ordenada, puesto que se parte siempre de un sonido o fonema para después conocer su grafía asociada, reconocerla, etc. Esto no

quiere decir que los objetivos se trabajen de manera estanca; se trabajan en todo momento en paralelo, favoreciendo la adquisición de diferentes aprendizajes de manera simultánea. Las actividades que se desarrollan a continuación están asociadas a un objetivo concreto, y tratan de conseguir dicho objetivo al tiempo que recogen los aprendizajes anteriores, siguiendo un sistema cíclico.

Elementos metodológicos

Se incluyen una serie de elementos metodológicos a lo largo de todas las sesiones. Se aplicará una metodología u otra en función de las características del aprendizaje concreto que se esté trabajando, así como los recursos necesarios. Estos elementos son:

- Se tendrá siempre presente el DUA, por lo que se introducirán los conceptos de diferentes formas y a través de distintos canales sensoriales.
- Se incluyen actividades individuales, por parejas, en pequeño grupo y a nivel de aula, combinadas a conveniencia.
- Se introduce el juego con frecuencia, favoreciendo así la motivación y el disfrute de la experiencia de aprendizaje.
- Se busca la exposición repetida y continua de los contenidos al alumnado.
- El repaso de los contenidos es clave, por lo que se sigue una estructura cíclica en la que se recuperan constantemente los contenidos ya aprendidos, con el fin de facilitar su interiorización.
- Se emplean materiales manipulativos y recursos tecnológicos.
- Se introduce el uso de textos reales de la vida cotidiana del alumnado, con la finalidad de dotar de significado el aprendizaje y favorecer la motivación.
- Se utilizan, asimismo, textos preparados para el trabajo específico de un contenido concreto, intercalados con los textos reales.
- La evaluación de los aprendizajes es continua, y combina la evaluación por parte del docente con la autoevaluación y la coevaluación.

Las actividades se han planteado asumiendo sesiones de 60 minutos de duración, atendiendo las regulaciones establecidas por el Decreto 88/2017, de 7 de julio, del Consell, en que se aprueban las sesiones de una duración entre 45 y 60 minutos. Se supone también la disponibilidad de recurso personal de un único profesional docente.

Finalmente, se asume la disponibilidad de un proyector, una pantalla, un dispositivo electrónico (ordenador) y conexión a Internet.

Todas las semanas se sigue una estructura estable de aprendizaje:

Tabla 14. Estructura de trabajo seguida semanalmente en la propuesta didáctica.

Lunes (A)	Recopilación de los aprendizajes de la semana anterior. Introducción de nuevos conceptos (un fonema o fonemas determinados). Trabajo explícito de los fonemas, comprensión y reproducción. Conocimiento de la grafía asociada. Introducción de la sílaba (consonante combinada con las cinco vocales).
Martes (B)	Práctica de la asociación entre fonema y grafema. Trabajo de la sílaba (consonante combinada con las cinco vocales). Palabras que incluyen el sonido. Reconocimiento y producción.
Miércoles (C)	Actividades lúdicas de integración de conocimientos. Repaso y ampliación de vocabulario de uso frecuente (trabajo del aprendizaje global de las palabras).
Jueves (D)	Animación lectora. Actividades de fomento de la lectura y comprensión de textos (en un inicio, comprensión auditiva; después, lectura personal comprensiva). Uso de una combinación de textos didácticos y reales.

Se ha asignado a cada sesión un código, en función de la semana de la intervención en la que se encuentra (número) y el día de la semana que sea (letra A, B, C o D). Puesto que cada día de la semana se realizan de manera estable actividades similares, este sistema facilita la consulta de una sesión determinada. Se han planificado un total de 26 semanas de intervención, a lo largo de las cuales se han desarrollado 94 sesiones. Estas sesiones cubren dos trimestres de curso, dejando el tercero para el refuerzo de los aprendizajes, la práctica de la lectura y la introducción de nuevos conceptos, como se ha planteado en el apartado de contenidos.

Semana 1. Iniciación a la lectura y sondeo de la habilidad lectora del alumnado

SESIÓN 1A. Iniciación a la lectura. Conocimientos previos.	
Objetivo	· Presentar la lectura como una actividad agradable a partir de la exposición de textos reales y significativos para el alumnado.

	· Estimar el nivel de competencia lectora de partida del alumnado.
Recursos	· Textos reales para el alumnado en formato digital y en papel (Anexo "Sesión 1A"). · Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Texto para la lectura individual en voz alta.

Desarrollo de la actividad

1. Se introduce el tema contando al alumnado que se va a comenzar con el aprendizaje más importante y útil de todos: aprender a leer. Indicar que algunos sabrán leer un poco, otros mucho y otros nada, pero que se va a enseñar para todos y, partiendo de lo que saben, podrán continuar con su aprendizaje y además ayudar a los compañeros.
2. Se presentan una serie de imágenes de textos escritos que ellos pueden reconocer (el listado de títulos de películas de Disney + junto con el cartel de la película, sus nombres junto con su fotografía, anuncios de juguetes o comida que incluyan el nombre del producto y la imagen, rótulos de tiendas del barrio, el nombre del colegio junto con el logo, etc.). Con cada imagen y su texto asociado, se pregunta al alumnado si lo reconocen, si saben qué pone y cómo lo saben (cómo han identificado el nombre, si conocen algunas de las letras de las palabras que aparecen).
3. Se reparte una hoja con un nuevo texto (una invitación de cumpleaños). El alumnado, por parejas o grupos de tres, debe rodear de verde las grafías que conoce (esto es, de las que sabe su nombre o su pronunciación), y las de rojo las que no conoce. Asimismo, si hay alguna palabra que conocen, la rodearán entera también de verde.
4. Mientras el alumnado realiza este ejercicio, el profesional docente puede llamar al alumnado de uno en uno y proponerle la lectura de un texto de dos líneas, tomando nota de su ejecución. De esta manera, se conoce el nivel de partida de cada alumno particular.
5. Se finaliza la clase con una puesta en común de la actividad por parejas (¿qué letras habéis identificado?), y se reflexiona sobre la importancia de saber leer para diversas situaciones de la vida diaria.

Evidencias para la evaluación

· Participación del alumnado en la actividad inicial de exposición de textos reales.
· Ejercicio por parejas de identificación de grafías conocidas.
· Lectura individual en voz alta con el docente.

Aclaraciones	Las actividades realizadas nos dan información de los conocimientos del alumnado sobre el sistema alfabético español, y en qué punto de este conocimiento se encuentran. La exposición del alumnado a material significativo inicia la primera fase del enfoque mixto que se está siguiendo: "enseñanza global de las palabras más frecuentes".

SESIÓN 1B. Palabras frecuentes.	
Objetivo	· Favorecer el aprendizaje de palabras enteras de uso frecuente. · Facilitar la exposición del alumnado a conceptos nuevos y significativos. · Estimar el nivel de competencia lectora de partida del alumnado.
Recursos	· Listado de palabras frecuentes y no frecuentes (Anexo "Sesión 1B") · Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Cartulinas: a excepción de las normas, que se elaborarán en una cartulina DIN A1, el resto de carteles se harán con formato A4 o más pequeño, ajustando el cartel al espacio disponible para colgarlo. · Lápices, colores, tijeras, celo. · Texto para la lectura individual en voz alta.
Desarrollo de la actividad	
1. Se recuerdan las actividades realizadas el día anterior (identificación del texto a partir de las imágenes que acompañan, reconocimiento de letras). 2. Se expone lo que se va a realizar a continuación: el aprendizaje de palabras que vamos a utilizar todos los días. Se va a aprender cómo se escriben, y a elaborar carteles para el aula. Mientras se trabaja, el docente continuará llamando individualmente al alumnado para valorar su nivel de competencia lectora mediante la lectura en voz alta. 3. El docente proyecta al alumnado un listado de palabras o frases cortas. Va leyéndolas, una a una y en voz alta. La clase debe valorar mediante voto físico (levantándose si su respuesta es "sí", permaneciendo sentado si su respuesta es "no") si considera que la palabra va a ser utilizada con frecuencia en el aula o no. Una vez se han seleccionado las palabras o expresiones frecuentes, el docente las proyecta en orden y en gran tamaño.	

4. Se asigna un cartel o conjunto de carteles a realizar a cada grupo de cinco alumnos. 5. Se indica al alumnado la organización del aula, y dónde deberán colocar cada cartel Grupo 1: materiales (lápices, colores, gomas, sacapuntas, pintura, cartulinas…) Grupo 2: rincón del reciclaje (papel, plástico, orgánico) Grupo 3: rincón de lectura (diccionarios, enciclopedias, libros de lectura) Grupo 4: normas (por favor, gracias, ¿puedo ir al baño?, limpio la clase, cuido el material, turno de palabra) Grupo 5: rincón de interioridad, mural de arte, etc. El cartel debe incluir las palabras trabajadas correspondientes, pero también debe incluir dibujos que representen aquello que la palabra está designando.
Evidencias para la evaluación
· Participación del alumnado en la actividad de identificación de palabras frecuentes. · Elaboración de los carteles y correcta copia de las palabras. · Lectura individual en voz alta con el docente.

Aclaraciones	Con esta actividad, el alumnado se va familiarizando con la forma escrita de las palabras y expresiones de uso frecuente en el aula, continuando con la primera fase del enfoque mixto.

SESIÓN 1C. Palabras frecuentes.	
Objetivo	· Favorecer el aprendizaje de palabras enteras de uso frecuente. · Facilitar la exposición del alumnado a conceptos nuevos y significativos. · Estimar el nivel de competencia lectora de partida del alumnado.
Recursos	· Listado de palabras frecuentes y no frecuentes (Anexo “Sesión 1B”) · Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Cartulinas: a excepción de las normas, que se elaborarán en una cartulina DIN A1, el resto de carteles se harán con formato A4 o más pequeño, ajustando el cartel al espacio disponible para colgarlo. · Lápices, colores, tijeras, celo. · Texto para la lectura individual en voz alta. · BITS de palabras frecuentes trabajadas
Desarrollo de la actividad	

1. Se retoma la actividad sobre los carteles. Se finalizan y cuelgan en su sitio correspondiente. Mientras se trabaja, el docente continuará llamando individualmente al alumnado para valorar su nivel de competencia lectora mediante la lectura en voz alta. 2. En los mismos grupos de trabajo de la actividad anterior, el alumnado acude a cada rincón y observa detenidamente cada cartel, ya colgado, fijándose en las letras e identificando qué pone a partir de su lugar y del objeto u objetos que anuncia. 3. Cuando el alumnado vuelve a su sitio, el docente presenta al alumnado bits de las palabras frecuentes trabajadas, que presenta junto con una imagen de cada término. La clase repasa cada palabra o expresión, identificándolas. 4. El docente reparte los bits de objetos y palabras por toda la clase. Dice en voz alta una palabra (por ejemplo, reciclaje), y los dos alumnos que tengan la imagen y la palabra correspondiente han de levantar la tarjeta.
Evidencias para la evaluación
· Participación del alumnado en las actividades comunes. · Elaboración de los carteles y correcta copia de las palabras. · Lectura individual en voz alta con el docente.

Aclaraciones	Con esta actividad, el alumnado se va familiarizando con la forma escrita de las palabras y expresiones de uso frecuente en el aula, continuando con la primera fase del enfoque mixto.

SESIÓN 1D. Fomento de la lectura.	
Objetivo	· Fomentar el gusto por la lectura. · Favorecer la comprensión de textos por vía auditiva.
Recursos	· Biblioteca de aula · Alfombra · Texto “Tomás el taxista” (Anexo “Sesión 1D”)
Desarrollo de la actividad	
1. Se va a presentar al alumnado la rutina que se va a llevar a cabo todos los jueves (sesiones D), que consiste en una sesión dedicada a la lectura libre, el contacto con los libros, la lectura en voz alta de historias divertidas, el intercambio de novelas, la invención de cuentos con diferentes personajes, espacios y tiempos, etc. Para ello se va	

a acondicionar en la clase un rincón de lectura, cerca de la biblioteca (que ya tiene su cartel correspondiente). 2. Se designan a cinco encargados de la biblioteca (que rotarán mensualmente), que se ocuparán especialmente de que la biblioteca esté ordenada, se cuiden los libros y se mantenga una clasificación por categorías (diccionarios, enciclopedias y libros de lectura). No obstante, se deja claro que la responsabilidad es de todos, y el usuario de un libro es el encargado de cuidar y devolver ese libro en perfecto estado. 3. Se despeja una esquina de la clase y se coloca una alfombra de tamaño medio, para que el alumnado que así lo quiera pueda sentarse calmadamente en el suelo con su libro. 4. Los "deberes" del alumnado serán traer un cojín o almohada de casa (marcada con el nombre), para poder acomodarse cada vez que llegue la sesión de lectura, para escuchar las historias que se leen o leer las propias. Asimismo, cada alumno traerá su libro favorito (también marcado) para intercambiarlo con sus compañeros, y así crear una biblioteca más rica. A cada libro se le colocará un papel para que cada vez que un compañero lo lea, pueda apuntar su nombre. 5. Se comienza con una historia corta para presentar al personaje principal con el que se va a trabajar la conciencia fonológica: Tomás el taxista. En primer lugar, se presenta el título y se pregunta al alumnado cuál creen que es el tema de la historia y cómo será el personaje principal. A continuación, se lee claramente la historia, haciendo énfasis en los fonemas aislados que aparecen, y después se trabajan las preguntas asociadas al texto.
Evidencias para la evaluación
· Participación del alumnado en las preguntas previas a la lectura y las de comprensión.

Aclaraciones	Las sesiones de animación lectora pretenden crear una experiencia positiva de lectura, para que el alumnado no solo aprenda a leer, sino que le guste leer, y escoja voluntariamente esta actividad. Se va a utilizar una combinación de textos reales y textos didácticos con fines específicos, como el cuento presentado para el trabajo de la conciencia fonológica, que corresponde al inicio de la fase 2 del método mixto.

Semana 2. Repaso y ampliación de palabras frecuentes. Inicio del trabajo de la conciencia fonológica y la relación fonema-grafema.

SESIÓN 2A. Palabras frecuentes + conciencia fonológica	
Objetivo	· Facilitar la exposición del alumnado a conceptos nuevos y significativos. · Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Listado de palabras frecuentes y no frecuentes proyectada. · Plantillas de bingo (folios con un cuadro de 8 casillas impreso) · Premios para el bingo (pegatinas con relieve)

Desarrollo de la actividad

1. Se introduce el nuevo concepto al alumnado: los fonemas. Se les explica que los fonemas son todos los sonidos que se pueden combinar para formar palabras, y que en español hay 23 (se omite el fonema sin sonido correspondiente a la h).

2. Se visualiza un vídeo que muestra a una niña reproduciendo estos 23 fonemas: https://www.youtube.com/watch?v=kJgQdiRx6fs

Con este vídeo, el alumnado ve cómo la niña pronuncia cada sonido aisladamente, acompañado de un gesto físico del cuerpo que ayuda a recordar el sonido, además de la grafía o grafías asociadas.

3. Se reproduce de nuevo el fragmento de las vocales, y se invita a los niños a reproducirlas oralmente y acompañarlas del gesto correspondiente.

4. Una vez aprendidas las vocales, se reproducen tres de las consonantes invariantes frecuentes (correspondientes a las grafías m, s, p). Por parejas, el alumnado tratará de reproducir el sonido (sin pronunciarlo acompañado de vocales, únicamente el fonema consonántico aislado) y acompañarlo del gesto. El alumnado ha de corregir al compañero si falla, indicándole la forma de colocar la lengua/dientes/labios para que salga bien el sonido.

5. Tras 10 minutos de práctica, se dedica el resto de la sesión al repaso de palabras de uso frecuente (aprendidas la semana anterior) mediante un bingo. El alumnado confeccionará su propio bingo, escribiendo las palabras (copiadas de un listado proyectado en la pantalla) en 8 casillas. El docente irá recitando las palabras y el alumnado debe tratar de identificarlas y marcarlas hasta hacer línea o bingo. Se puede aprovechar para motivar al alumnado con premios, como una pegatina con relieve, cuando haga bingo.

Evidencias para la evaluación

· Ejecución del alumnado en la imitación de los fonemas y su gesto.

· Participación en el bingo.	
Aclaraciones	Con esta actividad se continúa trabajando la fase 2 del enfoque mixto (enseñanza de las reglas de correspondencia grafema-fonema), partiendo del conocimiento de los fonemas. Esta forma de trabajar los fonemas busca que el alumnado experimente los sonidos a un nivel esencial, fijándose en la forma de colocar la boca, acompañándolo de gestos físicos y apoyando su ejecución en el feedback de su compañero y en el modelo del vídeo. Se comienza a trabajar el conjunto de consonantes que tienen una correspondencia simple (a 1 sonido le corresponde 1 grafía), para facilitar el inicio del aprendizaje.

SESIÓN 2B. Sonidos y grafías	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Ficha de ejercicios “detectives del sonido” (Anexo “Sesión 2B”) · Cajas de arena (una por alumno/a, consiste en una tapa de caja de zapatos rellena con un poco de arena).
Desarrollo de la actividad	
1. Se recoge lo trabajado en la sesión anterior visualizando de nuevo el vídeo. https://www.youtube.com/watch?v=kJgQdiRx6fs En esta ocasión, se hace especial énfasis en la grafía que corresponde a cada fonema, una información que también aparece en el vídeo. Adicionalmente, se visualiza otro vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=AV8fPO0VN14 Se reproducen únicamente los fragmentos correspondientes a las vocales y a las consonantes m, s y p, con el fin de trabajar su combinación (cada consonante con las cinco vocales).	

2. Se reparten las cajas de arena (previamente se habrá pedido al alumnado que traiga la tapa de una caja de zapatos, y se dispondrá de un pequeño saco de arena; las tapas de las cajas de zapatos se rellenan con medio dedo de arena, sirviendo como base para el trazo de grafías con el dedo). A continuación, se hace un dictado de fonemas: el docente reproduce el sonido, y el alumnado debe trazar la grafía correspondiente. Después se dictarán las sílabas (combinaciones consonantes + vocales). Únicamente se dictan aquellas que se han practicado (las vocales y las tres consonantes trabajadas en la sesión anterior), de manera que se comience a hacer esa conexión entre el fonema y su grafía. El alumnado puede escoger trazar la letra en mayúscula, ya que es más sencillo. 3. Después de haber dictado al menos tres veces cada sonido (las vocales y las consonantes trabajadas), se hace una ronda por cada consonante, m, s y p (pasando por todos los alumnos), preguntando oralmente al alumnado: ¿qué palabra empieza por la sílaba…? Se irá cambiando de sílaba cada cinco alumnos. Así, se lograrán 25 palabras para cada fonema, ampliando el vocabulario compartido y haciendo que el alumnado perciba que, efectivamente, las palabras propuestas por toda la clase tienen en común ese sonido inicial. 4. A continuación, se reparte al alumnado la ficha de trabajo “detectives del sonido”, en la que disponen de un listado de palabras bisílabas y trisílabas que incluyen los sonidos trabajados. En la ficha, donde se proponen tres ejercicios, el alumnado debe rodear de un color el sonido que se le indique (uno diferente en cada ejercicio), asegurando así que es capaz de reconocer visualmente la grafía escrita.	
Evidencias para la evaluación	
· Ejecución del alumnado en el trazo de las grafías sobre la arena. · Participación y aportaciones en la ronda de propuesta de palabras. · Ficha “detectives del sonido”.	
Aclaraciones	Con esta actividad se continúa trabajando la fase 2 del enfoque mixto (enseñanza de las reglas de correspondencia grafema-fonema). Se ha realizado una adaptación en el orden de introducción de las letras, puesto que el método mixto parte de la enseñanza de las grafías, mientras que en esta propuesta se parte de los fonemas.

SESIÓN 2C. Teatro de fonemas	
Objetivo	· Facilitar la exposición del alumnado a conceptos nuevos y significativos. · Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española.
Recursos	· Para el docente: hoja con propuestas de situaciones de rol playing. · Bits de palabras frecuentes con sus correspondientes imágenes. · Carteles con los nombres de todos los alumnos impresos. Celo. · Pegatinas.

Desarrollo de la actividad

1. Se recuerdan los fonemas trabajados durante la semana (m, s, p), y su combinación con las vocales.

2. Se pregunta al alumnado si ve alguno de estos sonidos en las palabras escritas de los carteles colgados en el aula. El alumno que identifica alguna de las letras en los carteles obtiene una pegatina como premio.

3. Se plantea la actividad principal: se organizan grupos de tres y se asigna a cada alumno un fonema (m, s, p). El docente planteará una situación cotidiana (un padre con sus hijas, que llegan tarde al colegio; un dependiente de una tienda de ropa con sus clientes; una periodista entrevistando a dos transeúntes…), y el alumnado deberá representar la situación planteada, pero únicamente podrá comunicarse utilizando el fonema asignado (las cinco sílabas resultantes de la combinación de la consonante asignada con las vocales; esto es: ma, me, mi, mo, mu, sa, se, si, so, su, pa, pe, pi, po, pu). Por ejemplo, en la primera situación:

Alumno que representa al padre: ¡Venga, que llegamos tarde! El alumno deberá decir: ¡menma, me memamos marme!

Este ejercicio permite que tanto el alumnado que actúa como los compañeros espectadores integren el conocimiento sobre los fonemas estudiados, al mismo tiempo que desarrollan habilidades de comunicación oral no verbal.

4. Actividad de repaso de palabras frecuentes: se reparten los bits de vocabulario frecuente ya trabajado (bits que contienen la palabra escrita y bits con los dibujos de cada palabra). El alumnado debe encontrar el compañero que tenga el bit que haga pareja con el suyo propio (si tiene la imagen debe buscar la palabra, y viceversa).

5. Se finaliza la clase entregando a cada alumno una cartulina pequeña con su nombre escrito, para que lo pegue en su pupitre, y lo vaya aprendiendo visualmente, tanto para reconocerlo como para saber escribirlo.

Evidencias para la evaluación	
· Éxito en la búsqueda de los sonidos trabajados en los carteles del aula. · Desempeño del alumnado en la representación de situaciones propuestas. · Éxito en la búsqueda del bit complementario.	
Aclaraciones	Con esta actividad se continúa trabajando la fase 2 del enfoque mixto (enseñanza de las reglas de correspondencia grafema-fonema).

SESIÓN 2D. Animación lectora	
Objetivo	· Fomentar el gusto por la lectura. · Favorecer la comprensión de textos por vía auditiva.
Recursos	· Texto "Tomás el taxista y la mascota perdida" (Anexo "Sesión 2D"). Copias para todo el alumnado. · Cartel "se busca" · Pizarra y tiza
Desarrollo de la actividad	
1. El alumnado se coloca en círculo sobre la alfombra y en otros lugares del aula donde se encuentre cómodo, cada uno con su cojín. El docente muestra el título de la historia de hoy, les propone lanzar hipótesis sobre su contenido, y lee en voz alta y clara, pronunciando muy bien, la historia. Una vez ha leído el relato una vez, lo vuelve a leer desde el principio, pero hace una pausa cuando llega el momento en que aparece el cartel de "se busca" en el relato. Lo muestra al alumnado, y les lanza algunas preguntas: · ¿Qué es un cartel de "se busca"? ¿Para qué sirve? · ¿Identificas alguna palabra que pone en el cartel? · ¿Recuerdas qué sonidos hemos estudiado esta semana? ¿Ves la m, la s o la p en alguna palabra de este cartel? 2. Una vez ha finalizado el relato, la clase entera piensa cómo haría un cartel de "se busca" si se les perdiera algo o a alguien, y se crea en la pizarra, siendo el docente el que escribe lo que va consensuando el alumnado. 3. Finalmente, se le da al alumnado una copia del texto para que rodeen las palabras que conocen, y traten, en parejas, de leer alguna palabra o fragmento.	
Evidencias para la evaluación	

· Participación en las preguntas previas y durante la lectura. · Intervención en la elaboración conjunta de un cartel "se busca". · Trabajo por parejas en la identificación y lectura de palabras del texto.	
Aclaraciones	El texto se presenta en letra cursiva enlazada, que es la más habitual para el inicio del proceso lector en la mayor parte de materiales revisados. No hay que perder de vista, sin embargo, que los textos reales que se utilizan incluyen con frecuencia letra de imprenta, y es positivo que esto sea así, pues el alumnado se va familiarizando con ella, aunque la práctica de la descodificación se haga con cursiva.

Semana 3. Repaso y ampliación de palabras frecuentes para su identificación global. Continuación del trabajo de fonemas-grafemas (t, d, n).

SESIÓN 3A. Repasando y ampliando fonemas (t, d, n)	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Pizarra y tiza · Fotocopias de las sílabas trabajadas para recortar. Tijeras para todo el alumnado. · 25 sobres grandes
Desarrollo de la actividad	
1. Se dedican los primeros diez minutos de la clase a repasar los sonidos y grafías estudiados hasta ahora (m, s, p). Se recuerda el sonido junto con el gesto que acompaña, se combina cada consonante con las cinco vocales, se proponen palabras que empiezan con cada sílaba (lo que ayuda a recordar y asimilar vocabulario nuevo), y se recuerdan algunas de las palabras de los carteles del aula que contienen dichas grafías. Esta rutina se aplicará todos los lunes, variando su duración, puesto que, cuantos más fonemas se hayan aprendido, más tiempo será necesario para repasar.	

2. Se introducen los nuevos fonemas a estudiar, los correspondientes a las grafías t, n y d. Se aprende su sonido y el gesto asociado al mismo, visualizando el vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=kJgQdiRx6fs

Tras el visionado del vídeo, el alumnado practica por turnos el sonido, el gesto correspondiente y la grafía (saliendo a la pizarra a intentar trazarla). El docente solicita que cada alumno intente pronunciar cada fonema, exagerándolo, teniendo mucho cuidado en la manera de colocar la lengua, los labios y los dientes. Se puede invitar al alumnado a sentir por dónde sale el aire, y a exagerar también el gesto.

3. Se trabaja oralmente la identificación del sonido con la siguiente actividad: el docente propone una palabra con alguno de los sonidos trabajados (p, m, s, t, d, n), la dice en voz alta, y después la pronuncia fonema a fonema, lanzando la pregunta a la clase: ¿cuántas p/m/s/t/d/n tiene esta palabra? O bien ¿qué sonido se repite? Se pueden emplear palabras sencillas (que no incluyan sílabas trabadas) de dos a cuatro sílabas, como pomo, sesudo, tomate, dedo, noveno, mapa, papelera, tostada, marmita, tetera, redonda, estante, mandarina, etc.

4. Finalmente, se repasan los grafemas p, m, s, proponiendo al alumnado la construcción de todas las palabras que se les ocurra con las sílabas pa, pe, pi, po, pu, ma, me, mi, mo, mu y sa, se, si, so, su. Cada alumno dispondrá de una hoja con todas estas sílabas en recuadros; deben recortar los recuadros, para poder combinar las fichas de las sílabas y formar palabras.

Evidencias para la evaluación	
· Ejecución en su turno de reproducción del fonema con el gesto y trazado de la grafía. · Participación en la actividad oral de conteo de fonemas. · Éxito en la construcción de palabras a partir de sílabas.	
Aclaraciones	El alumnado se irá guardando las sílabas recortadas en un sobre, donde irá acumulando, semana a semana, las que vaya trabajando, con el fin de practicar la construcción de palabras de manera manipulativa partiendo de la sílaba como unidad mínima (siguiendo el enfoque mixto, que propone el trabajo de las sílabas).

SESIÓN 3B. Sonidos y grafías. Construyendo un abecedario fonológico.	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española.

	· Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Listado de palabras (uno por cada dos alumnos) · Papel continuo con las 28 casillas preparadas. · Rotulador permanente
Desarrollo de la actividad	
1. Se repasa el fonema, el gesto y la grafía de las vocales y la p, m, s, t, d, n. 2. Se reproduce el vídeo siguiente para las grafías t, d y n: https://www.youtube.com/watch?v=AV8fPO0VN14 3. Se trabaja sobre un listado de palabras; el alumnado, por parejas, debe identificar las grafías t, d o n en el listado de palabras. Asimismo, cada vez que identifique alguna de las consonantes, debe tratar de leer en voz alta la palabra a su compañero, recordando cómo sonaba esa consonante y cuál era el sonido en combinación con las vocales. 4. Del conjunto de palabras identificadas, toda la clase pone en común las palabras que empiezan por las consonantes trabajadas. 5. Por último, se comienza a elaborar un abecedario fonológico gigante para la clase. En grupos de cinco, el alumnado escogerá la palabra que más les guste, que empiece por cada sonido trabajado: a, e, i, o, u, p, m, s, t, d, n. A continuación, el docente (que habrá preparado previamente un buen trozo de papel continuo con casillas para todas las letras) irá escribiendo las letras estudiadas en grande (en mayúscula y minúscula), y dibujará el objeto de la palabra que empieza por cada sonido, propuesta por cada grupo. De esta manera, se enriquece el vocabulario, al mismo tiempo que cada alumno genera un vínculo con el objeto escogido por su grupo, que le ayudará a recordar la grafía y su correspondiente sonido.	
Evidencias para la evaluación	
· Ejecución del alumnado en la actividad por parejas del listado de palabras. · Propuesta de palabras de cada grupo para el abecedario de clase.	
Aclaraciones	Con esta actividad se continúa trabajando la fase 2 del enfoque mixto (enseñanza de las reglas de correspondencia grafema-fonema). Cada casilla del abecedario representa un sonido o fonema, por lo que podrá

	contener una o más de una grafía (ya que algunos fonemas se representan con más de una grafía). En consecuencia, cuando se llegue a sonidos como /b/, la misma casilla contendrá dos grafemas, b y v, y palabras que empiecen por cada uno de ellos.

SESIÓN 3C. Practicando fonemas y grafías	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Listado de palabras: uno por cada dos alumnos (Anexo "Sesión 3C") · Papel continuo con las 28 casillas preparadas. · Rotulador permanente
Desarrollo de la actividad	
1. Se repasa el fonema, el gesto y la grafía de las vocales y la p, m, s, t, d, n, así como las sílabas que se forman de su combinación con las vocales. 2. Se trabaja sobre un texto real: dos listas de la compra. El alumnado debe, por parejas, leer la lista (las primeras seis palabras, un compañero, y las otras seis, el otro). 3. El docente supervisa la lectura, insistiendo en que se fijen en las palabras, para que las lean mediante descodificación. 4. Se pregunta al alumnado si ha tenido dificultades para leer las palabras, y cómo lo ha hecho. Es decir, se reflexiona sobre si conocían las palabras, o bien las han leído sílaba a sílaba. 5. El alumnado rodea de verde las grafías que se han estado trabajando (la p, m, s, t, d, n), y de rojo las palabras enteras que ya conocía (que ha identificado). 6. Entre toda la clase, se hace una lista de la compra con los productos que normalmente compran en casa, para que conozcan e identifiquen globalmente dichas palabras. El docente las va escribiendo en la pizarra, las transcribe en cartulinas y las va colgando	

en un corcho de la clase. El alumnado, a medida que las va colgando, las dice en voz alta.	
Evidencias para la evaluación	
· Ejecución del alumnado en la actividad por parejas de la lista de la compra. · Propuesta de palabras de cada alumno para la lista de la compra de clase.	
Aclaraciones	Con esta actividad se continúa trabajando la fase 2 del enfoque mixto (enseñanza de las reglas de correspondencia grafema-fonema). Se practica directamente la lectura de los fonemas estudiados, así como también se amplía el vocabulario conocido del alumnado para la identificación global de las palabras.

SESIÓN 3D. Animación lectora: representando historias	
Objetivo	· Fomentar el gusto por la lectura. · Favorecer la comprensión de textos por vía auditiva.
Recursos	· Texto "Tomás el taxista y la mascota perdida: desenlace" (Anexo "Sesión 3D"). Copias para todo el alumnado. · El espacio del aula, sillas para simular los asientos del taxi, una mesa para representar cada comercio del relato. Carteles: pescadería, panadería, pastelería
Desarrollo de la actividad	
1. El alumnado se coloca en círculo sobre la alfombra y en otros lugares del aula donde se encuentre cómodo, cada uno con su cojín. El docente les pregunta si recuerdan la historia de la semana anterior, y vuelve a leerla. Les propone hipotetizar sobre lo que pasará a continuación, si creen que encontrarán al gatito, y dónde piensan que puede estar. 2. Se lee la continuación de la historia en voz alta y clara, dos veces. 3. Se asignan los cinco personajes de la historia a cinco alumnos voluntarios. Se lee de nuevo el texto, asegurándose de que cada alumno sabe lo que le corresponde a su personaje.	

4. Se representa la escena, siendo el docente el que dirige la acción y organiza los espacios, y también el que lee los fragmentos del narrador y ayuda a cada alumno avisándole de cuándo le toca intervenir a su personaje. 5. Cuando llega el momento de buscar al gato, el docente, que ha colocado por la clase tres carteles diferentes (pescadería, panadería, pastelería) pregunta al alumnado espectador: ¿dónde creéis que estará el gato? Buscad el cartel correspondiente. El alumnado debe identificar y señalar el cartel correcto, en función de la información de la historia. 6. Se vuelve a representar la misma escena, pero cambiando el alumnado que representa cada personaje. A medida que se vaya repitiendo, se irá memorizando el texto y lo identificarán sin necesidad de descodificarlo.
Evidencias para la evaluación
· Participación en las preguntas previas y durante la lectura. · Intervención en la representación de la historia.

Aclaraciones	Se trabaja la lectura en voz alta del alumnado actor y la identificación global de palabras.

Semana 4. Repaso y ampliación de palabras frecuentes para su identificación global. Continuación del trabajo de fonemas-grafemas (l, ñ, f).

SESIÓN 4A. Repasando y ampliando fonema (l, ñ, f)	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Pizarra y tiza · Cajas de arena. · Fotocopias de las sílabas trabajadas para recortar. Tijeras para todo el alumnado.
Desarrollo de la actividad	

1. Se dedican los primeros diez minutos de la clase a repasar los sonidos y grafías estudiados hasta ahora (m, s, p, t, d, n). Se recuerda el sonido junto con el gesto que acompaña, se combina cada consonante con las cinco vocales, se proponen palabras que empiezan con cada sílaba (lo que ayuda a recordar y asimilar vocabulario nuevo), y se recuerdan algunas de las palabras de los carteles del aula que contienen dichas grafías.

2. Se introducen los nuevos fonemas a estudiar, los correspondientes a las grafías l, ñ, f. Se aprende su sonido y el gesto asociado al mismo, visualizando el vídeo:

https://www.youtube.com/watch?v=kJgQdiRx6fs

Tras el visionado del vídeo, el alumnado practica por turnos el sonido, el gesto correspondiente y la grafía (saliendo a la pizarra a intentar trazarla). El docente solicita que cada alumno intente pronunciar cada fonema, exagerándolo, teniendo mucho cuidado en la manera de colocar la lengua, los labios y los dientes. En este caso, esta puede resultar una actividad divertida, puesto que los tres fonemas que tocan implican una posición muy diferente del aparato fonoarticulatorio. Por parejas o grupos de tres, el alumnado puede tratar de adivinar qué sonido está articulando el compañero a partir únicamente de la posición de su boca, sin que éste emita ningún sonido, en una especie de adivinanza silenciosa. Se deben exagerar los gestos de articulación, y comprobar, por ejemplo, si de la boca del compañero sale aire (f), o no, si la boca está más abierta (l) o menos, etc.

3. Se trabaja oralmente la identificación del sonido con un dictado de todos los sonidos trabajados hasta el momento (a, e, i, o, u, m, s, p, t, d, n) y los nuevos sonidos (l, ñ, f). Para ello, se reparten las cajas de arena, y el docente articula y pronuncia en voz alta y clara cada sonido, para que el alumnado lo trace en la arena.

4. Finalmente, se repasan los grafemas t, d, n, proponiendo al alumnado la construcción de todas las palabras que se les ocurra con las sílabas ta, te, ti, to, tu, da, de, di, do, du, na, ne, ni, no, nu. Cada alumno dispondrá de una hoja con todas estas sílabas en recuadros; deben recortar los recuadros, para poder combinar las fichas de las sílabas y formar palabras. Las sílabas recortadas se unen a las trabajadas anteriormente, ya previamente recortadas y almacenadas en el sobre individual de cada uno. Para acabar, se hace una ronda de palabras, en la que cada alumno comparte dos palabras que ha construido.

Evidencias para la evaluación

· Ejecución en su turno de reproducción del fonema con el gesto y trazado de la grafía. · Participación en la actividad de adivinanza muda (¿qué fonema se está articulando?) · Ejecución en el trazado de grafías durante el dictado. · Éxito en la construcción de palabras a partir de las sílabas.	
Aclaraciones	El alumnado guardará las nuevas sílabas recortadas en el sobre, donde irá acumulando, semana a semana, las que vaya trabajando, con el fin de practicar la construcción de palabras de manera manipulativa partiendo de la sílaba como unidad mínima (siguiendo el enfoque mixto, que propone el trabajo de las sílabas).

SESIÓN 4B. Sonidos y grafías. Repaso y ampliación del abecedario fonológico.	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Pizarra y tiza. · Abecedario fonológico. · Cartulinas pequeñas, lápices y colores. · Blue-tag.
Desarrollo de la actividad	
1. Se repasa el fonema, el gesto y la grafía de las vocales y la p, m, s, t, d, n, l, ñ, f. 2. Se reproduce el vídeo siguiente para las grafías l, ñ, f. https://www.youtube.com/watch?v=AV8fPO0VN14 3. Se hace una ronda de palabras que empiecen por las consonantes trabajadas junto con las vocales (la, le, li, lo, lu y fa, fe, fi, fo, fu), a excepción de la ñ, que es más infrecuente. La clase en su conjunto piensa palabras que contengan la ñ en cualquier posición (ñu, araña, leña, año, extraña, puño, pañuelo…). El alumnado sale a la pizarra para ir escribiendo las palabras a medida que se les van ocurriendo, para practicar la	

correspondencia entre el sonido y la palabra escrita. Este proceso se hará con el apoyo y guía del docente. 4. Se completa el abecedario fonológico de la clase con los nuevos sonidos (l, ñ, f). El alumnado elaborará dibujos de palabras que empiecen por f y l, y que contengan la ñ, en cartulinas pequeñas (a cada alumno se le asigna una palabra que haya dicho o que haya surgido en común). Posteriormente, se pegarán cinco de las cartulinas dibujadas con blue-tag en la casilla correspondiente del abecedario fonológico. El resto de dibujos se puede guardar, agrupados por letras, para su uso en otras actividades. 5. Finalmente, se repasarán los sonidos añadidos al abecedario hasta el momento (a, e, i, o, u, m, s, t, d, n, l, ñ, f), nombrando los dibujos incorporados para cada sonido, repasando el vocabulario correspondiente y la semejanza entre las palabras que comienzan por el mismo sonido, que estarán en la misma casilla.
Evidencias para la evaluación
· Participación del alumnado en la propuesta y trazado de palabras con l, ñ, f. · Participación en el repaso de sonidos.

Aclaraciones	Con esta actividad se continúa trabajando la fase 2 del enfoque mixto (enseñanza de las reglas de correspondencia grafema-fonema).

SESIÓN 4C. Practicando fonemas y grafías	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Cartulinas con los dibujos sobrantes y las palabras. · Plantillas de 8 casillas para el bingo. · Pizarra y tiza · Cartulinas pequeñas y rotulador permanente.
Desarrollo de la actividad	

1. Se repasa el fonema, el gesto y la grafía de las vocales y la p, m, s, t, d, n, l, ñ, f, así como las sílabas que se forman de su combinación con las vocales. 2. Se emplean los dibujos sobrantes de la sesión anterior (palabras que comiencen por f o l, y que contengan la ñ). Para cada dibujo, el docente dice en voz alta la palabra y la escribe en la pizarra. A cada alumno se le asigna una palabra, que escribe en una cartulina. 3. Se barajan y reparten las cartulinas de los dibujos y las palabras escritas. El alumnado debe buscar por la clase al compañero con la pareja de su propia cartulina. Deberá hacer un ejercicio de reconocimiento de la propia cartulina y búsqueda de la imagen que empieza por el sonido por el que comienza su palabra, o viceversa. 4. Se juega al bingo de fonemas. El alumnado, con una plantilla en folio de 8 casillas, debe escoger 8 de entre todos los sonidos estudiados, y escribirlos en las casillas. Cuando el docente pronuncie el fonema, deberá tacharlo si lo tiene en su hoja, hasta completar una línea, o bien la plantilla entera (bingo). Los ganadores recibirán una pegatina. 5. Para finalizar el repaso, se proyectan palabras en la pantalla, y el docente pregunta: ¿esta palabra tiene el sonido /../? Si el alumnado piensa que sí, debe levantarse, y si piensa que no, permanecer sentado.
Evidencias para la evaluación
· Ejecución del alumnado en la actividad por parejas de la lista de la compra. · Propuesta de palabras de cada alumno para la lista de la compra de clase.

Aclaraciones	Con esta actividad se continúa trabajando la fase 2 del enfoque mixto (enseñanza de las reglas de correspondencia grafema-fonema). Se practica el reconocimiento de grafías (con las tarjetas y las palabras proyectadas) y el reconocimiento de sonidos (con el bingo).

SESIÓN 4D. Animación lectora: las adivinanzas	
Objetivo	· Fomentar el gusto por la lectura. · Favorecer la comprensión de textos por vía auditiva.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet.

	· Texto “Poema-adivinanza del caracol – Gloria Fuertes” (Anexo “Sesión 4D”) · Hojas para dibujar las respuestas correctas.
Desarrollo de la actividad	
1. El alumnado se coloca en círculo sobre la alfombra y en otros lugares del aula donde se encuentre cómodo, cada uno con su cojín. El docente introduce la lectura de hoy preguntando si saben qué son las adivinanzas, y si conocen alguna. 2. Se lee la adivinanza a continuación en voz alta y clara, dos veces. 3. Se hace especial énfasis en que se piense bien y no se comente con los compañeros, para dar la oportunidad a todos de intentar adivinarlo. Se reparte una hoja con la adivinanza escrita y un gran espacio para dibujar, y se lee de nuevo el texto. El alumnado debe dibujar lo que piensa que es la respuesta correcta. 4. Después, se enseñan a la vez los dibujos y se pone en común el resultado de la adivinanza. 5. A continuación, se divide a la clase en equipos de 3, y se proyectan adivinanzas en la pantalla, que el docente lee en voz alta un mínimo de dos veces. https://www.mundoprimaria.com/adivinanzas-infantiles-cortas/adiv-animales-04 El equipo debe hablar sobre la respuesta correcta, dibujarla y enseñarla cuando el docente lo indique.	
Evidencias para la evaluación	
· Ejecución de los dibujos y éxito en la comprensión del texto para descubrir la respuesta correcta de las adivinanzas.	
Aclaraciones	Se trabaja la comprensión lectora oral, puesto que las adivinanzas requieren que se entienda muy bien la información que contienen, con el fin de descubrir la respuesta correcta.

Semana 5. Repaso y ampliación de palabras frecuentes para su identificación global. Continuación del trabajo de fonemas-grafemas (ch, x).

SESIÓN 5A. Repasando y ampliando fonemas (ch, x)	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente.

	· Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Ficha imágenes con ch. Ficha imágenes con x. · Fotocopias de las sílabas trabajadas para recortar. Tijeras para todo el alumnado.

Desarrollo de la actividad

1. Se dedican los primeros diez minutos de la clase a repasar los sonidos y grafías estudiados hasta ahora (m, s, p, t, d, n, l, ñ, f). Se recuerda el sonido junto con el gesto que acompaña, se combina cada consonante con las cinco vocales, se proponen palabras que empiezan con cada sílaba (lo que ayuda a recordar y asimilar vocabulario nuevo), y se observa el alfabeto fonológico que se está construyendo.

2. Se introducen los nuevos fonemas a estudiar, los correspondientes a las grafías ch, x. Se aprende su sonido y el gesto asociado al mismo, visualizando el vídeo:

https://www.youtube.com/watch?v=kJgQdiRx6fs

Tras el visionado del vídeo, se practica el sonido ch mediante la simulación de estornudos (achís), y la x, simulando el ruido que hacen dos espadas al chocar. Estos sonidos se practican en grupos de tres. Se puede introducir el componente lúdico proponiéndoles que simulen una lucha de espadas entre caballeros constipados.

3. Se trabajan las sílabas: cha, che, chi, cho, chu, xa, xe, xi, xo, xu.

https://www.youtube.com/watch?v=AV8fPO0VN14

4. Se trabaja con una ficha la identificación del sonido. Se reparte una hoja con toda una serie de dibujos, que representan palabras que pueden o no tener la ch. El docente va dirigiendo la actividad, preguntando el nombre de cada objeto dibujado, e indicando que lo rodeen de verde si identifican que esa palabra tiene el sonido ch. Las imágenes a incluir pueden ser variadas (chaqueta, chocolate, horchata de chufa, chaleco, hucha, charco, chubasquero, leche, parche, chichón, chimenea, noche…).

5. Se hace lo mismo con la letra x.

6. Finalmente, se repasan los grafemas estudiados la semana anterior (l, ñ, f), proponiendo al alumnado la construcción de todas las palabras que se les ocurra con las sílabas la, le, li, lo, lu, fa, fe, fi, fo, fu, y la ñ. Cada alumno dispondrá de una hoja con todas estas sílabas en recuadros; deben recortar los recuadros, para poder combinar las fichas de las sílabas y formar palabras. Las sílabas recortadas se unen a las

trabajadas anteriormente, ya previamente recortadas y almacenadas en el sobre individual de cada uno. Para acabar, se hace una ronda de palabras, en la que cada alumno comparte dos palabras que ha construido.
Evidencias para la evaluación
· Ejecución en su turno de reproducción del fonema con el gesto y trazado de la grafía. · Participación en la práctica de fonemas por grupos de tres. · Ejecución en la identificación de objetos con el sonido ch y x. · Éxito en la construcción de palabras a partir de las sílabas.

Aclaraciones	El alumnado guardará las nuevas sílabas recortadas en el sobre, donde irá acumulando, semana a semana, las que vaya trabajando, con el fin de practicar la construcción de palabras de manera manipulativa partiendo de la sílaba como unidad mínima (siguiendo el enfoque mixto, que propone el trabajo de las sílabas).

SESIÓN 5B. Sonidos, grafías y reconocimiento global de palabras. Repaso.	
Objetivo	· Repaso de todos los contenidos vistos hasta el momento.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Abecedario fonológico. · Cartulinas pequeñas, lápices y colores. · Blue-tag.
Desarrollo de la actividad	
1. Se repasa el fonema, el gesto y la grafía de las vocales y la p, m, s, t, d, n, l, ñ, f, ch, x. 2. Se completa el abecedario fonológico de la clase con los nuevos sonidos (ch, x). Se escogen dos palabras por fonema, se dibujan en cartulinas y se pegan con blue-tag en el abecedario fonológico. 3. Se repasan los sonidos añadidos al abecedario hasta el momento (a, e, i, o, u, m, s, t, d, n, l, ñ, f, ch, x), nombrando los dibujos incorporados para cada sonido, repasando el vocabulario correspondiente y la semejanza entre las palabras que comienzan por el mismo sonido, que estarán en la misma casilla. 4. Finalmente, se proyectan las palabras trabajadas en global, como las correspondientes a los rincones del aula, los alimentos de la lista de la compra, etc. Por turnos, el alumnado debe identificar la palabra y decirla en voz alta.	

Evidencias para la evaluación	
· Participación del alumnado en el repaso. · Éxito en la identificación de las palabras proyectadas.	
Aclaraciones	Con esta actividad se continúa trabajando la fase 2 del enfoque mixto (enseñanza de las reglas de correspondencia grafema-fonema), así como la identificación de palabras en global. Se repasa todo ello en vistas de la evaluación del día siguiente.

SESIÓN 5C. Evaluación	
Objetivo	· Evaluación de todos los contenidos vistos hasta el momento.
Recursos	· Fotocopias para todos de la ficha de evaluación (Anexo "Sesión 5C").
Desarrollo de la actividad	
El alumnado completa la ficha de evaluación, que contiene ejercicios de relación de la palabra escrita con el dibujo correspondiente, identificación de grafías, escritura/dibujo de palabras que comiencen por un sonido determinado (pronunciado por el docente en voz alta), dictado de fonemas (escritura de la grafía correspondiente ante el dictado de sonidos del docente) y lectura en voz alta. El docente irá llamando uno a uno al alumnado y le sugerirá que lea un listado de palabras (todas ellas formadas por letras que se han trabajado).	
Evidencias para la evaluación	
· Ejecución del alumnado en la ficha de evaluación y en el ejercicio oral de lectura en voz alta.	
Aclaraciones	La evaluación incorpora ejercicios trabajados en el aula, y constituye una evidencia del aprendizaje del alumnado y de su grado de comprensión de los fonemas y su correspondiente grafía, además del reconocimiento global de palabras, y la aplicación de ambos aprendizajes para la lectura.

Semana 6. Introducción de los fonemas que corresponden a más de una grafía. Consonantes ca-co-cu, k, que-qui.

SESIÓN 6A. Introducción del fonema /k/. Trabajo de las sílabas ca, co, cu	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Pizarra y tiza · Tarjetas de cartulina, lápiz, colores. · Blue-tag · Fotocopias de las sílabas trabajadas para recortar. Tijeras para todo el alumnado.
Desarrollo de la actividad	
1. Se dedican los primeros diez minutos de la clase a repasar los sonidos y grafías estudiados hasta ahora (m, s, p, t, d, n, l, ñ, f, ch, x). Se recuerda el sonido junto con el gesto que acompaña, se combina cada consonante con las cinco vocales, se proponen palabras que empiezan con cada sílaba (lo que ayuda a recordar y asimilar vocabulario nuevo), y se recuerdan las palabras que comienzan por cada sonido. Se puede utilizar para ello el abecedario fonológico. 2. Se explica al alumnado que, hasta ahora, cada sonido tenía aparejado una única letra, que iban en parejas. Ahora, sin embargo, se introduce un sonido que se puede escribir con varias letras diferentes: el "grupo /k/". 2. Se introduce el fonema /k/. Se aprende su sonido y el gesto asociado al mismo, visualizando el vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=kJgQdiRx6fs Tras el visionado del vídeo, el alumnado practica por turnos el sonido y el gesto correspondiente. Se hace una ronda de palabras que suenen /k/. (¿Qué palabras tienen ese sonido?). 3. A continuación, se introducen las diferentes grafías (c, q, k). Se explica que el sonido se escribirá diferente dependiendo de la vocal que acompañe (en el caso de la c y la q), y que la k puede ir acompañada de todas las vocales. Se proyectan los fragmentos del vídeo correspondientes a las letras c, q y k. https://www.youtube.com/watch?v=AV8fPO0VN14	

4. Se comienza trabajando las sílabas ca, co, cu, con el vídeo del monosílabo: https://www.youtube.com/watch?v=TyOWmMUsJYU

A continuación, se recuperarán las palabras de la ronda inicial que se escriban con ca, co, cu. El alumnado se agrupará por parejas (un grupo de 3) y un miembro de la pareja escribirá la palabra (apuntada previamente en la pizarra), mientras que el otro elaborará el dibujo correspondiente. Algunas palabras sencillas para trabajar este sonido y grafía son: cuna, coco, cama, coche, cara, camino, cuño, cometa, comida, capa, café, cabra, caballo, cadena, caja, caracol, corona, conejo, … El grupo de 3 se encargará de dibujar una imagen para cada sílaba (ca, co, cu) para incluirla en el abecedario fonológico, así como también incluir tarjetas con la escritura de la sílaba (ca, co, cu), para tener claro cómo se escribe el sonido cuando va acompañado de esas vocales.

Es importante tener en cuenta que el mismo sonido (/k/) ocupa 3 casillas distintas del abecedario, del mismo color, para que quede claro que es el mismo sonido, aunque se correspondan tres grafías distintas.

5. Se entrega al alumnado la hoja con los cuadros de sílabas recortables, y se recortan y unen al resto de sílabas ya recortadas, para formar palabras. El alumnado trabajará en grupos de 3. Para acabar, se hace una ronda de palabras, en la que cada alumno comparte dos palabras que ha construido.

Evidencias para la evaluación	
· Participación en las explicaciones y visualización de vídeos. · Ejecución en la elaboración de las tarjetas. · Éxito en la combinación de sílabas para construir palabras.	
Aclaraciones	A partir de este momento, se trabajan los fonemas a los que corresponde más de una grafía. Aunque se mantiene la distribución y orden normal del abecedario español, las casillas que albergan grafías que representan un mismo sonido van del mismo color y están claramente identificadas. Se trabajan de manera conjunta para dejar claro que corresponden al mismo sonido.

SESIÓN 6B. Introducción del fonema /k/. Trabajo de las sílabas que, qui.	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española.

	· Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Pizarra y tiza · Tarjetas de cartulina, lápiz, colores. · Fotocopias de las sílabas trabajadas para recortar. Tijeras para todo el alumnado.
Desarrollo de la actividad	
1. Se recuerda al alumnado que se están trabajando las grafías pertenecientes al "grupo /k/". 2. Se comienza trabajando las sílabas que, qui con el vídeo del mono sílabo: https://www.youtube.com/watch?v=lUiy958qqrU 3. Se destaca que la letra q va siempre acompañada de la u, pero que la u no se pronuncia (no tiene sonido en este caso), sino que suena el fonema /k/ más la vocal "e" o la vocal "i". 4. Se hace una ronda de palabras que comienza o contiene "que" o "qui". Se apuntan en la pizarra y se hace énfasis en la necesidad de acompañar la "q" con la "u". 4. El alumnado se agrupará por parejas (un grupo de 3) y un miembro de la pareja escribirá una palabra (apuntada previamente en la pizarra), mientras que el otro elaborará el dibujo correspondiente. Algunas palabras sencillas para trabajar este sonido y grafía son: queso, maquillaje, cosquillas, mosquito, máquina, estanque, croqueta, paquete, periquito, quince, mantequilla, esquí, etc. El grupo de 3 se encargará de dibujar una imagen para cada sílaba (que, qui) para incluirla en el abecedario fonológico, así como también incluir tarjetas con la escritura de la sílaba, para tener claro cómo se escribe el sonido cuando va acompañado de esas vocales. Es importante tener en cuenta que el mismo sonido (/k/) ocupa 3 casillas distintas del abecedario, del mismo color, para que quede claro que es el mismo sonido, aunque se correspondan tres grafías distintas. 5. Se entrega al alumnado la hoja con los cuadros de sílabas recortables (que, qui), y se recortan y unen al resto de sílabas ya recortadas, para formar palabras. El alumnado	

trabajará en grupos de 3. Para acabar, se hace una ronda de palabras, en la que cada alumno comparte dos palabras que ha construido.
Evidencias para la evaluación
· Participación en las explicaciones y visualización de vídeos. · Ejecución en la elaboración de las tarjetas. · Éxito en la combinación de sílabas para construir palabras.

Aclaraciones	Se prioriza el trabajo del fonema /k/ mediante sílabas en lugar de letras sueltas, puesto que la grafía depende de la vocal que le acompaña.

SESIÓN 6C. Introducción del fonema /k/. Trabajo de la letra k	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Tarjetas de cartulina, lápices, colores. · Plantillas de 8 casillas para el bingo. · Pizarra y tiza · Blue-tag. · Imágenes digitales del vocabulario de rincones del aula, bits con el vocabulario escrito.
Desarrollo de la actividad	
1. Se repasa el fonema, el gesto y la grafía de las vocales y la p, m, s, t, d, n, l, ñ, f, ch, x, así como las sílabas que se forman de su combinación con las vocales. Se repasan las sílabas ca, co, cu, que, qui. 2. Se habla de la letra k, que suena igual que la “c” y la “qu”. La letra k puede ir con todas las vocales (no sigue ninguna norma particular), por lo que se va a hacer una ronda de palabras con la “k”, entre las que se encontrarán todas aquellas que puedan ser empleadas por los niños. Se elaborará el mural de la “k”, con la finalidad de que	

identifiquen a golpe de vista aquellas palabras que van con “k”, y conozcan tanto su sonido como su grafía. 3. Se presentan a los alumnos, proyectadas en la pantalla, imágenes de palabras que llevan “k”: karaoke, kimono, kung-fu, kétchup, kayak, kebab, kiwi, koala, kilo, bikini…, y se escriben en la pizarra. 4. Se construye el “mural” de la “k”: en grupos de 2-3 alumnos, se elaboran bits de palabras con la “k”, por un lado, y sus correspondientes imágenes, por otro. Se pegan con blue-tag en un rincón del corcho del aula. 5. Para finalizar, se repasan las palabras trabajadas sobre el vocabulario de rincones del aula (identificación global de palabras). El docente proyecta una imagen (la biblioteca, por ejemplo), y presenta tres tarjetas diferentes, con tres palabras escritas. Pregunta ¿cuál de estas tarjetas se corresponde con la imagen? ¿La opción 1, la 2 o la 3? Y el alumnado coloca con sus dedos el número de la respuesta que cree correcta, enseñándolo cuando el docente lo indique (pienso, preparo la respuesta y muestro).
Evidencias para la evaluación
· Participación del alumnado en el repaso de los fonemas y correspondientes grafías. · Ejecución en la elaboración de las tarjetas. · Participación en la identificación de la palabra escrita correcta en relación con la imagen proyectada.

Aclaraciones	Con esta actividad se pretende incluir el vocabulario con k para su identificación global, por lo que se incorpora en el aula de manera escrita en un mural. Se trabaja de esta manera, y no a través de la descodificación, para facilitar el proceso de escritura posterior, ya que el uso de k en lugar de “c” o “qu” sigue norma ortografía arbitraria.

SESIÓN 6D. Animación lectora: leyendo por parejas	
Objetivo	· Fomentar el gusto por la lectura. · Favorecer la comprensión de textos por vía auditiva.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Texto “Tomás el taxista y el grano para las gallinas” (Anexo “Sesión 6D”) · Hojas para dibujar las respuestas correctas.

Desarrollo de la actividad	
1. El alumnado se coloca en círculo sobre la alfombra y en otros lugares del aula donde se encuentre cómodo, cada uno con su cojín. El docente introduce la lectura de hoy preguntando si saben qué es el grano, si han dado de comer a las gallinas, o si saben qué son los carteles señalizadores. 2. Se lee el texto a continuación, en voz alta y clara, dos veces. Se pregunta al alumnado si ha identificado el fonema /k/ en algún momento del texto. 3. Se anima al alumnado a repetir con el docente los sonidos del cuento (el coche al arrancar, las gallinas y los gallos). 4. Después, se distribuye a la clase por parejas (un grupo de tres) y el alumnado debe intentar leer lo que pueda del cuento, mientras el otro alumno le ayuda o corrige a partir de lo que sabe o de lo que recuerda de la lectura del docente. El docente supervisa el proceso. 5. Finalmente, se vuelve a leer en voz alta el texto y se trabajan las preguntas de comprensión en el aula, con todo el grupo-clase.	
Evidencias para la evaluación	
· Participación en las preguntas previas y posteriores, de comprensión lectora. · Ejecución en la lectura por parejas.	
Aclaraciones	Se trabaja la comprensión lectora auditiva y la identificación y articulación del fonema /k/.

Semana 7. Continuación de los fonemas que corresponden a más de una grafía. Conjuntos silábicos ce, ci, za, zo, zu.

SESIÓN 7A. Introducción del fonema /θ/. Trabajo de las sílabas ce, ci.	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Pizarra y tiza · Tarjetas de cartulina, lápiz, colores.

	· El muro de la k · Abecedario fonológico

Desarrollo de la actividad

1. Se dedican los primeros 15 minutos de la clase a repasar los sonidos y grafías estudiados hasta ahora (m, s, p, t, d, n, l, ñ, f, ch, x; el sonido /k/ y los conjuntos silábicos ca, co, cu, que, qui, ka, ke, ki, ko, ku). Se recuerda el sonido junto con el gesto que acompaña, se combina cada consonante con las cinco vocales y se proponen palabras que empiezan con cada sílaba (a cada alumno se le asigna una letra, y debe decir palabras con todas las combinaciones de la consonante y las vocales). Se puede utilizar para ello el abecedario fonológico. Es importante incidir en el repaso de los contenidos de la semana anterior: a mismo sonido /k/, diferentes grafías. Se puede emplear el abecedario fonológico para recordar las tres consonantes que suenan /k/, y repasar el vocabulario del muro de la k. Se recuerda que la "q" va siempre acompañada por la vocal "u".

2. Se explica al alumnado que hoy vamos a ver también un caso de un sonido que tiene dos grafías asociadas, es decir, que se puede escribir de dos maneras.

2. Se introduce el fonema /θ/. Se aprende su sonido y el gesto asociado al mismo, visualizando el vídeo:

https://www.youtube.com/watch?v=kJgQdiRx6fs

Tras el visionado del vídeo, el alumnado practica por turnos el sonido y el gesto correspondiente. Se hace una ronda de palabras que suenen /θ/. (¿Qué palabras tienen ese sonido?).

3. A continuación, se introducen las diferentes grafías (c, z). Se explica que el sonido se escribirá diferente dependiendo de la vocal que acompañe, y se proyectan los fragmentos del vídeo correspondientes a las letras c y z.

https://www.youtube.com/watch?v=AV8fPO0VN14

4. Se comienza trabajando las sílabas ce, ci. Se recuperarán las palabras de la ronda inicial que se escriban con ce, ci. El alumnado se agrupará por parejas (un grupo de 3) y un miembro de la pareja escribirá la palabra (apuntada previamente en la pizarra), mientras que el otro elaborará el dibujo correspondiente. Algunas palabras sencillas para trabajar este sonido y grafía son: celo, cebra, celeste, cera, mecedora, ciruela, circo, cisne, cine, bocina, aceite, racimo, cruce, docena, maceta, precio, cepillo, ciego, pincel, bici, cocina, ciervo, cena, Cecilia, Mercedes…

El grupo de 3 se encargará de dibujar una imagen para cada sílaba (ce, ci) para incluirla en el abecedario fonológico, así como también incluir tarjetas con la escritura de la sílaba (ce, ci), para tener claro cómo se escribe el sonido cuando va acompañado de esas vocales. Es importante tener en cuenta que el mismo sonido /θ/ ocupa 2 casillas distintas del abecedario, del mismo color, para que quede claro que es el mismo sonido, aunque se correspondan tres grafías distintas. Para clarificar que, en el caso de la grafía "c", se corresponden dos fonemas distintos, se colocan 2 casillas para la misma grafía, una con las combinaciones ca, co, cu, y otra con las combinaciones ce, ci. 5. Se repasan las palabras del abecedario fonológico correspondientes al sonido /k/ de la grafía "c" (ca, co, cu), y el docente pronuncia e invita a pronunciar al alumnado varias palabras con ca, co, cu, y otras con ce, ci, segmentándolas en los fonemas que las forman, para que distingan claramente la diferencia entre ambos fonemas. 6. Por último, se presentan las tarjetas elaboradas por el alumnado para las sílabas con "c", y se leen en voz alta todas las palabras, haciendo especial hincapié en la diferencia entre /k/ y /θ/.
Evidencias para la evaluación
· Participación en las explicaciones y visualización de vídeos. · Ejecución en la elaboración de las tarjetas. · Lectura en voz alta en el aula.

Aclaraciones	A partir de este momento, se incorporan ejercicios de segmentación explícita de las palabras en fonemas, un ejercicio básico que apela a uno de los objetivos principales de la conciencia fonológica: facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente.

SESIÓN 7B. Introducción del fonema /θ/. Trabajo de las sílabas za, zo, zu.	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español.

	· Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Pizarra y tiza · Tarjetas de cartulina, lápiz, colores. · Fotocopias de las sílabas trabajadas para recortar. Tijeras para todo el alumnado.

Desarrollo de la actividad

1. Se recuerda al alumnado que se están trabajando las grafías pertenecientes al "grupo /θ/".

2. Se comienza trabajando las sílabas za, zo, zu. Se hace una ronda de palabras que comienza o contiene za, zo, zu. Se apuntan en la pizarra, y el docente las pronuncia, y después las descompone en fonemas (pronunciando de manera individual cada fonema). Por turnos, el alumnado descompone una palabra asignada (en la pizarra se deben haber apuntado al menos 25 palabras).

4. El alumnado se agrupará por parejas (un grupo de 3) y un miembro de la pareja escribirá una palabra (apuntada previamente en la pizarra), mientras que el otro elaborará el dibujo correspondiente. Algunas palabras sencillas para trabajar este sonido y grafía son: zapato, zueco, corazón, taza, pozo, azul, manzana, anzuelo, cabeza, erizo, zumo, marzo, cazo, balanza... El grupo de 3 se encargará de dibujar una imagen para cada sílaba (za, zo, zu) para incluirla en el abecedario fonológico, así como también incluir tarjetas con la escritura de la sílaba, para tener claro cómo se escribe el sonido cuando va acompañado de esas vocales.

5. Se entrega al alumnado la hoja con los cuadros de sílabas recortables (za, zo, zu, ce, ci), y se recortan y unen al resto de sílabas ya recortadas, para formar palabras.

Evidencias para la evaluación

· Ejecución en el ejercicio de segmentación oral de las palabras.

· Participación en la elaboración de las tarjetas.

· Éxito en la combinación de sílabas para construir palabras.

Aclaraciones	Se prioriza el trabajo del fonema /θ/ mediante sílabas en lugar de letras sueltas, puesto que la grafía depende de la vocal que le acompaña.

SESIÓN 7C. Practicando fonemas y grafías	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Abecedario fonológico. · Fotocopias de lotos fonéticos para todo el alumnado y tijeras. · Plantillas de 8 casillas para el bingo. · Listados de sílabas · Ficha para relacionar imágenes con la palabra adecuada.
Desarrollo de la actividad	
1. Se repasa el fonema, el gesto y la grafía de las vocales y las consonantes estudiadas (m, s, p, t, d, n, l, ñ, f, ch, x; el sonido /k/ y los conjuntos silábicos ca, co, cu, que, qui, ka, ke, ki, ko, ku, además del último aprendizaje, za, zo, zu, ce, ci. Se hace esto a partir de las imágenes y palabras incluidas en el abecedario fonológico. 2. Se juega al bingo de fonemas. Se reparte al alumnado dos lotos fonéticos de imágenes que contengan distintos fonemas iniciales, y se pide al alumnado que recorte las imágenes y seleccione 8 de ellas. A continuación, el docente dirá: marcad el objeto que empiece por el fonema… y dirá un fonema. El alumnado debe dar la vuelta a la imagen correspondiente, y así sucesivamente, hasta que algún alumno haga línea y/o bingo. 3. Lectura mediante descodificación: Se hace una práctica de lectura de sílabas por parejas. El alumnado, agrupado por parejas, leerá un listado de sílabas, supervisado por su compañero. A continuación, el alumno que ha supervisado leerá a su vez su listado de sílabas, ayudado por su compañero. Finalmente, se intercambiarán las listas de sílabas y tratarán de leerlas también. 4. Repaso de vocabulario global. Lectura por identificación global de palabras: Se realiza una ficha en la que se deben relacionar las palabras escritas con la imagen correspondiente. Las imágenes y las palabras hacen referencia a aquellas trabajadas en el aula (rincones de la clase y materiales, la lista de la compra, palabras del rincón de la k).	
Evidencias para la evaluación	
· Participación del alumnado en el repaso de los fonemas y su grafía asociada.	

· Ejecución del alumnado en el bingo de fonemas. · Éxito del alumnado tanto en la lectura mediante descodificación como en la global.	
Aclaraciones	Es importante el trabajo explícito de la lectura silábica, ya que posibilita la activación del proceso de descodificación. Asimismo, es necesario repasar la lectura global de palabras conocidas, pues mejora el almacén léxico del alumnado.

SESIÓN 7D. Animación lectora: la rima	
Objetivo	· Fomentar el gusto por la lectura. · Favorecer la comprensión de textos por vía auditiva.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Texto "Poema-rima cómo se dibuja un niño" – Gloria Fuertes (Anexo "Sesión 7D") · Fotocopias del poema y el espacio para dibujar.
Desarrollo de la actividad	
1. El alumnado se coloca en círculo sobre la alfombra y en otros lugares del aula donde se encuentre cómodo, cada uno con su cojín. El docente introduce la lectura de hoy preguntando si saben qué es una rima, y explicando que es lo que sucede cuando las palabras terminan por los mismos sonidos. 2. Se lee el texto a continuación, en voz alta y clara, dos veces. Se pregunta al alumnado si ha identificado qué es lo que se repite al final de cada frase. 3. Se anima al alumnado a indicar al docente cuándo oye alguna rima, y se vuelve a leer el texto. 4. Después, se reparte la fotocopia, y el alumnado ha de intentar leer el texto y dibujar lo que indica. El docente está apoyando la labor de lectura en todo momento, y, si lo considera necesario, vuelve a leer el texto. Finalmente, el alumnado comparte sus dibujos y explica por qué ha dibujado al niño de esa manera.	
Evidencias para la evaluación	

· Participación en la identificación de las rimas. · Ejecución del dibujo en función del contenido del texto.	
Aclaraciones	Se trabaja la rima como forma de reforzar la conciencia fonológica. En este caso particular, la identificación de un sonido igual.

Semana 8. Continuación de los fonemas que corresponden a más de una grafía. El fonema /χ/ y los conjuntos silábicos ja, jo, ju, je, ji, ge, gi.

SESIÓN 8A. Introducción del fonema /χ/. Trabajo de las sílabas ja, jo, ju, je, ji.	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Pizarra y tiza · Tarjetas de cartulina, lápiz, colores. · El muro de la j · Abecedario fonológico
Desarrollo de la actividad	
1. Se dedican los primeros 15 minutos de la clase a repasar, apoyándose en el alfabeto fonológico de la clase, los sonidos y grafías estudiados hasta ahora (m, s, p, t, d, n, l, ñ, f, ch, x; el sonido /k/ y los conjuntos silábicos ca, co, cu, que, qui, ka, ke, ki, ko, ku. Se da especial importancia al último aprendizaje, los conjuntos silábicos ce, ci, za, zo, zu. Se recuerda el sonido junto con el gesto que acompaña, se combina cada consonante con las cinco vocales y se proponen palabras que empiezan con cada sílaba (a cada alumno se le asigna una letra, y debe decir palabras con todas las combinaciones de la consonante y las vocales). Es importante incidir en el repaso de los contenidos de la semana anterior: a mismo sonido /θ/, diferentes grafías. Se puede emplear el abecedario fonológico para recordar las dos consonantes que suenan /θ/ y repasar el vocabulario correspondiente.	

2. Se explica al alumnado que hoy vamos a ver también un caso de un sonido que tiene dos grafías asociadas, es decir, que se puede escribir de dos maneras.

2. Se introduce el fonema /χ/. Se aprende su sonido y el gesto asociado al mismo, visualizando el vídeo:

https://www.youtube.com/watch?v=kJgQdiRx6fs

Tras el visionado del vídeo, el alumnado practica por turnos el sonido y el gesto correspondiente, reflexionando sobre su sonido parecido al rugido de un león.

3. A continuación, se introducen las diferentes grafías (g, j). Se explica que el sonido se escribirá diferente dependiendo de la vocal que acompañe, y se proyectan los fragmentos del vídeo correspondientes a las letras g, j (vídeo opcional).

https://www.youtube.com/watch?v=AV8fPO0VN14

4. Se comienza trabajando las sílabas ja, jo, ju, je, ji. Se hace un listado de palabras en la pizarra: el alumnado va pensando y proponiendo palabras con ja, jo, ju, je, ji y se apuntan en la pizarra, rodeando la grafía que estamos aprendiendo. Algunas palabras sencillas para trabajar este sonido y grafía son: jarrón, jaula, pijama, joroba, junco, jarabe, jota, juntos, carcajada, José, Juan, Javi, joya, jamón, jabalí, jabón, judías, juez, jueves, tejado, cojo, jardín, baraja, caja, etc. Con je, ji: jersey, Jesús, jefe, jirafa, jinete, mejilla, tejer, vajilla, pajita, Jorge, Jimena.

5. Un grupo de 5 alumnos se encarga de dibujar y escribir cinco palabras (una por cada combinación consonante-vocal) para colocar en la letra “j” del abecedario fonológico. El resto de la clase elabora tarjetas de las palabras escritas que tengan “j”, para hacer el mural de la “j”. Es especialmente importante plasmar todas aquellas palabras que lleven je, ji, para después tener claro cuáles van con “j” y cuáles se escriben con “g”.

6. Por último, se presentan las tarjetas elaboradas por el alumnado para el mural de la “j”, se leen en voz alta todas las palabras, segmentándolas en sus diferentes fonemas, y se cuelgan.

Evidencias para la evaluación

· Participación en las explicaciones y visualización de vídeos. Participación en la elaboración del listado de palabras.

· Ejecución en la elaboración de las tarjetas, tanto para el abecedario fonológico como para el rincón de la “j”.

· Lectura en voz alta en el aula, segmentando las palabras en fonemas.

Aclaraciones	Los rincones de la “k” y la “j” se han planteado como una manera de facilitar la identificación global de palabras con grafías que representan un mismo fonema. La identificación global permitirá que el alumnado conozca con qué grafía se escribe una palabra que contiene un fonema con varias grafías asociadas (escritura). Saber qué palabras se escriben con “j” (y no con “g”) facilitará el proceso.

SESIÓN 8B. Introducción del fonema /χ/. Trabajo de las sílabas ge, gi.	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Pizarra y tiza · Tarjetas de cartulina, lápiz, colores. · El muro de la j · Abecedario fonológico
Desarrollo de la actividad	
1. Se repasan las palabras del “rincón de la j”. El docente puede bajar las tarjetas y mostrarlas, y el alumnado debe tratar de leerlas, por turnos (una palabra asignada a cada alumno). A continuación, se practica de nuevo la segmentación: el alumnado debe segmentar la palabra asignada en sus fonemas, pronunciando uno por uno todos los que formen la palabra. 2. Se recuerda el sonido de la “j”, y se explica al alumnado que, como ya vimos en la sesión anterior, la “g” a veces también suena como un león, pero sólo cuando va junto a la “e” y a la “i”. 3. Se proyecta la parte del vídeo que explica que la “g”, con la “e” y la “i”, suena /χ/. https://www.youtube.com/watch?v=AV8fPO0VN14 4. Se comienza trabajando las sílabas ge, gi. Se hace un listado de palabras en la pizarra: el alumnado va pensando y proponiendo palabras y se apuntan en la pizarra, rodeando	

la grafía que estamos aprendiendo. Algunas palabras sencillas para trabajar este sonido y grafía son: geranio, girasol, genio, Gema, agitar, magia, gigante, gemelos, gimnasio, ángel, Gerardo, colegio, vigilante, gel, agenda, recogedor, gelatina, Germán, página, etc. Nos vamos fijando en la posición de la grafía (si está al principio de la palabra, en medio o en la sílaba final). 5. Un grupo de 2 alumnos se encarga de dibujar y escribir cinco palabras (una por cada combinación consonante-vocal) para colocar en la letra "g" del abecedario fonológico. El resto de la clase elabora tarjetas de las palabras escritas que tengan "g", para hacer el mural de la "g". Es especialmente importante plasmar todas aquellas palabras que lleven ge, gi, para después tener claro cuáles van con "j" y cuáles se escriben con "g". 6. Por último, se presentan las tarjetas elaboradas por el alumnado para el mural de la "g", se leen en voz alta todas las palabras, segmentándolas en sus diferentes fonemas, y se cuelgan.
Evidencias para la evaluación
· Participación en las explicaciones y visualización de vídeos. Participación en la elaboración del listado de palabras. · Ejecución en la elaboración de las tarjetas, tanto para el abecedario fonológico como para el rincón de la "g". · Lectura en voz alta en el aula, segmentando las palabras en fonemas.

Aclaraciones	El alumnado tendrá ahora dos listas de palabras, aquellas que llevan je, ji, y las que se escriben ge, gi. De esta manera, y de forma global, se identificarán estas palabras, incorporándolas en el almacén léxico del alumno.

SESIÓN 8C. Practicando fonemas y grafías	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Abecedario fonológico.

	· Tarjetas de palabras realizadas hasta ahora. · Ficha "repaso del fonema /χ/" (Anexo "Sesión 8C").

Desarrollo de la actividad
1. Se repasa el fonema, el gesto y la grafía de las vocales y las consonantes estudiadas (m, s, p, t, d, n, l, ñ, f, ch, x; el sonido /k/ y los conjuntos silábicos ca, co, cu, que, qui, ka, ke, ki, ko, ku, además de za, zo, zu, ce, ci. Se hace esto a partir de las imágenes y palabras incluidas en el abecedario fonológico. Por último, se repasan las grafías "j" y "g" (cuando suena /χ/). 2. Se realiza la ficha "repaso del fonema /χ/". El alumnado, por parejas con la hoja, deberá tratar de leer en voz alta las oraciones que se proponen, y, una vez comprendido el contenido, colocar bajo la oración la imagen que le corresponde. 3. Concurso de lectura de tarjetas: se mezclan y barajan todas las tarjetas escritas que se han ido haciendo hasta ahora (de las palabras con f, l, ñ, ca, co, cu, que, qui, las del mural de la "k", za, zo, zu, ce, ci, y el mural de la g-j). El docente va mostrando cada tarjeta, que asigna a un alumno, y éste tiene que leer la tarjeta y segmentar la palabra en los fonemas que lo componen. También se pueden hacer otras preguntas respecto a la palabra, como cuántas sílabas tiene, en qué posición está un fonema determinado (primera, segunda, tercera sílaba…), etc.
Evidencias para la evaluación
· Participación del alumnado en el repaso de los fonemas y su grafía asociada. · Ejecución del alumnado de la ficha "repaso del fonema /χ/" · Éxito del alumnado tanto en la lectura mediante descodificación como en la global, y en el proceso de segmentación.

Aclaraciones	Es importante el trabajo explícito de la lectura en voz alta de palabras, junto con el proceso de segmentación de fonemas, ya que el primer ejercicio posibilita la identificación global, y el segundo la activación del proceso de descodificación.

SESIÓN 8D. Animación lectora: creando historias	
Objetivo	· Fomentar el gusto por la lectura. · Favorecer la comprensión de textos por vía auditiva.

Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Fotocopia "la letra g" (Anexo "Sesión 8D")

Desarrollo de la actividad

1. Hoy se explica al alumno que se va a trabajar en sentido inverso al normal. En lugar de leer la historia y después entenderla, identificar las grafías, etc., se va a partir de las grafías para obtener las palabras que saldrán en la historia, inventar la historia y después escribirla.

2. Se reparte la hoja "la letra g", que el alumnado debe resolver (relacionar cada imagen con la palabra correspondiente, todas ellas contienen la g cuando suena /χ/).

3. Una vez leídas, identificadas y comprendidas las palabras, se abre un documento Word en la pantalla del proyector y se comienza a escribir, entre todos, una historia que contenga las palabras que se han trabajado.

Ejemplo: *Érase una vez unas gemelas llamadas Gema y Gilaberta que iban al Colegio Los Geranios. Como nadie las sabía distinguir, a veces se enfadaban. Un día, encontraron una lámpara mágica, frotaron y al instante salió un genio. Les preguntó, gemelas, ¿qué deseo deseáis? Y las gemelas respondieron: ¡ser distintas y que la gente nos pueda diferenciar! Al instante, el genio hizo su magia y Gema se convirtió en una giganta enorme. Gema, muy asustada, comenzó a correr, pisoteando a su paso un campo de girasoles que crecía junto al colegio. El genio les dijo: os quedan dos deseos, ¿qué magia queréis que haga? Y Gema gritó: ¡quiero ser pequeña, no quiero ser una giganta! Al instante, Gema se hizo diminuta, tanto que cabría en una botella de gel. Gilaberta, enfadada con el genio, le dijo: ¡deja a mi hermana igualita que yo! Y el genio hizo aparecer una gelatina. – Si la come – dijo – volverá a ser como tú. Gema comió la gelatina mágica y al instante volvió a ser de un tamaño normal. Y así, las gemelas no volvieron a quejarse de su parecido, pues ser iguales era mucho mejor.*

4. Después, el docente lee en voz alta la historia, y realiza las preguntas de comprensión adecuadas al texto generado, incluyendo la identificación del fonema trabajado.

Evidencias para la evaluación

· Ejecución de la ficha.

· Participación en la creación de la historia.

Aclaraciones	Se trabaja la construcción de historias como medio de promover la imaginación y el vínculo con el cuento trabajado. De esta manera,

	aumenta la motivación para leerlo, puesto que son ellos mismos los autores.

Semana 9. Continuación de los fonemas que corresponden a más de una grafía. El fonema /g/. Las sílabas, ga, go, gu, gue, gui.

SESIÓN 9A. Introducción del fonema /g/. Trabajo de las sílabas ga, go, gu, gue, gui.	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Pizarra y tiza · Tarjetas de cartulina, lápiz, colores. · Abecedario fonológico
Desarrollo de la actividad	
1. Se dedican los primeros 15 minutos de la clase a repasar, apoyándose en el alfabeto fonológico de la clase, los sonidos y grafías estudiados hasta ahora (m, s, p, t, d, n, l, ñ, f, ch, x; el sonido /k/ y los conjuntos silábicos ca, co, cu, que, qui, ka, ke, ki, ko, ku, así como ce, ci, za, zo, zu y el último aprendizaje, ja, jo, ju, je, ji, ge, gi. Se recuerda el sonido junto con el gesto que acompaña, se combina cada consonante con las cinco vocales y se repasan las palabras que empiezan con cada sílaba. Es importante incidir en el repaso de los contenidos de la semana anterior: a mismo sonido /χ/, diferentes grafías (j, g). 2. Se explica al alumnado que la letra g tiene un sonido nuevo. Se aprende su sonido y el gesto asociado al mismo, visualizando el vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=kJgQdiRx6fs Tras el visionado del vídeo, el alumnado practica por turnos el sonido y el gesto correspondiente, reflexionando sobre la diferencia entre el fonema /χ/ y el /g/. 3. A continuación, se explica que el sonido /g/ se escribe siempre con g, y que este sonido forma las siguientes sílabas: ga, go, gu, gue, gui. https://www.youtube.com/watch?v=AV8fPO0VN14	

4. Se comienza trabajando las sílabas ga, go, gu. Se visualiza el vídeo del monosílabo: https://www.youtube.com/watch?v=66QpUz18Ewk

A continuación, se recuperan las palabras que han aparecido en el vídeo, y se hace, como siempre, un listado de palabras que se van apuntando en la pizarra, a medida que el alumnado las recuerda y las dice. Algunas palabras sencillas para trabajar este sonido y grafía son: gato, gorro, gusano, goma, guante, galleta, gasolina, regalo, gallina, pulga, tortuga, mago, gota, lago, agua, guapo, regadera, gafas, hormiga, gorila, canguro. Gastón, Gabriela… Es importante ir acostumbrando al alumnado a que se fije en cuántas sílabas tiene una palabra, así como la posición que ocupa el sonido trabajado dentro de la palabra (primera, segunda, tercera sílaba).

5. Un grupo de 3 alumnos se encarga de dibujar y escribir tres palabras (una por cada combinación ga, go, gu) para colocar en la letra "g" del abecedario fonológico (ver aclaraciones). El resto de la clase elabora tarjetas de las palabras escritas que tengan "g".

6. Por último, se hace una ronda de lectura de las tarjetas de palabras con la "g" (lectura, segmentación en fonemas, identificación de la posición de la g en la palabra). También se puede animar al alumnado a que diga una palabra que rime con la que se le ha asignado para leer.

Evidencias para la evaluación	
· Participación en las explicaciones y visualización de vídeos. Participación en la elaboración del listado de palabras. · Ejecución en la elaboración de las tarjetas, tanto para el abecedario fonológico como para el trabajo de la grafía "g" con tarjetas. · Lectura en voz alta en el aula, segmentando las palabras en fonemas.	
Aclaraciones	En el caso de la g, se trata de una grafía que tiene dos sonidos posibles, por lo que aparecerá doble en el abecedario fonológico. Es decir, existirán dos casillas en el abecedario fonológico donde aparecerá la letra g, una correspondiente al sonido /χ/ y otra para el sonido /g/.

SESIÓN 9B. Introducción del fonema /g/. Trabajo de las sílabas gue, gui.	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española.

	· Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Pizarra y tiza · Tarjetas de cartulina, lápiz, colores, para elaborar con palabras gue, gui. · Tarjetas de las sílabas ge, gi · Abecedario fonológico · Ficha "Clasificación de la g" (Anexo "Sesión 9B").
Desarrollo de la actividad	
1. Se repasan las palabras del "rincón de la g" (cuando suena /χ/). El docente puede bajar las tarjetas y mostrarlas, y el alumnado debe tratar de leerlas, por turnos (una palabra asignada a cada alumno). A continuación, se practica de nuevo la segmentación: el alumnado debe segmentar la palabra asignada en sus fonemas, pronunciando uno por uno todos los que formen la palabra. 2. Se recuerda el sonido de la "g" en "ge", "gi", y se explica al alumnado que la "g" suena /g/ cuando utilizamos la "u" → gue, gui. Se explica que en este caso no se pronuncia la "u", pero cuando aparecen dos puntitos, esto es, la diéresis, sí (güe. güi). 3. Se proyecta la parte del vídeo que explica que la "g", cuando forma "gue", "gui", suena /g/. https://www.youtube.com/watch?v=AV8fPO0VN14 4. Se comienza trabajando las sílabas gue, gui. Se hace un listado de palabras en la pizarra: el alumnado va pensando y proponiendo palabras y se apuntan en la pizarra, rodeando la grafía que estamos aprendiendo. Algunas palabras sencillas para trabajar este sonido y grafía son: guerra, guerrero, guía, guitarra, guisante, águila, juguetes, monaguillo, aguijón, Miguel, higuera, hoguera, manguera, Guillermo, guiso, guinda… Nos vamos fijando en la posición de la grafía (si está al principio de la palabra, en medio o en la sílaba final). 5. Se hace un listado de palabras con güe, güi (desagüe, pingüino…). 6. Un grupo de 4 alumnos se encarga de dibujar y escribir dos palabras (una por cada combinación consonante-vocal) para colocar en la letra "g" del abecedario fonológico.	

El resto de la clase elabora tarjetas de las palabras escritas que tengan “gue” o “gui”, “güe”, “güi”. 7. Por último, se realiza la ficha “clasificación de la g”, en la que deben clasificar un conjunto de palabras con esa grafía según suenen /χ/ o /g/.
Evidencias para la evaluación
· Participación en las explicaciones y visualización de vídeos. Participación en la elaboración del listado de palabras. · Ejecución en la elaboración de las tarjetas, tanto para el abecedario fonológico como para el uso de las tarjetas para repasar. · Éxito en la clasificación de las palabras con la grafía “g” en función de su sonido.

Aclaraciones	El alumnado deberá identificar aquellas palabras con “g” que suenan /χ/ (ge, gi) y las que suenan /g/ (ga, go, gu, gue, gui)

SESIÓN 9C. Practicando fonemas y grafías	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Abecedario fonológico. · Frases de lectura para los grupos de 3. · Ficha “Descifra la palabra secreta” (Anexo “Sesión 9C”).

Desarrollo de la actividad
1. Se repasa con el abecedario fonológico el fonema, el gesto y la grafía de las vocales y las consonantes estudiadas (m, s, p, t, d, n, l, ñ, f, ch, x; el sonido /k/ y los conjuntos silábicos ca, co, cu, que, qui, ka, ke, ki, ko, ku, además de za, zo, zu, ce, ci. Por último, se repasan las grafías “j” y “g” (cuando suena /χ/), y las sílabas gue, gui. 2. Leyendo a cámara lenta: en esta actividad, el alumnado tendrá que leer en grupos de tres. Cada alumno del grupo tendrá unas frases, y deberá leerlo como si tuviera un ralentizador, muy despacio, pronunciando aisladamente cada fonema. El docente

realizará la actividad primero, ejemplificando, y posteriormente el alumnado se pondrá a trabajar con su grupo. 3. En los mismos grupos de tres, se jugará a "adivina la palabra secreta". Se trata de una serie de tiras de imágenes que dan lugar a una palabra secreta, puesto que hay que fijarse en el fonema inicial de cada una de las imágenes de la tira, para así obtener la palabra final. 4. Por último, se trabajan nuevas palabras para la identificación global: los nombres de la clase. Cada alumno escribe en una tarjeta su nombre, y todas ellas se colocan en el "rincón de los nombres", para trabajar con ellos más adelante.
Evidencias para la evaluación
· Participación del alumnado en el repaso de los fonemas y su grafía asociada. · Ejecución del alumnado en la lectura a cámara lenta (fonema a fonema). · Éxito del alumnado en la descodificación de la palabra secreta.

Aclaraciones	Se mantiene el repaso constante de todos los fonemas estudiados, así como la variedad de actividades de ocio para ello. Con la actividad de lectura a cámara lenta, así como también con la de adivinar, se refuerza la descodificación fonema a fonema.

SESIÓN 9D. Evaluación 2	
Objetivo	· Evaluación de todos los contenidos vistos hasta el momento.
Recursos	· Fotocopias para todos de la ficha "evaluación de los aprendizajes 2" (Anexo "Sesión 9D").

Desarrollo de la actividad
El alumnado completa la ficha de evaluación, que contiene ejercicios de escribir palabras que empiecen por un fonema determinado, identificar y rodear el sonido que se repite en un conjunto de palabras, clasificar la grafía "c" en función de su sonido /k/ o /θ/, clasificar un conjunto de palabras en función de la posición de un sonido (primera, segunda o tercera sílaba), relación de la palabra escrita con el dibujo correspondiente y lectura en voz alta. El docente irá llamando uno a uno al alumnado y le sugerirá que lea un listado de palabras (todas ellas formadas por letras que se han trabajado).
Evidencias para la evaluación

· Ejecución del alumnado en la ficha de evaluación y en el ejercicio oral de lectura en voz alta.	
Aclaraciones	La evaluación incorpora ejercicios trabajados en el aula, y constituye una evidencia del aprendizaje del alumnado y de su grado de comprensión de los fonemas y su correspondiente grafía, además del reconocimiento global de palabras, y la aplicación de ambos aprendizajes para la lectura.

Semana 10. Los fonemas /r/ y /r̄/.

SESIÓN 10A. Introducción del fonema /r/ y /r̄/	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Pizarra y tiza · Tarjetas de cartulina, lápiz, colores. · Abecedario fonológico
Desarrollo de la actividad	
1. Se dedican los primeros 15 minutos de la clase a repasar, apoyándose en el alfabeto fonológico de la clase, los sonidos y grafías estudiados hasta ahora (m, s, p, t, d, n, l, ñ, f, ch, x; el sonido /k/ y los conjuntos silábicos ca, co, cu, que, qui, ka, ke, ki, ko, ku, así como ce, ci, za, zo, zu y los últimos aprendizajes, ja, jo, ju, je, ji, ge, gi; ga, go, gu, gue, gui, güe, güi. Se recuerda el sonido junto con el gesto que acompaña, se combina cada consonante con las cinco vocales y se repasan las palabras que empiezan con cada sílaba. Es importante incidir en los aprendizajes de la semana anterior. 2. Se explica al alumnado que vamos a estudiar la letra r, que tiene dos sonidos diferentes, uno fuerte y uno débil. https://www.youtube.com/watch?v=kJgQdiRx6fs Tras el visionado del vídeo, el alumnado practica por turnos el sonido y el gesto correspondiente, reflexionando sobre la diferencia entre el fonema /r/ y /r̄/.	

3. A continuación, se explica que el sonido /r̄/ (r fuerte) se pronuncia así siempre cuando la r está al principio de una palabra, o cuando la colocamos después de las consonantes n, l, y s. También suena fuerte cuando aparecen dos r juntas (rr; solo ponemos dos r juntas entre vocales). La r suena suave (/r/) en todos los demás casos.

https://www.youtube.com/watch?v=AV8fPO0VN14

4. Vemos diferentes ejemplos de palabras con r fuerte y r suave, y vamos a elaborar dos listados de palabras en un rincón de la r; una de las columnas contendrá palabras con r suave y la otra contendrá palabras con r fuerte.

Se recuperan las palabras que han aparecido en el vídeo, y se hace, como siempre, un listado de palabras que se van apuntando en la pizarra, a medida que el alumnado las recuerda y las dice. Algunas palabras sencillas para trabajar este sonido y grafía son:

Palabras con r fuerte: rana, rosa, rinoceronte, roca, regalo, Ramón, ratón, revista, racimo, rama, remo, raqueta, rodilla, río; carro, perro, turrón, marrón, tierra, burro, torre, barril, arruga…

Palabras con r suave: corona, arena, madera, sirena, toro, pera, enero, Carol, Laura, pecera, palmera, araña, caricia, barato, pared, careta, cero, Sara, oreja, loro, Teresa, lámpara, mariposa…

Es importante ir acostumbrando al alumnado a que se fije en cuántas sílabas tiene una palabra, así como la posición que ocupa el sonido trabajado dentro de la palabra (primera, segunda, tercera sílaba).

5. Dos grupos de 5 alumnos se encargan de dibujar y escribir palabras para las combinaciones ra, re, ri ro, ru (fuerte) y ra, re, ri, ro, ru (suave) para colocar en la letra "r" del abecedario fonológico. El resto de la clase elabora tarjetas de las palabras escritas que tengan "r" para el rincón de la r.

6. Por último, se colocan las tarjetas en una u otra columna del rincón de la r, en función de su sonido (fuerte o suave).

Evidencias para la evaluación

· Participación en las explicaciones y visualización de vídeos. Participación en la elaboración del listado de palabras.

· Ejecución en la elaboración de las tarjetas, tanto para el abecedario fonológico como para el rincón de la r (con las columnas r suave y r fuerte).

· Participación del alumnado en la clasificación de las palabras en las columnas r suave y r fuerte.

Aclaraciones	En el caso de la r, se trata de una grafía que tiene dos sonidos posibles, por lo que aparecerá doble en el abecedario fonológico. Es decir, existirán dos casillas en el abecedario fonológico donde aparecerá la letra r, una correspondiente al sonido /r̄/ (r fuerte) y /r/ (r suave).

SESIÓN 10B. Trabajo de la /r/ y /r̄/	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Tarjetas del "rincón de la r" · Ficha "repaso de la r" (Anexo "Sesión 10B"). · Pegatinas · Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet.
Desarrollo de la actividad	
1. Se repasan las palabras del "rincón de la r" (suave y fuerte). El docente puede bajar las tarjetas y mostrarlas, y el alumnado debe tratar de leerlas, por turnos (una palabra asignada a cada alumno), y establecer si se trata de una r suave o una r fuerte. A continuación, se practica la segmentación: el alumnado debe segmentar la palabra asignada en sus fonemas, pronunciando uno por uno todos los que formen la palabra. Es importante que el alumno pronuncie correctamente las palabras con doble r (rr), interpretándolo como un único fonema, aunque incluya dos grafías. 2. Se realiza la ficha "repaso de la r". 3. Se trabaja a continuación, con un trabalenguas, el sonido r fuerte y r suave. Se proyecta al alumnado el siguiente trabalenguas: *Un burro comía berros* *Y el perro se los robó* *El burro lanzó un rebuzno* *Y el perro al barro cayó*	

Los alumnos deberán leerlo y memorizarlo, y, por parejas, tratar de recitarlo para su compañero. A continuación, cada alumno saldrá a recitarlo para el resto de compañeros, y, si lo consigue, gana una pegatina.
Evidencias para la evaluación
· Participación en la lectura, segmentación y clasificación de las palabras con r. · Ejecución de la ficha "repaso de la r". · Éxito al recitar el trabalenguas de la r.

Aclaraciones	Se van introduciendo progresivamente las fichas escritas para trabajar la identificación de sonidos, la lectura y la clasificación de fonemas. Las fichas contienen, fundamentalmente, imágenes, y palabras sueltas. Las imágenes posibilitan la comprensión del concepto y su asociación con una palabra, y las palabras sueltas promueven o bien la identificación global de las palabras o, si se desconocen, su descodificación.

SESIÓN 10C. Practicando fonemas y grafías. Identificación global de los nombres.	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Abecedario fonológico. · Tarjetas de los nombres de la clase. · Varias copias del juego de la oca de la r suave (Anexo "Sesión 10C").

Desarrollo de la actividad
1. Se repasa con el abecedario fonológico el fonema, el gesto y la grafía de las vocales y las consonantes estudiadas (m, s, p, t, d, n, l, ñ, f, ch, x; el sonido /k/ y los conjuntos silábicos ca, co, cu, que, qui, ka, ke, ki, ko, ku, además de za, zo, zu, ce, ci. Por último, se repasan las grafías "j" y "g" (cuando suena /χ/), las sílabas gue, gui, güe. güi y la r fuerte y suave. 2. Trabajo de los nombres de la clase como palabras de uso frecuente susceptibles de identificación global. En sesiones anteriores se elaboraron las tarjetas que contienen los

nombres de cada alumno de la clase, formando el rincón de los nombres. En esta sesión, se utilizan dichas tarjetas para realizar varias actividades:

- Se reparten aleatoriamente las tarjetas. Cada alumno debe leer la tarjeta, identificar el nombre y dársela al compañero correspondiente.
- Se reparten aleatoriamente las tarjetas. El alumnado debe buscar un compañero que posea una tarjeta que tenga en común algún fonema, y formar una pareja o un grupo de más compañeros.
- Se reparten aleatoriamente las tarjetas. Cada alumno debe leer y explicar el nombre que le ha tocado al resto de compañeros (el fonema por el que comienza, cómo se realiza la segmentación del nombre por fonemas, etc.). El docente puede dirigir preguntas, por ejemplo, si dicho nombre tiene un fonema determinado y en qué posición está.
- El docente baraja las tarjetas y las va sacando una a una. El alumno de la tarjeta que se muestra debe levantarse antes de que pasen 5 segundos, por lo que debe identificar rápidamente su nombre.

3. Se hacen grupos de 5 y se reparten 5 plantillas del juego de la oca de la r suave. Al lanzar el dado, el alumno deberá avanzar el número correspondiente a medida que identifica y nombra las imágenes de cada casilla avanzada.

Evidencias para la evaluación	
· Participación del alumnado en el repaso de los fonemas y su grafía asociada. · Ejecución del alumnado en las actividades con las tarjetas de nombres. · Éxito del alumnado en el juego de la oca de la r suave.	
Aclaraciones	Se mantiene el repaso constante de todos los fonemas estudiados, así como la variedad de actividades de ocio para ello. Con las actividades de los nombres de la clase se aumenta el almacén léxico del alumnado, puesto que aprenderán las palabras y serán capaces de identificarlas.

SESIÓN 10D. Animación lectora: recetas de cocina.	
Objetivo	· Fomentar el gusto por la lectura. · Favorecer la comprensión de textos por vía auditiva.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Fotocopia del texto que aquí se incluye, copias para todo el alumnado.
Desarrollo de la actividad	

1. El alumnado se coloca en círculo sobre la alfombra y en otros lugares del aula donde se encuentre cómodo, cada uno con su cojín. El docente introduce la lectura de hoy preguntando si saben qué es una receta de cocina, y pidiéndoles que pongan ejemplos de recetas conocidas. 2. Se lee en voz alta, dos veces, la siguiente receta: Texto: *Para realizar una buena merienda saludable, y que sea divertida, vamos a utilizar tres tipos de frutas diferentes. Los ingredientes serán: 1 plátano, 1 kiwi y 1 mandarina.* *Pasos:* *- Pelar el plátano y colocarlo en el centro del plato, y trocearlo, dejando los pedazos bien juntos.* *- Pelar y cortar el kiwi en gajos, colocándolos en la parte superior del plato, como si fueran ramas que salen del tronco (plátano).* *- Pelar y separar los gajos de la mandarina, colocándolos en la parte inferior del plato hacia abajo, como si fuera arena de una isla.* *¡Ya está listo! ¡A comer!* 3. Una vez leída, se reparte al alumnado el texto para que lo pueda consultar también, y se les pide que realicen un dibujo de la preparación del plato, que debe ser igual a lo que indica el texto. 4. Después, el docente lee en voz alta la historia, y realiza las preguntas de comprensión adecuadas. A continuación, proyecta la imagen del resultado final de la receta.
Evidencias para la evaluación
· Ejecución del dibujo sobre la receta.

Aclaraciones	Se siguen trabajando textos reales intercalados con otros preparados.

Semana 11. Continuación de los fonemas que corresponden a más de una grafía. El fonema /v/ i las grafías b, v. La w.

SESIÓN 11A. Introducción del fonema /v/	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.

Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Pizarra y tiza · Tarjetas de cartulina, lápiz, colores. · Abecedario fonológico

Desarrollo de la actividad

1. Se dedican los primeros 15 minutos de la clase a repasar, apoyándose en el alfabeto fonológico de la clase, los sonidos y grafías estudiados hasta ahora: m, s, p, t, d, n, l, ñ, f, ch, x; el sonido /k/ y los conjuntos silábicos ca, co, cu, que, qui, ka, ke, ki, ko, ku, así como ce, ci, za, zo, zu, las combinaciones ja, jo, ju, je, ji, ge, gi; ga, go, gu, gue, gui, güe, güi y el último aprendizaje, la /r/ y /r̄/. Se recuerda el sonido junto con el gesto que acompaña, se combina cada consonante con las cinco vocales y se repasan las palabras que empiezan con cada sílaba. Es importante incidir en los aprendizajes de la semana anterior.

2. Se explica al alumnado que vamos a estudiar el sonido /v/, que se puede escribir de tres formas diferentes: b, v. Se aprende el fonema y el gesto asociado:

https://www.youtube.com/watch?v=kJgQdiRx6fs

Tras el visionado del vídeo, el alumnado practica por turnos el sonido y el gesto correspondiente.

3. A continuación, se explica que el sonido /v/ se puede escribir de dos maneras diferentes, y se trabaja con los fragmentos correspondientes del vídeo.

https://www.youtube.com/watch?v=AV8fPO0VN14

4. Vemos diferentes ejemplos de palabras con b y v, y vamos a elaborar dos listados de palabras en un rincón de la /v/; una de las columnas contendrá palabras con b y otra columna contendrá palabras con v.

Se recuperan las palabras que han aparecido en el vídeo, y se hace, como siempre, un listado de palabras que se van apuntando en la pizarra, a medida que el alumnado las recuerda y las dice. Algunas palabras sencillas para trabajar este sonido y grafía son:

Palabras con b: barba, balón, barco, babero, bebé, bombón, bota, botón, búho, ballena, bombilla, botella, bici, bolos…

Palabras con v: vaca, ventana, vela, volcán, vaso, velero, verde, vestido, vampiro, violín, caravana, avestruz, ovillo, revista, llave…

Es importante ir acostumbrando al alumnado a que se fije en cuántas sílabas tiene una palabra, así como la posición que ocupa el sonido trabajado dentro de la palabra (primera, segunda, tercera sílaba). 5. Dos grupos de 5 alumnos se encargan de dibujar y escribir palabras para las combinaciones va, ve, vi, vo, vu, ba, be, bi, bo, bu para colocar en las letras b y v del abecedario fonológico. El resto de la clase elabora tarjetas de las palabras escritas que tengan b y v para el rincón de la b-v. 6. Por último, se colocan las tarjetas en una u otra columna del rincón de la b-v.
Evidencias para la evaluación
· Participación en las explicaciones y visualización de vídeos. Participación en la elaboración del listado de palabras. · Ejecución en la elaboración de las tarjetas, tanto para el abecedario fonológico como para el rincón de la b-v (con las columnas b y v). · Participación del alumnado en la clasificación de las palabras en las columnas b y v.

Aclaraciones	En el caso del fonema /v/, se trata de una grafía que tiene dos sonidos posibles, por lo que aparecerán tanto la b como la v el abecedario fonológico. No obstante, se dejará claro que ambas letras comparten el mismo sonido, por lo que resultará difícil escribirlas, aunque no leerlas.

SESIÓN 11B. Trabajo de la w.	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Tarjetas del rincón de la b-v · Pizarra y tiza · Tarjetas de cartulina, lápiz, colores. · Cartulina DINA3
Desarrollo de la actividad	

1. Se repasan las palabras del "rincón de la b-v". El docente puede bajar las tarjetas y mostrarlas, y el alumnado debe tratar de leerlas, por turnos (una palabra asignada a cada alumno). A continuación, se practica la segmentación: el alumnado debe segmentar la palabra asignada en sus fonemas, pronunciando uno por uno todos los que formen la palabra. Es importante que el alumno pronuncie correctamente las palabras. 2. Se introduce la letra w, una letra especial que se parece a la v (es la v escrita dos veces, muy juntas). Se trabaja con el vídeo siguiente: https://www.youtube.com/watch?v=AV8fPO0VN14 3. Se combina la consonante w con las cinco vocales (wa, we, wi, wo, wu) y se escriben palabras con w en la pizarra: waterpolo, Waldo, web, Wenceslao, Wendy, kiwi, wifi, windsurf, sándwich, show… 4. Se elaboran las tarjetas de imagen-palabra para el abecedario fonológico, y se incluyen todas las palabras que se nos ocurran en un cartel de la W. 5. En grupos de 5, el alumnado construye una oración con dos palabras con W de su elección, para posteriormente ponerlas en común.
Evidencias para la evaluación
· Participación en la lectura, segmentación y clasificación de las palabras con b-v. · Participación en la visualización del vídeo y la construcción de tarjetas · Éxito en la construcción de una oración con dos palabras con W.

Aclaraciones	En el caso de grafías de tan escasa aparición como la W, se pretende presentar al alumnado una muestra representativa de palabras que la contengan, con el fin de que las aprendan para su identificación global. Esto se hace así precisamente porque la W constituye un rasgo distintivo poco frecuente para que el alumnado lo pueda recordar con más facilidad.

SESIÓN 11C. Repaso de la b-v	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.

Recursos	· Abecedario fonológico. · Ficha "repaso de la b-v" (Anexo "Sesión 11C"). · Textos de la b-v impresos.

Desarrollo de la actividad

1. Se repasa con el abecedario fonológico el fonema, el gesto y la grafía de las vocales y las consonantes estudiadas (m, s, p, t, d, n, l, ñ, f, ch, x; el sonido /k/ y los conjuntos silábicos ca, co, cu, que, qui, ka, ke, ki, ko, ku, además de za, zo, zu, ce, ci. Por último, se repasan las grafías "j" y "g" (cuando suena /χ/), las sílabas gue, gui, güe. güi y la r fuerte y suave. Se repasan especialmente las grafías b, v y w.

2. Se realiza la ficha "repaso de la b-v", en la que se trabaja con sopas de letras para la identificación y lectura de las grafías separadas para la formación de una palabra.

3. Por parejas o grupos de 3, el alumnado lee en voz alta un texto propio (cada uno tiene uno diferente) con palabras con b y v. A continuación, deben leer las palabras con b-v y preguntar a su compañero si piensa que se escribe con b o con v (tipo juego ¿b o v?). Finalmente, cuando han tratado de adivinar todas las palabras del texto del compañero, practican juntos la segmentación de palabras.

Texto modelo:

El barco velero sale a dar un paseo. Tropieza con una ballena verde, que huye nadando, y llega a la isla del volcán, donde vive el vampiro barbudo. En lugar de comer verduras, el vampiro se vicia a bombones de violeta.

En mi casa vivimos yo, mi hermano Víctor y mis papás, Baltasar y Belén. Víctor es un bebé, que tiene que llevar babero para no mancharse cuando bebe su vaso de leche de vaca. Tiene una bici pequeñita de color verde, con una bocina muy ruidosa.

Evidencias para la evaluación

· Participación en el repaso.

· Ejecución de la ficha "repaso de la b-v".

· Éxito al leer e identificar las palabras con b-v del compañero.

Aclaraciones	Se van introduciendo progresivamente pequeños textos de lectura en el aula. El alumnado, siempre que se trabaja con un texto, tiene la posibilidad de leerlo en voz alta, puesto que es la técnica que arroja mejores resultados. Asimismo, leer en parejas o equipos de tres posibilita el feedback de los compañeros y la coevaluación.

SESIÓN 11D. Animación lectora: los chistes	
Objetivo	· Fomentar el gusto por la lectura. · Favorecer la comprensión de textos por vía auditiva.
Recursos	· Fotocopia de los chistes para cada equipo.

Desarrollo de la actividad

1. El alumnado se coloca en círculo sobre la alfombra y en otros lugares del aula donde se encuentre cómodo, cada uno con su cojín. El docente introduce la lectura de hoy preguntando si saben qué es un chiste, y si conocen alguno. Les puede pedir que lo compartan con los compañeros si lo saben.

2. Se lee en voz alta, muy claramente, el siguiente chiste:

La maestra dice: Jaimito, si en esta mano tengo 8 naranjas y en esta otra tengo 6 naranjas, ¿qué tengo?

Jaimito responde: pues unas manos enormes, maestra.

El docente debe leer una o dos veces más el chiste, asegurándose de que lo han entendido, y han entendido qué son los chistes con este ejemplo.

3. El alumnado se agrupa en parejas o tríos, y el docente reparte a cada grupo un chiste diferente. El alumnado deberá leerlo, aprenderlo y saber contarlo. Pueden practicar entre los miembros del grupo. El docente debe asegurarse de que todos lo aprenden.

Propuesta de chistes para niños:

Chiste 1. Papá, ¿qué se siente al tener un hijo tan guapo?

No sé, hijo, pregúntale a tu abuelo…

Chiste 2. Había una vez un hombre tan pequeño que se subió encima de una canica y dijo: ¡el mundo es mío!

Chiste 3. Esto son dos mosquitos que van en una moto y el de atrás le dice al de delante: ¡oye, para, que se me ha metido una mosca en el ojo…!

Chiste 4. ¿Sabes que mi hermano va en bicicleta desde los cuatro años? Uy, pues ya debe de estar muy lejos.

Chiste 5. Pedrito, ¿qué planeta va después de Marte? Pues miércoles.

Chiste 6. Mamá, en el colegio me llaman distraído. Juanito, tú vives en la casa de enfrente.

Chiste 7. Jaimito le dice a la maestra: maestra, ¿usted me castigaría por algo que yo no hice? Claro que no, Jaimito. Ah, pues bueno, porque no he hecho los deberes.

Chiste 8. ¿Por qué algunos niños ponen azúcar debajo de la almohada? Para tener dulces sueños. *Chiste 9. ¿Por qué no tomas leche fría? El niño responde: porque la vaca no cabe en la nevera.* *Chiste 10. ¿Qué le dice una pulga a otra pulga? ¿Vamos a pie o esperamos al perro?* 4. Finalmente, los alumnos salen con su grupo a contar el chiste, habiendo un portavoz.
Evidencias para la evaluación
· Memorización del chiste y exposición por parte del portavoz.

Aclaraciones	El componente de ocio sigue siendo una prioridad en las sesiones de animación lectora.

Semana 12. El fonema /y/ y las grafías ll, y.

SESIÓN 12A. Introducción del fonema /y/	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Pizarra y tiza · Tarjetas de cartulina, lápiz, colores. · Abecedario fonológico
Desarrollo de la actividad	
1. Se dedican los primeros 20 minutos de la clase a repasar, apoyándose en el alfabeto fonológico de la clase, los sonidos y grafías estudiados hasta ahora: m, s, p, t, d, n, l, ñ, f, ch, x; el sonido /k/ y los conjuntos silábicos ca, co, cu, que, qui, ka, ke, ki, ko, ku, así como ce, ci, za, zo, zu, las combinaciones ja, jo, ju, je, ji, ge, gi; ga, go, gu, gue, gui, güe, güi, los fonemas /r/ y /r̄/ y las grafías b, v y w. Se recuerda el sonido junto con el gesto que acompaña, se combina cada consonante con las cinco vocales y se repasan las palabras que empiezan con cada sílaba. Es importante incidir en los aprendizajes de la semana anterior (b-v).	

2. Se explica al alumnado que vamos a estudiar el sonido /y/, que se puede escribir de dos formas diferentes: y, ll. Se aprende el fonema y el gesto asociado:

https://www.youtube.com/watch?v=kJgQdiRx6fs

Tras el visionado del vídeo, el alumnado practica por turnos el sonido y el gesto correspondiente. Se debe aclarar que la y, cuando va sola, se pronuncia como la vocal "i". No obstante, cuando acompaña a las vocales, suena igual que la ll.

3. A continuación, se explica que el sonido /y/ se puede escribir de dos maneras diferentes, y se trabaja con los fragmentos correspondientes del vídeo.

https://www.youtube.com/watch?v=AV8fPO0VN14

4. Vemos diferentes ejemplos de palabras con ll e y, y vamos a elaborar dos listados de palabras en un rincón de la ll-y; una de las columnas contendrá palabras con ll y otra columna contendrá palabras con y.

Se recuperan las palabras que han aparecido en el vídeo, y se hace, como siempre, un listado de palabras que se van apuntando en la pizarra, a medida que el alumnado las recuerda y las dice. Algunas palabras sencillas para trabajar este sonido y grafía son:

Palabras con ll: lluvia, llorar, camello, llave, camilla, cuchillo, cabello, rosquilla, llama, cuello, ballena, botella, bolsillo, fallas, paella, ovillo, pasillo, gallo, gallina, pastilla, calle, avellanas, galletas, cebollas,

Palabras con y: yate, yoyó, coyote, yegua, yogur, proyector, yema, yoga, inyección, yerno, yelmo, yuca, ayuda, rayo, playa, reyes, Yolanda, arroyo, cayado, ayer

Es importante ir acostumbrando al alumnado a que se fije en cuántas sílabas tiene una palabra, así como la posición que ocupa el sonido trabajado dentro de la palabra (primera, segunda, tercera sílaba).

5. Dos grupos de 5 alumnos se encargan de dibujar y escribir palabras para las combinaciones lla, lle, lli, llo, llu, y ya, ye, yi, yo, yu, para colocar en las letras ll e y del abecedario fonológico. El resto de la clase elabora tarjetas de las palabras escritas que tengan ll e y para el rincón de la ll-y.

6. Por último, se colocan las tarjetas en una u otra columna del rincón de la ll-y.

Evidencias para la evaluación

· Participación en las explicaciones y visualización de vídeos. Participación en la elaboración del listado de palabras.

· Ejecución en la elaboración de las tarjetas, tanto para el abecedario fonológico como para el rincón de la ll-y.

· Participación del alumnado en la clasificación de las palabras en las columnas ll-y.	
Aclaraciones	En el caso del fonema /y/, se trata de un sonido que tiene dos grafías posibles. Esto dificulta su escritura al dictado, pero no su lectura.

SESIÓN 12B. Trabajo de la ll-y.	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Tarjetas del rincón de la ll-y · Ficha "repaso de la ll-y" (Anexo "Sesión 12B")
Desarrollo de la actividad	
1. Se repasan las palabras del "rincón de la ll-y". El docente puede bajar las tarjetas y mostrarlas, y el alumnado debe tratar de leerlas, por turnos (una palabra asignada a cada alumno). A continuación, se practica la segmentación: el alumnado debe segmentar la palabra asignada en sus fonemas, pronunciando uno por uno todos los que formen la palabra. Es importante que el alumno pronuncie correctamente las palabras. 2. Se resuelve la ficha "repaso de la ll-y". 3. Se realiza el ejercicio 3 del repaso de forma conjunta: el alumnado, por turnos, separará la palabra con ll o y en sílabas, dando una palmada por cada sílaba. A continuación, identificará el fonema /y/ en la palabra, y dirá en qué sílaba (primera, segunda o tercera) se encuentra el sonido. Puesto que únicamente hay 20 palabras, se añadirán 5 que no aparecen en el ejercicio, de manera que cada alumno puede participar con una palabra (proyector, ayuda, calle, malla, sombrilla). 4. Adicionalmente, el alumno deberá segmentar la palabra en fonemas. 5. Finalmente, el alumnado inventará una oración, oralmente, para la palabra asignada.	
Evidencias para la evaluación	
· Participación en el repaso de las palabras del "rincón de la ll-y". · Ejecución de la ficha "repaso de la ll-y".	

· Éxito en la segmentación por fonemas, separación silábica, lectura global y construcción de oraciones con la palabra asignada.	
Aclaraciones	En esta sesión se trabajan las palabras con ll-y de forma completa: segmentación en fonemas, separación en sílabas, identificación de la sílaba donde se encuentra el fonema de interés, lectura global y construcción de una oración (para trabajar el significado).

SESIÓN 12C. Repaso de fonemas y grafías	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Abecedario fonológico. · Cajas de arena · Textos de la ll-y impresos.
Desarrollo de la actividad	
1. Se repasa con el abecedario fonológico el fonema, el gesto y la grafía de las vocales y las consonantes estudiadas (m, s, p, t, d, n, l, ñ, f, ch, x; el sonido /k/ y los conjuntos silábicos ca, co, cu, que, qui, ka, ke, ki, ko, ku, además de za, zo, zu, ce, ci. Por último, se repasan las grafías "j" y "g" (cuando suena /χ/), las sílabas gue, gui, güe. güi y la r fuerte y suave. Se repasan especialmente las grafías b, v y w, además de la ll-y. 2. Se realiza un dictado de palabras (pronunciadas fonema a fonema) con la caja de arena. 3. Por parejas o grupos de 3, el alumnado trabaja un texto (cada miembro del grupo tiene uno diferente) con palabras con ll-y. A continuación, deben leer las palabras con ll-y y preguntar a su compañero si piensa que se escribe con ll o con y (tipo juego ¿ll o y?). Finalmente, cuando han tratado de adivinar todas las palabras del texto del compañero, practican juntos la segmentación de palabras. Textos modelo:	

Los camellos y los coyotes viven en el desierto. Allí hace mucho calor, y no cae ni lluvia ni rayos. Los habitantes del desierto llevan el cabello protegido, y caminan por esta eterna playa buscando un arroyo para llenar su botella. En oriente hay reyes ricos que comen rosquillas y llevan yelmos de soldado. *Mi amiga Yolanda trabaja en una granja. Allí, hay yeguas, gallos, gallinas y todo tipo de animales. Yolanda se encarga de ayudar al granjero: custodia las llaves, lleva avellanas y cebollas a los cerdos, va al arroyo a por agua, y camina con su cayado para no cansarse. Los domingos descansa, hace yoga y come paella. De postre, siempre toma un yogur.*
Evidencias para la evaluación
· Participación en el repaso. · Ejecución en el dictado de palabras con la caja de arena. · Éxito al leer e identificar las palabras con ll-y del compañero.

Aclaraciones	Se van introduciendo progresivamente pequeños textos de lectura en el aula. El alumnado, siempre que se trabaja con un texto, tiene la posibilidad de leerlo en voz alta, puesto que es la técnica que arroja mejores resultados. Asimismo, leer en parejas o equipos de tres posibilita el feedback de los compañeros y la coevaluación.

SESIÓN 12D. Evaluación 3	
Objetivo	· Evaluación de todos los contenidos vistos hasta el momento.
Recursos	· Fotocopias para todos de la ficha “evaluación de los aprendizajes 3” (Anexo “Sesión 12D”).
Desarrollo de la actividad	
El alumnado completa la ficha de evaluación, que contiene ejercicios de relacionar la palabra escrita con el dibujo correspondiente, clasificar las palabras en función de los sonidos que contienen, escribir palabras que empiecen por un fonema determinado, clasificar la g en función de sus dos posibles fonemas, dictado de palabras, rodear las grafías b y v de diferentes colores y leer en voz alta. El docente irá llamando uno a uno	

al alumnado y le sugerirá que lea un listado de palabras (todas ellas formadas por letras que se han trabajado).	
Evidencias para la evaluación	
· Ejecución del alumnado en la ficha de evaluación y en el ejercicio oral de lectura en voz alta.	
Aclaraciones	La evaluación incorpora ejercicios trabajados en el aula, y constituye una evidencia del aprendizaje del alumnado y de su grado de comprensión de los fonemas y su correspondiente grafía, además del reconocimiento global de palabras, y la aplicación de ambos aprendizajes para la lectura.

Semana 13. La letra h y la ausencia de fonema

SESIÓN 13A. La letra h	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Pizarra y tiza · Tarjetas de cartulina, lápiz, colores. · Abecedario fonológico
Desarrollo de la actividad	
1. Se dedican los primeros 20 minutos de la clase a repasar, apoyándose en el alfabeto fonológico de la clase, los sonidos y grafías estudiados hasta ahora: m, s, p, t, d, n, l, ñ, f, ch, x; el sonido /k/ y los conjuntos silábicos ca, co, cu, que, qui, ka, ke, ki, ko, ku, así como ce, ci, za, zo, zu, las combinaciones ja, jo, ju, je, ji, ge, gi; ga, go, gu, gue, gui, güe, güi, los fonemas /r/ y /r̄/ y las grafías b, v y w. Se recuerda el sonido junto con el gesto que acompaña, se combina cada consonante con las cinco vocales y se repasan las palabras que empiezan con cada sílaba.	

2. Se explica al alumnado que vamos a estudiar la letra h, que no tiene asociado ningún sonido, esto es, no se pronuncia.

https://www.youtube.com/watch?v=AV8fPO0VN14

3. Se ven diferentes ejemplos de palabras con h, haciendo énfasis en el hecho de que no suena a nada. Algunas palabras sencillas para trabajar la h son: hotel, hamburguesa, huevo, hiena, Hugo, hacha, hormiga, hueso, hipopótamo, huerto, hada, habichuela, hielo, helado, helicóptero, hermano, huracán, hoja, higo, hucha, hospital, huella, horno, harina, humo, hilo, hamaca, cohete, cacahuete, zanahoria, etc.

4. Un grupo de 5 alumnos se encargan de dibujar y escribir palabras para las combinaciones ha, he, hi, ho, hu para colocar en la letra h del abecedario fonológico. El resto de la clase elabora tarjetas de las palabras escritas que tengan h para construir un rincón de la h. Cuantas más palabras haya, más se aprenderán y memorizarán. En consecuencia, en el momento de aprender a escribir, resultará más fácil escribir correctamente aquellas palabras que llevan h.

5. Cuando ya están hechas las tarjetas de palabras que contienen la h, el docente las muestra, una a una, y las va asignado por turnos al alumnado para que las lea. Se va recordando al alumnado que, cuando leemos una palabra con h, esta letra no suena, por lo que no se debe pronunciar. También se puede ampliar el ejercicio proponiendo al alumnado que, tras leer la palabra, la segmente en fonemas.

6. Por último, se colocan las tarjetas en el rincón de la h.

Evidencias para la evaluación

· Participación en el repaso y en la visualización del vídeo de la h. Participación en la elaboración del listado de palabras.

· Ejecución en la elaboración de las tarjetas, tanto para el abecedario fonológico como para el rincón de la h.

· Éxito en la lectura y segmentación de palabras que llevan h.

Aclaraciones	Es importante insistir en la ausencia de sonido cuando vamos a leer una palabra que lleve h. Asimismo, puesto que el uso de la h es arbitrario, se busca la exposición del alumnado a la mayor cantidad posible de palabras con h, de manera que, cuando llegue el momento de la escritura, conozcan qué palabras llevan h y cuáles no.

SESIÓN 13C. Repaso de fonemas y grafías: la h

Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Abecedario fonológico. · Ficha "repaso de la h" (Anexo "Sesión 13C") · Textos de la h impresos.

Desarrollo de la actividad

1. Se repasa con el abecedario fonológico el fonema, el gesto y la grafía de las vocales y las consonantes estudiadas (m, s, p, t, d, n, l, ñ, f, ch, x; el sonido /k/ y los conjuntos silábicos ca, co, cu, que, qui, ka, ke, ki, ko, ku, además de za, zo, zu, ce, ci. Por último, se repasan las grafías "j" y "g" (cuando suena /χ/), las sílabas gue, gui, güe. güi y la r fuerte y suave. Se repasan especialmente las grafías b, v y w, además de la ll-y.
2. Se realiza la ficha "repaso de la h".
3. Por parejas o grupos de 3, el alumnado trabaja un texto (cada miembro del grupo tiene uno diferente) con palabras con h. A continuación, deben leer las palabras con h y preguntar a su compañero si piensa que se escribe con h o sin h (tipo juego ¿h o no h?). Finalmente, cuando han tratado de adivinar todas las palabras del texto del compañero, practican juntos la segmentación de palabras.

Textos modelo:

Texto 1. Hugo es veterinario. Trabaja en un hospital curando las heridas de un montón de animales diferentes: hienas, hipopótamos, hormigas, búhos, y muchos más. A veces basta con aplicar un poco de hielo; otras veces, unos cacahuetes y unos higos secos ayudan. Un día, vino un halcón que se había roto un hueso durante un huracán. ¡Vaya aventura! Pero con unas vendas y mucho cariño, Hugo le curó en seguida.

Texto 2. El hada de las verduras se llama Helena, y tiene un huerto enorme. Todos los días cuida sus zanahorias, habas e higueras. Su hermano Hipólito es panadero, y usa la harina para cocinar en el horno unas hogazas deliciosas. ¡Qué bien huele el humo que sale del horno! Cuando terminan de trabajar, los dos hermanos descansan en sus hamacas, y se toman un helado.

Evidencias para la evaluación

· Participación en el repaso.

· Ejecución de la ficha “repaso de la h”. · Éxito al leer e identificar las palabras con h del compañero.	
Aclaraciones	Se van introduciendo progresivamente pequeños textos de lectura en el aula. El alumnado, siempre que se trabaja con un texto, tiene la posibilidad de leerlo en voz alta, puesto que es la técnica que arroja mejores resultados. Asimismo, leer en parejas o equipos de tres posibilita el feedback de los compañeros y la coevaluación.

SESIÓN 13D. Animación lectora: los carteles	
Objetivo	· Fomentar el gusto por la lectura. · Favorecer la comprensión de textos por vía auditiva.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Pizarra y tiza. · Cartulinas DINA4, lápices, colores, otros materiales decorativos.
Desarrollo de la actividad	
1. El alumnado se coloca en círculo sobre la alfombra y en otros lugares del aula donde se encuentre cómodo, cada uno con su cojín. El docente introduce la lectura de hoy preguntando si saben qué es un cartel anunciador, y si han visto alguno últimamente. 2. Se proyectan diferentes modelos de carteles, y se va asignando a distintos alumnos la lectura de la información del cartel. Se reflexiona sobre las distintas partes de un cartel anunciador (título en grande, fechas del evento, premio si es un concurso, datos de contacto, etc.). Modelo de cartel:  3. Se hacen grupos de 3-4 alumnos, y se les proporciona una cartulina DINA4. El alumnado debe inventar un concurso y diseñar el cartel anunciador. 4. Finalmente, los alumnos salen con su grupo a presentar su concurso.	

Evidencias para la evaluación	
· Participación en la lectura de modelos de carteles y análisis de sus partes. · Elaboración y exposición del cartel grupal.	
Aclaraciones	Se continúan introduciendo tipos diferentes de textos reales, como forma de motivar al alumnado y promover su conocimiento sobre la realidad.

Semana 14. Repaso, juegos, lectura libre. Trabajo de villancicos y otros textos navideños (la carta de los reyes).

SESIÓN 14A. Repaso y práctica de la lectura.	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Abecedario fonológico. · Tarjetas de los nombres de la clase. · Tarjetas de los rincones de la /k/, la g-j, la r fuerte y suave, la b-v, la ll-y y la h.
Desarrollo de la actividad	
1. Se repasan todos los fonemas trabajados hasta ahora, así como sus grafías asociadas. - Los fonemas m, s, p, t, d, n, l, ñ, f, ch, x. - El fonema /k/ y los conjuntos silábicos ca, co, cu, que, qui, ka, ko, ku, ke, ki. - El fonema /θ/ y las sílabas za, zo, zu, ce, ci. - Las combinaciones ja, jo, ju, je, ji, ge, gi. - Las combinaciones ga, go, gu, gue, gui, güe, güi - Los fonemas /r/ y /r̄/ - El fonema /v/ y las grafías b, v, w. De todos los fonemas se recuerda el sonido junto con el gesto que acompaña, se combina cada consonante con las cinco vocales	

2. Se repasan las palabras que empiezan con cada sílaba, apoyándose en el abecedario fonológico, que ya está completo. Se puede asignar a cada alumno un fonema, y debe recordar las palabras incluidas en el abecedario (leyéndolas o reconociéndolas globalmente), así como también realizar el ejercicio de segmentación por fonemas de las palabras asignadas.

3. Se divide a la clase en grupo de 5 alumnos, y se barajan y reparten los carteles de los nombres de la clase. Sin que el alumno lo vea, se debe escoger un cartel y sujetarlo sobre la frente, de manera que el grupo de compañeros lo pueda leer, pero no así el que lo lleva puesto. El resto de compañeros debe responder las preguntas que hace el del cartel, para ayudarle a que averigüe quién es.

4. Se juega ahora con las tarjetas de los rincones de la /k/, la g-j, la r fuerte y suave, la b-v, la ll-y y la h. Se barajan y se reparten mezcladas unas cuantas tarjetas a todos los grupos de 5. Cada alumno del grupo, por turnos, cogerá una tarjeta, la leerá en voz alta y la segmentará en fonemas. A continuación, la clasificará en el rincón correcto, especificando, si es el caso, en qué columna del rincón lo colocaría (por ejemplo, en el caso de la r, debe especificar si es suave o fuerte).

5. Finalmente, se juega, en los mismos grupos de 5, al veo-veo: por turnos, el alumnado observará atentamente, escogerá un objeto de su alrededor y dejará que el resto de compañeros adivine el objeto escogido, dando como única pista el fonema inicial.

Evidencias para la evaluación

· Participación en el repaso.

· Ejecución del alumnado en la lectura, segmentación y clasificación de palabras.

· Participación en el juego de veo-veo por grupos.

Aclaraciones	Se utiliza todo el material elaborado hasta ahora por el alumnado para su uso en juegos y actividades diversas. Estas actividades tienen como objetivo el repaso e integración de conocimientos, así como el aumento de la motivación del alumnado por el aprendizaje explícito del código alfabético.

<table>
<tr><td colspan="2">SESIÓN 14B. Repaso y práctica de la lectura.</td></tr>
<tr><td>Objetivo</td><td>· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española.
· Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente.
· Promover el conocimiento explícito del alfabeto español.
· Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.</td></tr>
<tr><td>Recursos</td><td>· Los 5 juegos: scrabble, set de letras de madera, sílabas en papel, varios folios y un lápiz para el juego del ahorcado.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Desarrollo de la actividad</td></tr>
<tr><td colspan="2">1. Se organizan grupos de 5 alumnos, se juntan sus mesas correspondientes y se crean 5 espacios diferentes para el juego. En cada espacio se colocará un juego o actividad distinta, a saber:
- El scrabble
- Un juego de letras de madera, para el ensamblado de grafías y construcción de palabras.
- Sílabas variadas en tarjetas de papel (de las recortadas en clase) para la formación de palabras
- Juego del ahorcado: el alumnado, por turnos, plantea en un papel una serie de huecos (correspondientes a las letras de una palabra), mientras el resto de compañeros debe ir planteando una letra que piensa que contiene la palabra. Si la palabra contiene la letra, se colocará en el lugar correspondiente; de no ser así, se irá trazando un dibujo (cuando el dibujo esté completo, y no se ha adivinado la palabra, la victoria es del alumno que ha pensado la palabra).
- Palabras encadenadas (un alumno dice una palabra y el siguiente compañero debe continuar diciendo una palabra que empiece por la sílaba final del término anterior).
El alumnado dispondrá de 10 minutos para jugar a cada actividad; cuando pase ese tiempo, todo el grupo se trasladará al siguiente juego, de manera que todo el alumnado rotará por todos los juegos.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Evidencias para la evaluación</td></tr>
<tr><td colspan="2">· Ejecución en los juegos.</td></tr>
<tr><td>Aclaraciones</td><td>Se utiliza todo el material elaborado hasta ahora por el alumnado para su uso en juegos y actividades diversas. Estas actividades tienen como objetivo el repaso e integración de conocimientos, así como el aumento</td></tr>
</table>

	de la motivación del alumnado por el aprendizaje explícito del código alfabético.

SESIÓN 14C. Animación lectora: los villancicos	
Objetivo	· Fomentar el gusto por la lectura. · Favorecer la comprensión de textos por vía auditiva.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Letra del villancico (Anexo "Sesión 14C") · Cartulinas DINA4, lápices, colores, otros materiales decorativos.
Desarrollo de la actividad	
1. El alumnado se coloca en círculo sobre la alfombra y en otros lugares del aula donde se encuentre cómodo, cada uno con su cojín. El docente introduce la lectura de hoy: la letra de un villancico que se van a aprender. El docente puede preguntar qué villancicos conocen y si se saben la letra. 2. Se reparten copias de la letra del villancico a todo el alumnado. El docente lee dos veces, despacio, toda la letra. 3. El alumnado, en grupos de dos o tres, lee, por turnos y en voz alta, un párrafo de la letra de la canción. 4. Se escucha la canción a través del ordenador, y el alumnado, en función de lo que dice la canción, debe ir comprendiendo y pensando diferentes gestos. https://www.youtube.com/watch?v=BWPTc8jFB-k 5. Finalmente, el alumnado baila la canción mientras la canta, con lo que recuerde.	
Evidencias para la evaluación	
· Éxito en la lectura en voz alta de la letra de la canción. · Participación en la coreografía.	
Aclaraciones	Se adaptan las actividades a las festividades próximas como forma de motivar al alumnado y darle significado al contenido.

SESIÓN 14D. Animación lectora: lectura libre.	
Objetivo	· Fomentar el gusto por la lectura. · Favorecer la comprensión de textos por vía auditiva.
Recursos	· Biblioteca de aula y los libros que contiene. · Textos para la lectura en voz alta con el docente.
Desarrollo de la actividad	
1. El alumnado se coloca en círculo sobre la alfombra y en otros lugares del aula donde se encuentre cómodo, cada uno con su cojín. Previamente, ha escogido un libro de la biblioteca para leerlo con calma y a su ritmo. 2. A lo largo de la clase, el docente llama, uno a uno, a cada alumno, y le sugiere la lectura de un texto en voz alta, de manera que pueda apreciar su nivel lector y el progreso que ha tenido durante el trimestre.	
Evidencias para la evaluación	
· Participación en la selección y lectura personal de un libro. · Éxito en la lectura en voz alta del texto.	
Aclaraciones	Se comienza a ofrecer al alumnado momentos de lectura personal y libre, favoreciendo así la motivación y el disfrute hacia la lectura.

Semana 15. Elaboración de un abecedario fonológico para casa. Lectura libre.

SESIÓN 15A. Elaboración de un abecedario fonológico	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Abecedario fonológico del aula, para emplearlo de modelo. · 25 cartulinas DIN A3 · Lápices, colores, rotuladores.
Desarrollo de la actividad	
1. El alumnado va a elaborar su propio abecedario fonológico personal, de manera que lo pueda llevar a casa y recordar todo lo que se ha trabajado respecto al aprendizaje	

explícito del código alfabético. Se entrega a cada alumno una cartulina DIN A3, y ellos deben reproducir el abecedario fonológico gigante que tienen en el aula, pero a pequeña escala. El abecedario personal deberá incluir todos los sonidos estudiados, y el alumno escogerá las palabras más significativas para cada uno de los fonemas. Así, incorporará los términos más llamativos para él, y recordará sin problemas el sonido en cuestión.
Evidencias para la evaluación
· Ejecución del abecedario fonológico personal.

Aclaraciones	Se busca afianzar los aprendizajes y la creación de un material personal para el repaso en casa.

SESIÓN 15B. Elaboración de un abecedario fonológico	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Abecedario fonológico del aula, para emplearlo de modelo. · 25 cartulinas DIN A3 · Lápices, colores, rotuladores.
Desarrollo de la actividad	
1. Se continúa el trabajo del abecedario fonológico personal hasta su finalización. Se pueden reproducir villancicos de fondo, creando un ambiente relajado de trabajo.	
Evidencias para la evaluación	
· Ejecución del abecedario fonológico personal.	
Aclaraciones	Se busca afianzar los aprendizajes y la creación de un material personal para el repaso en casa.

INICIO DEL SEGUNDO TRIMESTRE

Semana 16. Animación lectora: presentación de los libros que se deben traer al centro

<table>
<tr><td colspan="2">SESIÓN 16D. Animación lectora: presentación de los libros propios.</td></tr>
<tr><td>Objetivo</td><td>· Fomentar el gusto por la lectura.
· Favorecer la comprensión de textos por vía auditiva.</td></tr>
<tr><td>Recursos</td><td>· Un libro por alumno, que traen de su casa.
· Biblioteca de aula.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Desarrollo de la actividad</td></tr>
<tr><td colspan="2">1. El alumnado se coloca en círculo sobre la alfombra y en otros lugares del aula donde se encuentre cómodo, cada uno con su cojín. Previamente, se ha solicitado al alumnado traer al centro un libro de casa, de entre sus favoritos (si es el caso, pueden traer algún libro que les hayan traído los reyes, puesto que eso favorecerá su motivación).
2. Por turnos, el alumnado saldrá a la pizarra a leer en voz alta la sinopsis de la historia de su libro, o bien un fragmento especialmente divertido o interesante. Explicarán por qué les gusta el libro y motivarán al resto de compañeros a leerlo.
3. Finalmente, el alumnado deja sus libros en la biblioteca de aula, no sin antes haber colocado una ficha en su interior, de manera que cada alumno que lo lea apunta su nombre en la ficha. Esto servirá para después hacer grupos con los compañeros que se han leído un libro determinado, y puedan comentar el argumento y lo que más les ha gustado.
4. Cada alumno escoge un libro, que leerá a poquitos a cada momento libre en el aula.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Evidencias para la evaluación</td></tr>
<tr><td colspan="2">· Participación en la aportación de un libro de casa.
· Ejecución en la lectura de la sinopsis o fragmento y motivación al resto de compañeros para leer su libro.</td></tr>
<tr><td>Aclaraciones</td><td>Se comienza a ofrecer al alumnado momentos de lectura personal y libre, favoreciendo así la motivación y el disfrute hacia la lectura. El hecho de poder compartir con sus compañeros sus libros favoritos aumentará también su motivación, al mismo tiempo que se implicarán en la elección de un libro de entre los de sus compañeros.</td></tr>
</table>

Semana 17. Introducción a las sílabas trabadas. Trabajo de los sinfones tr y dr.

SESIÓN 17A. Introducción a las sílabas trabadas. La combinación tr.	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Abecedario fonológico · Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Pizarra y tiza · Tarjetas de cartulina, lápiz, colores. · Hojas para recortar tarjetas de sílabas (tra, tre, tri, tro, tru).
Desarrollo de la actividad	
1. Se recuerda todo lo aprendido hasta ahora: partiendo del abecedario fonológico y los rincones de tarjetas, se repasan todos los fonemas, y se hace especial énfasis en las sílabas que se forman. 2. Se introducen las sílabas trabadas, esto es, combinaciones de dos consonantes juntas, que, junto a una vocal, forman una sílaba. Cuando se juntan las consonantes t y r, obtenemos tr. Además, cuando combinamos con las cinco vocales, obtenemos tra, tre, tri, tro tru. Se trabaja esto con un vídeo del monosílabo: https://www.youtube.com/watch?v=E3wFstfmznA 3. Se hace una ronda para pensar palabras que tengan la combinación tr. Se recuperan las palabras que han surgido en el vídeo (trébol, tragar, tren, triciclo, retrato, tribu, trotar, trufa, trigo, tractor, tronco), y se piensan otras nuevas: trabajo, nutria, tres, cuatro, monstruo, trompeta, instrumento, traje, avestruz, entrenar, trineo, trenzas, astronauta, estrella, trampolín, retrete, tren, triángulo, trofeo, Beatriz, Patricia, trucha, rastrillo… Se hacen 5 columnas en la pizarra, y el docente va apuntando las palabras en una u otra, en función de la vocal a la que acompaña tr (tra, tre, tri, tro, tru). 4. En grupos de 5, los alumnos se encargan de dibujar y escribir palabras para las combinaciones tra, tre, tri, tro, tru, de manera que se pueda hacer un rincón de las trabadas (a medida que se van incorporando nuevos “rincones”, se van retirando los anteriores, guardando las tarjetas para realizar actividades variadas).	

5. Finalmente, se reparten hojas para recortar los cuadrados de las 5 sílabas (tra, tre, tri, tro, tru). Junto con el resto de sílabas que se han ido acumulando, el alumnado construye palabras.
Evidencias para la evaluación
· Participación en el repaso. · Participación en las explicaciones y visualización de vídeos. Participación en la elaboración del listado de palabras. · Ejecución en la elaboración de las tarjetas. · Éxito en la combinación de sílabas para la formación de palabras.

Aclaraciones	Las sílabas trabadas pueden resultar difíciles de descodificar, por lo que se hará énfasis en la identificación global de las palabras. Para ello, se elabora el rincón de las trabadas, de manera que se conozca el mayor número posible de palabras con este tipo de sílabas.

SESIÓN 17B. Introducción a las sílabas trabadas. La combinación dr	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Pizarra y tiza · Tarjetas de cartulina, lápiz, colores.

Desarrollo de la actividad
1. Se introduce la sílaba trabada dr, y las sílabas que forma con las vocales: dra, dre, dri, dro, dru. Se trabaja con el vídeo correspondiente del monosílabo: https://www.youtube.com/watch?v=o8EdHFMUxgQ 2. Se hace una ronda para pensar palabras que tengan la combinación dr. Se recuperan las palabras que han surgido en el vídeo (dragón, padre, ladrillo, cilindro, madrugada, drama, madre, cocodrilo, Pedro, esdrújula, ajedrez, escuadra, mandril), y se piensan otras nuevas: cuadro, ladrón, ladrido, catedral, dromedario, taladro, salamandra, Andrea, piedra, golondrina, Adrián, cuadrado, madriguera, almendras, edredón, comadreja, vidrio, Madrid, etc.

Se hacen 5 columnas en la pizarra, y el docente va apuntando las palabras en una u otra, en función de la vocal a la que acompaña dr (dra, dre, dri, dro, dru). 4. En grupos de 5, los alumnos se encargan de dibujar y escribir palabras para las combinaciones dra, dre, dri, dro, dru, de manera que se pueda hacer un rincón de las trabadas (a medida que se van incorporando nuevos "rincones", se van retirando los anteriores, guardando las tarjetas para realizar actividades variadas). 5. Finalmente, se leen las tarjetas de palabras con dr en voz alta, por turnos.
Evidencias para la evaluación
· Participación en las explicaciones y visualización de vídeos. Participación en la elaboración del listado de palabras. · Ejecución en la elaboración de las tarjetas. · Éxito en la lectura en voz alta de las palabras con dr.

Aclaraciones	Las sílabas trabadas pueden resultar difíciles de descodificar, por lo que se hará énfasis en la identificación global de las palabras. Para ello, se elabora el rincón de las trabadas, de manera que se conozca el mayor número posible de palabras con este tipo de sílabas.

SESIÓN 17C. Repaso de las combinaciones tr y dr	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Fichas de repaso de las sílabas tr y dr del método Actiludis. (Anexo "Sesión 17C")
Desarrollo de la actividad	
1. Se trabajan las sílabas tr y dr con las fichas Actiludis de aprendizaje lúdico de las sílabas trabadas. 2. Una vez finalizadas las fichas, se corrigen en voz alta. El alumnado, por turnos, leerá las palabras propuestas en las fichas y los dos pequeños textos.	
Evidencias para la evaluación	

· Ejecución en la elaboración de las fichas de repaso de la tr y la dr. · Éxito en la lectura en voz alta.	
Aclaraciones	Se introduce el trabajo individual del alumnado, para poder valorar su capacidad de identificación de las grafías y la adquisición de la correspondencia grafema-fonema en la lectura.

SESIÓN 17D. Animación lectora: las instrucciones de un juego	
Objetivo	· Fomentar el gusto por la lectura. · Favorecer la comprensión de textos
Recursos	· Copias para todo el alumnado de las instrucciones del parchís (Anexo "Sesión 17D") · Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Parchís virtual o parchís físico (1 cada 4 alumnos)
Desarrollo de la actividad	
1. El alumnado se coloca en círculo sobre la alfombra y en otros lugares del aula donde se encuentre cómodo, cada uno con su cojín. El docente introduce el texto de hoy preguntando si saben qué son las instrucciones de un juego, y para qué sirven. 2. Se reparte el texto con las instrucciones. Se proyecta un tablero de parchís en la pantalla, y se leen dos veces en voz alta las instrucciones del juego. 3. En grupos de 3 o 4, el alumnado lee las instrucciones e intenta comprenderlas. 4. Finalmente, las ponen en práctica jugando al parchís.	
Evidencias para la evaluación	
· Ejecución en la lectura de las instrucciones del parchís. · Éxito en la correcta aplicación de las instrucciones.	
Aclaraciones	A partir del segundo trimestre se alternan sesiones de lectura libre con el trabajo de textos reales, como es el caso de esta sesión. Es importante continuar aportando textos que el alumnado se pueda encontrar en su día a día, de manera que se mantenga la motivación y el sentimiento de significatividad de la actividad de leer.

Semana 18. Continuación con las sílabas trabadas: los sinfones bl-br y cl-cr.

<table>
<tr><td colspan="2">SESIÓN 18A. Continuación con las sílabas trabadas: las combinaciones bl-br</td></tr>
<tr><td>Objetivo</td><td>· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española.
· Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente.
· Promover el conocimiento explícito del alfabeto español.
· Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.</td></tr>
<tr><td>Recursos</td><td>· Abecedario fonológico
· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet.
· Pizarra y tiza
· Tarjetas de cartulina, lápiz, colores.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Desarrollo de la actividad</td></tr>
<tr><td colspan="2">1. Se recuerda todo lo aprendido hasta ahora: partiendo del abecedario fonológico y los rincones de tarjetas, se repasan todos los fonemas, y se hace especial énfasis en las sílabas que se forman.
2. Se repasan las sílabas trabadas aprendidas hasta ahora (tr, dr), y se repasan a partir de las tarjetas de cada uno de los rincones (de la tr y de la dr).
3. Se introducen las combinaciones bl-br, esto es, la combinación de la letra b con la l y con la r. Es importante destacarles que, siempre que perciban auditivamente la l o la r tras el sonido /v/, siempre se escribirá la grafía b. Se trabajan estas combinaciones con los vídeos correspondientes del monosílabo:
https://www.youtube.com/watch?v=9j7FajbfjsY (bla, ble, bli, blo, blu)
https://www.youtube.com/watch?v=eqBAe4heKhs (bra, bre, bri, bro, bru)

4. Se hace una ronda para pensar palabras que tengan las combinaciones bl, br. Se recuperan las palabras que han surgido en el vídeo de la bl (tabla, cable, biblia, pueblo, blusa, hablar, mueble, biblioteca, blanco) y de la br (brazo, alambre, brisa, brocha, brújula, cobra, breve, cubrir, bronce, bruja, brilla, libro, abrazo).
Se piensan palabras nuevas:
Con BL: sable, Tablet, Pablo, nublado, roble, noble, bloque, impermeable, blando, ombligo, imperdible, Blancanieves, diablo, problema,</td></tr>
</table>

Con BR: cabra, cebra, sobre, Bruno, brote, fábrica, broca, brasa, broma, sombrilla, brócoli, abrigo, lombriz, sombrero, sombra, Se hacen 2 columnas en la pizarra, y el docente va apuntando las palabras en una u otra, en función de la combinación que sea (bl o br). 5. En grupos de 5, los alumnos se encargan de dibujar y escribir palabras para las combinaciones bra, bre, bri, bro, bru, bla, ble, bli, blo, blu, de manera que se pueda hacer un rincón de las trabadas (a medida que se van incorporando nuevos "rincones", se van retirando los anteriores, guardando las tarjetas para realizar actividades variadas). 5. Finalmente, el alumnado repasa las palabras escritas para el rincón de la br-bl, por turnos. Se practica la segmentación en fonemas y la lectura mediante descodificación/lectura global, en función de si las palabras son conocidas para el alumno o no.
Evidencias para la evaluación
· Participación en el repaso. · Participación en las explicaciones y visualización de vídeos. Participación en la elaboración del listado de palabras. · Ejecución en la elaboración de las tarjetas. · Éxito en la lectura en voz alta.

Aclaraciones	Las sílabas trabadas pueden resultar difíciles de descodificar, por lo que se hará énfasis en la identificación global de las palabras. Para ello, se elabora el rincón de las trabadas, de manera que se conozca el mayor número posible de palabras con este tipo de sílabas.

SESIÓN 18B. Continuación con las sílabas trabadas: las combinaciones cl, cr	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet.

	· Pizarra y tiza · Tarjetas de cartulina, lápiz, colores. · Hojas para recortar tarjetas de las sílabas trabajadas.

Desarrollo de la actividad

1. Se introducen las sílabas trabadas cl, cr, y las sílabas que forma con las vocales: cla, cle, cli, clo, clu, cra, cre, cri, cro, cru. Se trabajan con el vídeo correspondiente del mono sílabo:

https://www.youtube.com/watch?v=GHfmKn2-Ks0 (cla, cle, cli, clo, clu)

https://www.youtube.com/watch?v=AXwfwN3XtvE (cra, cre, cri, cro, cru)

2. Se hace una ronda para pensar palabras que tengan las combinaciones cl, cr. Se recuperan las palabras que han surgido en el vídeo para la cl (clavo, bicicleta, clima, cloro, club, clase, cleopatra, clínica, ciclo, inclusión, clavel, eclipse, clásico, chicle) y la cr (cráneo, crema, cristal, cronómetro, cruz, cráter, secreto, escribir, micrófono, crujir, Croacia, crustáceos) y se piensan otras nuevas. Algunas palabras sencillas para trabajar las trabadas cl y cr son:

Con CL: clavo, clase, claro, teclado, clarinete, reciclar, ancla, Clara, mezcla, chancla, clip, ciclón, clementina, cliente, triciclo, claxon,

Con CR: cráter, cristal, crucero, Cristina, croqueta, cremallera, crema, acróbata, cresta, microscopio,

Se hacen 2 columnas en la pizarra, y el docente va apuntando las palabras en una u otra, en función de la combinación correspondiente.

4. En grupos de 5, los alumnos se encargan de dibujar y escribir palabras para las combinaciones cla, cle, cli, clo, clu, cra, cre, cri, cro, cru, de manera que se pueda hacer un rincón de las trabadas (a medida que se van incorporando nuevos "rincones", se van retirando los anteriores, guardando las tarjetas para realizar actividades variadas).

5. Finalmente, se reparten hojas para recortar los cuadrados de las sílabas (cla, cle, cli, clo, clu, cra, cre, cri, cro, cru, y también las combinaciones trabajadas el día anterior, la bl-br). Junto con el resto de sílabas que se han ido acumulando, el alumnado construye palabras.

Evidencias para la evaluación

· Participación en las explicaciones y visualización de vídeos. Participación en la elaboración del listado de palabras.

· Ejecución en la elaboración de las tarjetas.

· Éxito en el ensamblado de palabras a partir de sílabas.	
Aclaraciones	Las sílabas trabadas pueden resultar difíciles de descodificar, por lo que se hará énfasis en la identificación global de las palabras. Para ello, se elabora el rincón de las trabadas, de manera que se conozca el mayor número posible de palabras con este tipo de sílabas. Asimismo, se trabaja a nivel de sílaba.

SESIÓN 18C. Repaso de las combinaciones bl-br y cl-cr	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Fichas de repaso de las sílabas bl-br y cl-cr del método Actiludis. (Anexos "Sesión 18C")
Desarrollo de la actividad	
1. Se trabajan las sílabas bl-br y cl-cr con las fichas Actiludis de aprendizaje lúdico de las sílabas trabadas. 2. Una vez finalizadas las fichas, se corrigen en voz alta. El alumnado, por turnos, leerá las palabras propuestas en las fichas y los dos pequeños textos.	
Evidencias para la evaluación	
· Ejecución en la elaboración de las fichas de repaso de bl-br y cl-cr · Éxito en la lectura en voz alta.	
Aclaraciones	Se introduce el trabajo individual del alumnado, para poder valorar su capacidad de identificación de las grafías y la adquisición de la correspondencia grafema-fonema en la lectura.

SESIÓN 18D. Animación lectora: lectura autónoma.	
Objetivo	· Fomentar el gusto por la lectura.

	· Favorecer la comprensión de textos
Recursos	· Biblioteca de aula con los libros.
Desarrollo de la actividad	
1. El alumnado se coloca en círculo sobre la alfombra y en otros lugares del aula donde se encuentre cómodo, cada uno con su cojín. Previamente, habrá escogido un libro y se habrán hecho grupos de dos o tres alumnos. 2. El alumnado lee su libro en voz alta, por turnos, con el compañero. 3. El docente se va paseando por el aula, tomando notas de la descodificación en lectura del alumnado, de su nivel de comprensión y de su fluidez. También anima al compañero a que le haga las sugerencias pertinentes, para así poder mejorar su forma de leer.	
Evidencias para la evaluación	
· Ejecución en la lectura. · Implicación en las correcciones del compañero.	
Aclaraciones	A partir del segundo trimestre se alternan sesiones de lectura libre con el trabajo de textos reales. La lectura libre favorece que el alumnado escoja los volúmenes que desee. Asimismo, el trabajo por parejas o grupos de tres, junto con la lectura en voz alta, mejorarán y favorecerán la fluidez y correcta descodificación en el momento de leer.

Semana 19. Continuación con las sílabas trabadas: los sinfones fl-fr y gl-gr.

SESIÓN 19A. Continuación con las sílabas trabadas: las combinaciones fl-fr	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Abecedario fonológico · Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Pizarra y tiza · Tarjetas de cartulina, lápiz, colores

	· Ficha de la fl-fr (Anexo “Sesión 19A”)

Desarrollo de la actividad

1. Se recuerda todo lo aprendido hasta ahora: partiendo del abecedario fonológico y los rincones de tarjetas, se repasan todos los fonemas, y se hace especial énfasis en las sílabas que se forman.

2. Se repasan las sílabas trabadas aprendidas hasta ahora (tr, dr, bl-br y cl-cr), y se repasan a partir de las tarjetas de cada uno de los rincones.

3. Se introducen las combinaciones fl-fr, esto es, la combinación de la letra f con la l y con la r. Se trabajan estas combinaciones con los vídeos correspondientes del monosílabo:

https://www.youtube.com/watch?v=LhJGyYfTaoE (fra, fre, fri, fro, fru)

https://www.youtube.com/watch?v=uKCblZEheOY (fla, fle, fli, flo, flu)

4. Se hace una ronda para pensar palabras que tengan las combinaciones fl, fr. Se recuperan las palabras que han surgido en el vídeo de la fr (fragancia, freír, resfriado, frondoso, fruta, Francia, frenar, frijol, frotar, fresas, África) y de la fl (flauta, flexible, flor, flúor, flaco, flecha, conflicto, coliflor, fluido, camuflaje, flojo, flamenco).

Se piensan otras nuevas:

Con FR: fregona, cofre, frambuesas, freidora, fresas, frío, frasco, disfraz, refresco, frente, Francisco, frase, azafrán, descifrar, frigorífico, frontera, disfrutar

Con FL: flecos, flequillo, flan, moflete, gordinflona, flotador, flexo, inflamable, reflejo, pantufla, Florencia

Se hacen 2 columnas en la pizarra, y el docente va apuntando las palabras en una u otra, en función de la combinación que sea (fl-fr).

5. En grupos de 5, los alumnos se encargan de dibujar y escribir palabras para las combinaciones fla, fle, fli, flo, flu – fra, fre, fri, fro, fru, de manera que se pueda hacer un rincón de las trabadas (a medida que se van incorporando nuevos “rincones”, se van retirando los anteriores, guardando las tarjetas para realizar actividades variadas).

6. Se completa la ficha de la fl – fr.

Evidencias para la evaluación

· Participación en el repaso.

· Participación en las explicaciones y visualización de vídeos. Participación en la elaboración del listado de palabras.

· Ejecución en la elaboración de las tarjetas.

· Éxito en la elaboración de las fichas de la fl-fr.	
Aclaraciones	Las sílabas trabadas pueden resultar difíciles de descodificar, por lo que se hará énfasis en la identificación global de las palabras. Para ello, se elabora el rincón de las trabadas, de manera que se conozca el mayor número posible de palabras con este tipo de sílabas.

SESIÓN 19B. Continuación con las sílabas trabadas: las combinaciones gl-gr	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Pizarra y tiza · Tarjetas de cartulina, lápiz, colores.
Desarrollo de la actividad	
1. Se introducen las sílabas trabadas gl, gr, y las sílabas que forma con las vocales: gla, gle, gli, glo, glu y gra, gre, gri, gro, gru. Se trabajan con el vídeo correspondiente del mono sílabo: https://www.youtube.com/watch?v=Bjv5I3hkgcg (gla, gle, gli, glo, glu) https://www.youtube.com/watch?v=-5e_00ENwuE (gra, gre, gri, gro, gru) 2. Se hace una ronda para pensar palabras que tengan las combinaciones gl, gr. Se recuperan las palabras que han surgido en el vídeo para la gl (regla, iglesia, jeroglífico, global, iglú, glaciar, inglés, ganglios, Gloria, glucosa, jungla, arreglar, globos) y la gr (granola, alegre, grito, negro, gruta, gracias, Grecia, gris, ogro, grúa, tigres, gripe, granja) y se piensan otras nuevas. Algunas palabras sencillas para trabajar gl y gr son: Con GL: gladiolo, glotón, glorieta, gladiador, glúteo, siglo, ingle, Inglaterra, gluten Con GR: grúa, cangrejo, grulla, grillo, grabadora, granada, sangre, granizo, grano, grapadora, grifo, grilletes, Gregorio, Gracia, bolígrafo, agrio Se hacen 2 columnas en la pizarra, y el docente va apuntando las palabras en una u otra, en función de la combinación correspondiente.	

4. En grupos de 5, los alumnos se encargan de dibujar y escribir palabras para las combinaciones gla, gle, gli, glo, glu, gra, gre, gri, gro, gru, de manera que se pueda hacer un rincón de las trabadas (a medida que se van incorporando nuevos "rincones", se van retirando los anteriores, guardando las tarjetas para realizar actividades variadas). 5. Finalmente, se leen en voz alta las tarjetas de las palabras con gl y gr, y se clasifican en la columna correspondiente del "rincón". Se puede enriquecer el ejercicio solicitando al alumnado que segmente las palabras en fonemas, que la deletree, que invente una palabra a partir del final de la anterior (palabras encadenadas), etc.
Evidencias para la evaluación
· Participación en las explicaciones y visualización de vídeos. Participación en la elaboración del listado de palabras. · Ejecución en la elaboración de las tarjetas. · Éxito en la lectura en voz alta de las tarjetas de las palabras con gl-gr.

Aclaraciones	Las sílabas trabadas pueden resultar difíciles de descodificar, por lo que se hará énfasis en la identificación global de las palabras. Para ello, se elabora el rincón de las trabadas, de manera que se conozca el mayor número posible de palabras con este tipo de sílabas.

SESIÓN 19C. Repaso de las combinaciones fl-fr y gl-gr	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Fichas de repaso de las sílabas gl-gr del método Actiludis. (Anexo "Sesión 19C") · Tarjetas de palabras con la fl-fr y gl-gr.
Desarrollo de la actividad	
1. Se trabajan las sílabas gl-gr con las fichas Actiludis de aprendizaje lúdico de las sílabas trabadas.	

2. Una vez finalizadas las fichas, se corrigen en voz alta. El alumnado, por turnos, leerá las palabras propuestas en las fichas y los dos pequeños textos. 3. Se hace una ronda de lectura en voz alta de palabras con fl-fr y gl-gr, a partir de las tarjetas elaboradas por el alumnado.
Evidencias para la evaluación
· Ejecución en la elaboración de las fichas de repaso de gl-gr. · Éxito en la lectura en voz alta de las correcciones y de las tarjetas de palabras.

Aclaraciones	Se mantiene el trabajo individual del alumnado, para poder valorar su capacidad de identificación de las grafías y la adquisición de la correspondencia grafema-fonema en la lectura. Al mismo tiempo, se mantienen también las actividades de lectura en voz alta, unas de las prácticas más eficaces para la mejora de esta habilidad.

SESIÓN 19D. Animación lectora: lectura conjunta + autónoma	
Objetivo	· Fomentar el gusto por la lectura. · Favorecer la comprensión de textos
Recursos	· Biblioteca de aula con los libros.
Desarrollo de la actividad	
1. El alumnado se coloca en círculo sobre la alfombra y en otros lugares del aula donde se encuentre cómodo, cada uno con su cojín. Previamente, habrá escogido un libro de los traídos de casa e intercambiados con sus compañeros. 2. Salen voluntarios dos o tres alumnos, que leerán en voz alta, para toda la clase, un fragmento de su libro. Deberán intentar imitar el ejemplo que el docente ha dado desde el inicio de curso: expresividad y gestos acompañando el tono de la historia, fluidez, prosodia adecuada, etc. 3. El resto de la sesión queda para lectura autónoma, esta vez de manera individual, del libro escogido por cada alumno. 3. El docente se va paseando por el aula, pidiendo a cada alumno que le lea un fragmento de la historia que tiene entre manos.	
Evidencias para la evaluación	

· Ejecución en la lectura (especialmente el alumnado que lee para el resto de la clase un fragmento de su libro).	
Aclaraciones	A partir del segundo trimestre se alternan sesiones de lectura libre con el trabajo de textos reales. La lectura libre favorece que el alumnado escoja los volúmenes que desee, aumentando así su motivación. Además, también se va a proponer cada jueves que dos o tres alumnos lean en voz alta a sus compañeros un fragmento de la historia que están leyendo. Esto ayudará a que se vayan soltando en la lectura en voz alta.

Semana 20. Continuación con las sílabas trabadas. Los sinfones pl-pr. Repaso general y evaluación de sílabas trabadas.

SESIÓN 20A. Continuación con las sílabas trabadas: las combinaciones pl-pr	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Abecedario fonológico · Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Pizarra y tiza · Tarjetas de cartulina, lápiz, colores
Desarrollo de la actividad	
1. Se recuerda todo lo aprendido hasta ahora: partiendo del abecedario fonológico y los rincones de tarjetas, se repasan todos los fonemas, y se hace especial énfasis en las sílabas que se forman. 2. Se repasan las sílabas trabadas aprendidas hasta ahora (tr, dr, bl-br, cl-cr, fl-fr, gl-gr), y se repasan a partir de las tarjetas de cada uno de los rincones. 3. Se introducen las combinaciones pl-pr, esto es, la combinación de la letra p con la l y con la r. Se trabajan estas combinaciones con los vídeos correspondientes del monosílabo: https://www.youtube.com/watch?v=dwPa8JfovRE (pla, ple, pli, plo, plu)	

https://www.youtube.com/watch?v=uR4Vy5H6xGo (pra, pre, pri, pro, pru)

4. Se hace una ronda para pensar palabras que tengan las combinaciones pl, pr. Se recuperan las palabras que han surgido en el vídeo de la pl (plato, plegaria, amplificador, plomo, Plutón, plaza, pleno, explicar, pluma, platillo, planta, plástico, cantimplora, repleta) y la pr (pradera, precaución, primavera, profesor, prudencia, práctico, prensa, prisma, proteger, prueba, prima, producen, príncipe)

Se piensan otras nuevas:

Con PR: preguntar, preso, prisión, precio, compra, prohibir, primero, procesión, deprisa, premio, proyector, exprimidor, prismáticos, ciprés, sorpresa, probar, propina, Prudencio, imprimir.

Con PL: plátano, manopla, plumero, aplaudir, soplar, soplete, pliegue, playa, cumpleaños, plata, planeta, diploma, explorador, plano, empleo, explosión, plancha, aeroplano, planta, plastilina, plantilla.

Se hacen 2 columnas en la pizarra, y el docente va apuntando las palabras en una u otra, en función de la combinación que sea (pl-pr).

5. En grupos de 5, los alumnos se encargan de dibujar y escribir palabras para las combinaciones pla, ple, pli, plo, plu – pra, pre, pri, pro, pru, de manera que se puedan incorporar al rincón de las trabadas.

Evidencias para la evaluación	
· Participación en el repaso. · Participación en las explicaciones y visualización de vídeos. Participación en la elaboración del listado de palabras. · Ejecución en la elaboración de las tarjetas.	
Aclaraciones	Las sílabas trabadas pueden resultar difíciles de descodificar, por lo que se hará énfasis en la identificación global de las palabras. Para ello, se elabora el rincón de las trabadas, de manera que se conozca el mayor número posible de palabras con este tipo de sílabas.

SESIÓN 20B. Repaso de las combinaciones pl-pr	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española.

	· Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español. · Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Fichas de repaso de las sílabas pl-pr del método Actiludis. (Anexo "Sesión 20B"). · Tarjetas de sílabas pla, ple, pli, plo, plu, pra, pre, pri, pro, pru y tijeras para todo el alumnado.
Desarrollo de la actividad	
1. Se trabajan las sílabas pl-pr con las fichas Actiludis de aprendizaje lúdico de las sílabas trabadas. 2. Una vez finalizadas las fichas, se corrigen en voz alta. El alumnado, por turnos, leerá las palabras propuestas en las fichas y los dos pequeños textos. 3. Se reparten fichas con las sílabas pla, ple, pli, plo, plu, pra, pre, pri, pro, pru para recortar, leer en voz alta y emplear para construir palabras (junto con las sílabas que se han ido recortando a medida que se iban aprendiendo los diferentes fonemas).	
Evidencias para la evaluación	
· Ejecución en la elaboración de las fichas de repaso de pl-pr. · Éxito en la lectura en voz alta de las correcciones. · Recortado, lectura en voz alta y ensamblado de las sílabas en palabras con sentido.	
Aclaraciones	Se combina el trabajo de fichas de repaso con el ensamblado de sílabas para la construcción de palabras, propia del enfoque mixto. Es muy útil el trabajo de los sifones en sílabas, puesto que trabajar los dos sonidos consonánticos seguidos (su pronunciación, etc.) resulta bastante complicado.

SESIÓN 20C. Repaso de las sílabas trabadas	
Objetivo	· Favorecer el conocimiento explícito de los sonidos de la lengua española. · Facilitar el reconocimiento, segmentación y combinación de los fonemas de manera consciente. · Promover el conocimiento explícito del alfabeto español.

	· Facilitar la conexión entre un sonido y su grafía correspondiente.
Recursos	· Cajas de arena · 5 tableros de la oca y las tarjetas de las sílabas trabadas. · Fotocopias del texto de análisis de trabadas para todo el alumnado.

Desarrollo de la actividad

1. Dictado de sílabas. El alumnado, con la caja de arena manipulativa, deberá trazar con el dedo la sílaba pronunciada por el docente.

2. Juego de la oca adaptado: el alumnado se divide en grupos de 5. Cada grupo tiene un tablero de la oca, pero, en lugar de determinar las casillas que se avanzan con el dado, se hace con el número de sílabas leído correctamente. En el centro del grupo, junto al tablero, habrá un mazo de sílabas (correspondientes a las trabadas), y el alumno, en su turno, levantará y leerá la sílaba que le haya salido. Si la lee correctamente, cogerá otra tarjeta e intentará leerla, y así hasta un máximo de 6 seguidas (como en un dado, únicamente se puede avanzar, como máximo, 6 casillas). El alumno avanzará el número de casillas correspondiente al número de sílabas leídas correctamente.

3. Se trabaja individualmente con un texto de trabadas, teniendo que rodear de diferentes colores las sílabas correspondientes a las distintas combinaciones. Texto:

Gregorio y Pedro son primos. Los dos primos van al colegio juntos, y tienen el mismo profesor. El señor Prudencio es muy bueno, y les deja trabajar mientras hablan con sus amigos Gloria, Andrés, Bruno, Pablo y Beatriz. En la clase de música, aprenden a tocar la flauta, el triángulo y la trompeta. ¡Es muy divertido!

Evidencias para la evaluación

· Ejecución en el dictado de sílabas.

· Éxito en la lectura en voz alta de las sílabas en el juego de la oca.

· Identificación de las diferentes combinaciones de sílabas trabadas.

Aclaraciones	En las sesiones de repaso se busca combinar actividades individuales y grupales, manipulativas y más formales, de segmentación, fragmentación y lectura oral.

SESIÓN 20D. Evaluación 4

Objetivo	· Evaluación de todos los contenidos vistos hasta el momento.
Recursos	· Fotocopias para todos de la ficha de evaluación 4 (Anexo "Sesión 20D").
Desarrollo de la actividad	
El alumnado completa la ficha de evaluación, que contiene ejercicios de relacionar la palabra escrita con el dibujo correspondiente, formar palabras a partir de una sílaba dada, rodear la palabra correcta en función de la imagen presentada, escribir palabras que contengan una sílaba dada, rodear las grafías de las distintas sílabas trabadas de diferentes colores, dictado de palabras y leer en voz alta. El docente irá llamando uno a uno al alumnado y le sugerirá que lea un listado de palabras (todas ellas formadas por letras que se han trabajado).	
Evidencias para la evaluación	
· Ejecución del alumnado en la ficha de evaluación y en el ejercicio oral de lectura en voz alta.	
Aclaraciones	La evaluación incorpora ejercicios trabajados en el aula, y constituye una evidencia del aprendizaje del alumnado y de su grado de comprensión de los fonemas y su correspondiente grafía, además del reconocimiento global de palabras, y la aplicación de ambos aprendizajes para la lectura.

Semana 21. Lectura correcta en términos de prosodia: introducción. Signo de interrogación.

SESIÓN 21A. Introducción al trabajo de la prosodia	
Objetivo	· Promover la práctica de la precisión lectora. · Facilitar el aumento de la velocidad de la lectura en el alumnado. · Practicar la adecuada entonación del texto escrito.
Recursos	· Fragmento para la lectura.
Desarrollo de la actividad	
1. Se va a trabajar de forma sistemática un fragmento de un texto, con la finalidad de leerlo con la entonación adecuada. El texto en concreto incorpora diálogo, lo que permite representar con el tono el estado de ánimo y significado de las palabras del fragmento.	

2. Se visualiza en primer lugar un vídeo del docente leyendo el texto; en la grabación, se debe ver la cara y expresión del docente, así como la vocalización. También se puede hacer en directo. Se ve dos veces.

3. Tras el ejemplo del docente, el alumnado, por parejas o grupos de 3, lee el mismo fragmento. Cada vez que un miembro del grupo lee, el otro debe indicarle lo que considera que ha entonado incorrectamente, y al revés, el alumno que proponga las mejoras deberá también leer el texto y escuchar las indicaciones de su compañero.

4. Una vez practicado por parejas, el alumnado lee en voz alta, por turnos, el mismo fragmento, tratando de mejorar la manera de entonar cada parte.

Texto:

El pirata pata-palo es un marinero excepcional. Surca los mares a toda velocidad, diciendo:

- *Arrrrrrrr, apartad de mi camino, pececillos, ¡que os atropello!*

El pirata tiene una pata de palo. Los marineros del barco hablan entre ellos:

- *¿Por qué tendrá esa pata de palo?*
- *¡Seguro que la suya se la arrancó un tiburón! – dice uno.*
- *Yo creo que nació con ella – dice otro, no muy convencido.*

El pirata pata-palo los oye y dice:

- *Arrrrr, ¿Queréis saber lo que pasó? Hubo una tormenta terrible, con lluvia, relámpagos y truenos. Las olas movían el barco sin parar, y yo, que debería haberme quedado en el camarote, salí a enfrentarme al viento huracanado. ¡Una ráfaga de viento me tiró al suelo, y el mástil mayor cayó sobre mi pierna! Y la tuve que dejar ahí…*

Los marineros se quedaron mudos de la sorpresa, y el pirata pata-palo, muy satisfecho, se fue a su camarote silbando, mientras unas nubes negras se acercaban por el oeste. ¿Sería verdad su historia?

Evidencias para la evaluación

· Ejecución en la lectura en voz alta del fragmento trabajado.

Aclaraciones	Si bien las actividades planteadas están pensadas para la práctica de una buena entonación, se han incluido también objetivos relacionados con la precisión (o ausencia de errores) y la velocidad, elementos que pueden ir unidos. La práctica de la entonación es, al fin y al cabo,

	práctica de lectura, lo que beneficiará otros elementos de la fluidez como son la precisión y la velocidad.

SESIÓN 21B. El signo de interrogación	
Objetivo	· Promover la práctica de la precisión lectora. · Facilitar el aumento de la velocidad de la lectura en el alumnado. · Practicar la adecuada entonación del texto escrito.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Tarjetas de cartulina, lápices, colores, rotulador negro. · Fotocopias de oraciones sin signo de interrogación.
Desarrollo de la actividad	
1. Se va a explicar al alumnado qué es una pregunta y cómo sabemos que es una pregunta en un texto. Se visualiza un vídeo explicativo: https://www.youtube.com/watch?v=Y3AtDFPzQwo 2. Se hace una ronda, donde se pregunta al alumnado, por turnos, qué preguntas utilizamos habitualmente (¿puedo ir al baño? ¿me das otro lápiz? ¿te ayudo? ¿habéis acabado la tarea?). Se hace un listado de estas preguntas en un documento Word, proyectado para que lo pueda ver toda la clase. 3. El alumnado, por grupos, puede elaborar tarjetas grandes con las preguntas, marcando especialmente, con rotulador negro, los signos de interrogación. 4. El docente, una vez acabadas las tarjetas, leerá dos preguntas muy despacio, modelando la forma correcta de entonar. 5. El alumnado, uno a uno, deberá leer la pregunta que enseña el docente en la tarjeta. Se puede enriquecer el ejercicio pidiendo al alumno que lea la oración mientras se tapan los signos de interrogación, y después sin taparlos, haciendo énfasis en esta diferencia. 6. Finalmente, se amplía el ejercicio con la lectura de una serie de oraciones a las que les falta el signo de interrogación para que tengan sentido. El alumnado debe colocarlos y leer las oraciones correctamente. Oraciones modelo: Quieres zumo de naranja Te gustaría jugar conmigo a Among Us	

Puedo ir al baño Me dejas tu coche de juguete
Evidencias para la evaluación
· Participación del alumnado en la explicación y ronda de preguntas. · Éxito en la elaboración de tarjetas y lectura en voz alta de la pregunta asignada. · Ejecución en la colocación de signos de interrogación y lectura de preguntas con la adecuada entonación.

Aclaraciones	Si bien las actividades planteadas están pensadas para la práctica de una buena entonación, se han incluido también objetivos relacionados con la precisión (o ausencia de errores) y la velocidad, elementos que pueden ir unidos. La práctica de la entonación es, al fin y al cabo, práctica de lectura, lo que beneficiará otros elementos de la fluidez como son la precisión y la velocidad.

SESIÓN 21C. El signo de exclamación	
Objetivo	· Promover la práctica de la precisión lectora. · Facilitar el aumento de la velocidad de la lectura en el alumnado. · Practicar la adecuada entonación del texto escrito.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Textos. · Fotocopias de oraciones para colocar signos de interrogación y exclamación (Anexo "Sesión 21C")
Desarrollo de la actividad	
1. Se va a explicar al alumnado qué es una exclamación y cómo se debe entonar en un texto. Se visualiza un vídeo explicativo: https://www.youtube.com/watch?v=Y3AtDFPzQwo 2. El docente proyecta una serie de oraciones exclamativas de uso habitual para los niños, y modela su lectura, haciendo énfasis en la correcta entonación. El docente debe dar varios ejemplos para que el alumnado entienda claramente cómo entonar una oración exclamativa. A continuación, las leerá el alumnado. Para enriquecer el ejercicio	

se pueden tapar los signos de exclamación y hacer énfasis en la distinta pronunciación cuando no aparecen y cuando sí están. 3. El alumnado, por parejas o grupos de 3, rodeará los signos de interrogación y exclamación que aparezcan en un texto, y después, por turnos, tratará de leer adecuadamente el texto, teniendo en cuenta estos signos. A continuación, practicarán con un nuevo fragmento. 4. Finalmente, se amplía el ejercicio con la lectura de una serie de oraciones a las que les falta el signo de exclamación o interrogación para que tengan sentido. El alumnado debe colocarlos y leer las oraciones correctamente.
Evidencias para la evaluación
· Participación del alumnado en la explicación y modelado del docente. · Éxito en la lectura en voz alta de oraciones exclamativas. · Ejecución en la identificación de signos y posterior lectura por parejas. · Ejecución en la colocación de signos de interrogación y exclamación y lectura de preguntas con la adecuada entonación.

Aclaraciones	Si bien las actividades planteadas están pensadas para la práctica de una buena entonación, se han incluido también objetivos relacionados con la precisión (o ausencia de errores) y la velocidad, elementos que pueden ir unidos. La práctica de la entonación es, al fin y al cabo, práctica de lectura, lo que beneficiará otros elementos de la fluidez como son la precisión y la velocidad.

SESIÓN 21D. Animación lectora: lectura conjunta + autónoma	
Objetivo	· Fomentar el gusto por la lectura. · Favorecer la comprensión de textos
Recursos	· Biblioteca de aula con los libros.
Desarrollo de la actividad	
1. El alumnado se coloca en círculo sobre la alfombra y en otros lugares del aula donde se encuentre cómodo, cada uno con su cojín. Previamente, habrá escogido un libro de los traídos de casa e intercambiados con sus compañeros.	

2. Salen voluntarios dos o tres alumnos (distintos a la animación lectora anterior), que leerán en voz alta, para toda la clase, un fragmento de su libro. Deberán intentar imitar el ejemplo que el docente ha dado desde el inicio de curso: expresividad y gestos acompañando el tono de la historia, fluidez, prosodia adecuada, etc. Se prestará atención especial a la lectura de preguntas y exclamaciones. 3. El resto de la sesión queda para lectura autónoma, esta vez de manera individual, del libro escogido por cada alumno. 3. El docente se va paseando por el aula, pidiendo a cada alumno que le lea un fragmento de la historia que tiene entre manos.
Evidencias para la evaluación
· Ejecución en la lectura (especialmente el alumnado que lee para el resto de la clase un fragmento de su libro).

Aclaraciones	A partir del segundo trimestre se alternan sesiones de lectura libre con el trabajo de textos reales. La lectura libre favorece que el alumnado escoja los volúmenes que desee, aumentando así su motivación. Además, también se va a proponer cada jueves que dos o tres alumnos lean en voz alta a sus compañeros un fragmento de la historia que están leyendo. Esto ayudará a que se vayan soltando en la lectura en voz alta.

Semana 22. Lectura correcta en términos de prosodia. El punto y la coma.

SESIÓN 22A. El punto	
Objetivo	· Promover la práctica de la precisión lectora. · Facilitar el aumento de la velocidad de la lectura en el alumnado. · Practicar la adecuada entonación del texto escrito.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Texto para su proyección en la pantalla. · Texto impreso para trabajo del alumno por parejas o grupos de 3. · Fragmento para la lectura.
Desarrollo de la actividad	
1. Se presenta al alumnado qué es el punto y qué nos indica dentro de un texto. Se visualiza el vídeo explicativo:	

https://www.youtube.com/watch?v=wVD9I3IZXHk

2. El docente lee un pequeño fragmento de texto que proyecta en la pantalla. El texto proyectado debe tener marcados en color los puntos que aparecen. El docente modela la entonación correcta cuando nos encontramos con un punto, haciendo la pausa pertinente. Durante la lectura de ejemplo, el docente deberá exagerar las pausas de los puntos, para que el alumnado vaya asimilando lo que deberá hacer cuando se encuentre con este signo.

3. El alumnado, por parejas o grupos de 3, debe señalar los puntos del texto, así como los signos de interrogación y exclamación (trabajados previamente) y luego leerlo a su compañero, fijándose en realizar las pausas y entonación correctamente. Cada vez que un miembro del grupo lee, el otro debe indicarle lo que considera que ha entonado incorrectamente, y al revés, el alumno que proponga las mejoras deberá también leer el texto y escuchar las indicaciones de su compañero.

Texto:

A Andrea le encanta bailar. Cuando se pone sus zapatos de ballet, da vueltas y vueltas sin parar y muy rápido. A veces se marea, pero le parece tan gracioso que, aunque se caiga al suelo, se echa a reír. ¡Es tan divertido bailar! ¿Y a ti, te gusta?

4. Una vez practicado por parejas, el alumnado lee en voz alta, por turnos, el mismo fragmento, tratando de mejorar la manera de entonar cada parte.

Evidencias para la evaluación

· Participación en la explicación.

· Atención en la ejemplificación del docente.

· Ejecución en la identificación de los puntos y la lectura adecuada del texto, haciendo las pausas pertinentes.

Aclaraciones	El trabajo explícito de elementos como la interrogación, la exclamación, el punto y la coma favorecen la conciencia del alumnado respecto a la entonación requerida para leer estos signos. Esto ayudará a una mejor entonación global, lo que redundará en una mayor fluidez y velocidad lectoras.

SESIÓN 22B. La coma

Objetivo	· Promover la práctica de la precisión lectora. · Facilitar el aumento de la velocidad de la lectura en el alumnado. · Practicar la adecuada entonación del texto escrito.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet. · Texto para su proyección en la pantalla. · Texto impreso para trabajo del alumno por parejas o grupos de 3.

Desarrollo de la actividad

1. Se presenta al alumnado qué es la coma y qué nos indica dentro de un texto. Se visualiza el vídeo explicativo:

https://www.youtube.com/watch?v=MoifgXNaUD4

2. El docente lee un pequeño fragmento de texto que proyecta en la pantalla. El texto proyectado debe tener marcados en color las comas que aparecen. El docente modela la entonación correcta cuando nos encontramos con una coma, haciendo la pausa pertinente. Durante la lectura de ejemplo, el docente deberá exagerar las pausas de las comas, y compararlas con los puntos, para que el alumnado vaya asimilando lo que deberá hacer cuando se encuentre con estos signos.

3. El alumnado, por parejas o grupos de 3, debe señalar los puntos y comas de un texto en diferentes colores, así como los signos de interrogación y exclamación (trabajados previamente) y luego leerlo a su compañero, fijándose en realizar las pausas y entonación correctamente. Cada vez que un miembro del grupo lee, el otro debe indicarle lo que considera que ha entonado incorrectamente, y al revés, el alumno que proponga las mejoras deberá también leer el texto y escuchar las indicaciones de su compañero.

Texto:

Es una preciosa mañana de primavera, y Mateo está caminando hacia el colegio. Se encuentra con un pajarillo, y le dice: ¡Buenos días, pajarillo! ¿Cómo está usted? El pajarillo canta en respuesta. Mateo sigue andando, y descubre en el borde del camino una colección de flores de todos los colores. Rojo, amarillo, blanco, rosa y morado. ¡Qué bonito! ¿Hay una estación más bonita que la primavera?

4. Una vez practicado por parejas, el alumnado lee en voz alta, por turnos, el mismo fragmento, tratando de mejorar la manera de entonar cada parte.

Evidencias para la evaluación

· Participación en la explicación.

· Atención en la ejemplificación del docente. · Ejecución en la identificación de los puntos y comas, y la lectura adecuada del texto, haciendo las pausas pertinentes.	
Aclaraciones	El trabajo explícito de elementos como la interrogación, la exclamación, el punto y la coma favorecen la conciencia del alumnado respecto a la entonación requerida para leer estos signos. Esto ayudará a una mejor entonación global, lo que redundará en una mayor fluidez y velocidad lectoras.

SESIÓN 22C. Repaso de las claves de entonación en el texto	
Objetivo	· Promover la práctica de la precisión lectora. · Facilitar el aumento de la velocidad de la lectura en el alumnado. · Practicar la adecuada entonación del texto escrito.
Recursos	· Cartulinas, lápices, colores. · Libros de lectura escogidos por el alumnado.
Desarrollo de la actividad	
1. Se repasa lo que son los signos de exclamación, interrogación, la coma y el punto. Se divide a la clase en 4 grupos, y cada grupo se encarga de elaborar un cartel explicativo de una de las 4 claves estudiadas. Modelo:	





2. Cada grupo explica en qué consiste cada signo y qué entonación es la adecuada cuando los encontramos en un texto. El grupo debe haber pensado un ejemplo para explicar al alumnado la lectura correcta del signo.

3. Se practica la lectura en voz alta con la entonación adecuada en parejas o grupos de 3. Para ello, se puede recurrir a los libros que cada alumno está utilizando en animación lectora.

Evidencias para la evaluación

· Participación del alumnado en el repaso de los signos.

· Ejecución en la elaboración de los carteles explicativos.

· Ejecución en la explicación y ejemplificación de cada cartel explicativo.

· Éxito en la lectura correcta en voz alta, entonando adecuadamente.

Aclaraciones	Si bien las actividades planteadas están pensadas para la práctica de una buena entonación, se han incluido también objetivos relacionados con la precisión (o ausencia de errores) y la velocidad, elementos que pueden ir unidos. La práctica de la entonación es, al fin y al cabo, práctica de lectura, lo que beneficiará otros elementos de la fluidez como son la precisión y la velocidad.

SESIÓN 22D. Animación lectora: lectura autónoma. Evaluación de los aprendizajes.	
Objetivo	· Fomentar el gusto por la lectura. · Favorecer la comprensión de textos
Recursos	· Biblioteca de aula con los libros. · Dispositivo de grabación.
Desarrollo de la actividad	
1. El alumnado se coloca en círculo sobre la alfombra y en otros lugares del aula donde se encuentre cómodo, cada uno con su cojín. Previamente, habrá escogido un libro de los traídos de casa e intercambiados con sus compañeros. 2. Mientras el alumnado lee el libro que desee, el docente les va llamando uno a uno. El alumno deberá leer el texto en voz alta, haciendo especial énfasis en la correcta entonación de las oraciones interrogativas y exclamativas, así como las pausas pertinentes en las comas y los puntos. El docente grabará un audio del alumno (por ejemplo, con un dispositivo móvil), para que él pueda escucharse en el mismo momento y valorar su desempeño lector. El docente y el alumno, juntos, realizarán la evaluación. 3. El docente podrá pedir oralmente al alumnado que identifique las comas, los puntos y/o los signos de exclamación e interrogación, y que explique cómo se entonan.	
Evidencias para la evaluación	
· Ejecución en la lectura y respuesta a las preguntas planteadas oralmente por el docente.	
Aclaraciones	Se continúan haciendo evaluaciones orales de la habilidad lectora, en este caso para valorar si la entonación es la adecuada. La evaluación del avance en la adquisición de la lectura es imprescindible, puesto que ése es el objetivo último de la intervención.

Semana 23. Estrategias de comprensión e inferencia: hipótesis iniciales y preguntas de comprensión.

SESIÓN 23A. Estrategias de comprensión e inferencia: planteamiento de preguntas	
Objetivo	· Proporcionar al alumnado estrategias variadas de comprensión de textos de diferente naturaleza.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet · Textos “En el zoo”, “Las bicis” y “La niebla” (Anexo “Sesión 23A”).

	· Los textos en formato digital para su proyección en la pantalla.

Desarrollo de la actividad

1. Se explica al alumnado que durante todo el curso se han aprendido muchas cosas: qué sonidos existen, qué letras les corresponden, cómo se lee pasando del texto al discurso oral, la automatización de este proceso, la adecuada entonación… Todos estos aprendizajes sirven para un objetivo final: comprender lo que estamos leyendo.

2. Una vez realizada esta introducción, se explica que hay varias estrategias para reflexionar sobre el texto y entenderlo mejor. La primera de ellas es el planteamiento de preguntas por parte del profesor. El alumno debe reflexionar y contestar a estas preguntas, demostrando así que ha entendido el contenido del texto.

3. El docente sigue el mismo procedimiento que se lleva a cabo en la animación lectora común: lee el título del texto y enseña el dibujo asociado, y favorece en el alumnado el planteamiento de hipótesis sobre la posible temática de la historia. A continuación, se lee el texto dos veces, en voz alta y clara. Finalmente, se plantean una serie de preguntas, destinadas a conocer el grado de comprensión del texto por parte del alumnado. Se pueden combinar diferentes tipos de textos.

Se va a trabajar el texto breve "En el zoo" siguiendo el procedimiento arriba descrito: lectura común (toda la clase) del título del texto y visualización de la imagen asociada; elaboración de hipótesis sobre la historia; lectura en voz alta, dos veces, del texto; planteamiento y contestación de las preguntas de comprensión.

4. Se realiza el mismo procedimiento con otros dos textos breves: "Las bicis" y "La niebla".

Evidencias para la evaluación

· Participación en la explicación.

· Atención en la ejemplificación del docente.

· Ejecución en el planteamiento de hipótesis y en la contestación de las preguntas de comprensión.

Aclaraciones	Se inicia el trabajo explícito de estrategias de comprensión, de manera que el alumnado vaya tomando conciencia de la importancia de la lectura como herramienta para llegar al significado de los textos, y al mismo tiempo adquiera estas estrategias para enfrentarse con éxito a un texto. Se seleccionan las estrategias de uso más frecuente, en este caso, el planteamiento de preguntas previas y posteriores a la lectura.

<table>
<tr><td colspan="2">SESIÓN 23B. Estrategias de comprensión e inferencia: auto preguntas</td></tr>
<tr><td>Objetivo</td><td>· Proporcionar al alumnado estrategias variadas de comprensión de textos de diferente naturaleza.</td></tr>
<tr><td>Recursos</td><td>· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet
· Los textos “La vaca Venus” y “La hibernación” (Anexo “Sesión 23B”).
· Los textos en formato digital para su proyección en la pantalla.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Desarrollo de la actividad</td></tr>
<tr><td colspan="2">1. Se sigue la misma estructura de la sesión anterior, trabajando el planteamiento de hipótesis, la lectura del texto y la contestación de las preguntas de comprensión. El docente debe valorar si el alumnado responde adecuadamente, con la finalidad de ir proporcionando una autonomía creciente al alumnado. Cuando esté preparado, será el alumnado quien lea el título, el texto y las preguntas de comprensión. Puesto que este es un ejercicio que se ha realizado con frecuencia en las sesiones de animación lectora, se estima que el alumnado captará rápidamente el proceso y podrá trabajar en parejas o pequeño grupo de manera dirigida.
2. En esta sesión se trabajan los textos “La vaca Venus” y “La hibernación”.
En este caso, únicamente se trabajan dos textos, puesto que su longitud es mayor; además, el trabajo guiado pero autónomo del alumnado llevará más tiempo.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Evidencias para la evaluación</td></tr>
<tr><td colspan="2">· Participación en la explicación.
· Atención en la ejemplificación del docente.
· Ejecución en el planteamiento de hipótesis y en la contestación de las preguntas de comprensión.</td></tr>
<tr><td>Aclaraciones</td><td>Se inicia el trabajo explícito de estrategias de comprensión, de manera que el alumnado vaya tomando conciencia de la importancia de la lectura como herramienta para llegar al significado de los textos, y al mismo tiempo adquiera estas estrategias para enfrentarse con éxito a un texto. Se seleccionan las estrategias de uso más frecuente, en este caso, el planteamiento de preguntas previas y posteriores a la lectura.</td></tr>
</table>

SESIÓN 23C. Estrategias de comprensión e inferencia: auto preguntas	
Objetivo	· Proporcionar al alumnado estrategias variadas de comprensión de textos de diferente naturaleza.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet · Los textos "El verano" y "Sueños" (Anexo "Sesión 23C"). · Los textos en formato digital para su proyección en la pantalla.

Desarrollo de la actividad

1. Se realiza el mismo procedimiento que la sesión anterior: es el alumno quien lee la cabecera del texto, plantea las hipótesis, hace la lectura comprensiva y contesta las preguntas de comprensión, guiado por el docente. El alumnado trabajará en parejas o grupos de 3, y el docente dirigirá todo el proceso. Todos los grupos trabajarán a la vez:

- El docente indicará que lean el título y dejará unos minutos para que los grupos establezcan las hipótesis sobre el contenido del texto.
- A continuación, el docente leerá una vez el escrito y dejará un buen rato para que todos los miembros del grupo lo puedan leer en voz alta para el resto de su equipo.
- Finalmente, el docente dejará que el alumnado lea y conteste las preguntas de comprensión, para después poner en común las respuestas.

2. Continúa siendo importante la guía constante del docente en todo el proceso, hasta que el alumnado domine la estrategia suficientemente como para llevarla a la práctica autónomamente.

3. En esta sesión, se trabajan los textos "El verano" y "Sueños".

Evidencias para la evaluación

· Participación en la explicación.

· Atención en la ejemplificación del docente.

· Ejecución en cada paso de la estrategia: lectura del título, hipótesis, lectura comprensiva del texto y contestación de preguntas de comprensión.

Aclaraciones	Se inicia el trabajo explícito de estrategias de comprensión, de manera que el alumnado vaya tomando conciencia de la importancia de la lectura como herramienta para llegar al significado de los textos, y al mismo tiempo adquiera estas estrategias para enfrentarse con éxito a un texto. Se seleccionan las estrategias de uso más frecuente, en este caso, el planteamiento de preguntas previas y posteriores a la lectura.

SESIÓN 23D. Animación lectora: lectura conjunta + autónoma	
Objetivo	· Fomentar el gusto por la lectura. · Favorecer la comprensión de textos
Recursos	· Biblioteca de aula con los libros.
Desarrollo de la actividad	
1. El alumnado se coloca en círculo sobre la alfombra y en otros lugares del aula donde se encuentre cómodo, cada uno con su cojín. Previamente, habrá escogido un libro de los traídos de casa e intercambiados con sus compañeros. 2. Salen voluntarios dos o tres alumnos (distintos a la animación lectora anterior), que leerán en voz alta, para toda la clase, un fragmento de su libro. Deberán intentar imitar el ejemplo que el docente ha dado desde el inicio de curso: expresividad y gestos acompañando el tono de la historia, fluidez, prosodia adecuada, etc. Se prestará atención especial a la lectura de preguntas y exclamaciones, así como las pausas realizadas en las comas y los puntos. 3. El resto de la sesión queda para lectura autónoma, esta vez de manera individual, del libro escogido por cada alumno. 3. El docente se va paseando por el aula, pidiendo a cada alumno que le lea un fragmento de la historia que tiene entre manos.	
Evidencias para la evaluación	
· Ejecución en la lectura (especialmente el alumnado que lee para el resto de la clase un fragmento de su libro).	
Aclaraciones	A partir del segundo trimestre se alternan sesiones de lectura libre con el trabajo de textos reales. La lectura libre favorece que el alumnado escoja los volúmenes que desee, aumentando así su motivación. Además, también se va a proponer cada jueves que dos o tres alumnos lean en voz alta a sus compañeros un fragmento de la historia que están leyendo. Esto ayudará a que se vayan soltando en la lectura en voz alta.

Semana 24. Estrategias de comprensión e inferencia: preguntas y auto preguntas.

SESIÓN 24A. Estrategias de comprensión e inferencia: preguntas y auto preguntas.	
Objetivo	· Proporcionar al alumnado estrategias variadas de comprensión de textos de diferente naturaleza.

Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet · Libros de texto de otras materias para emplear de textos de análisis. · Si está disponible, el texto en formato digital para su proyección en la pantalla. · Texto “El monstruo de la cueva” (Anexo “Sesión 24A”)

Desarrollo de la actividad

1. Durante esta semana, se trabaja el planteamiento de preguntas de comprensión propias, esto es, las auto preguntas. Las auto preguntas constituyen una manera personal de analizar el contenido del texto, con la finalidad de profundizar en su comprensión, en lugar de contestar preguntas previamente sugeridas y preparadas.

2. El docente sigue el mismo procedimiento: guía la lectura del título del texto, y favorece en el alumnado el planteamiento de hipótesis sobre la posible temática de la historia. A continuación, deja tiempo para que el alumnado lea el texto dos veces, en voz alta y clara, por parejas o grupos de tres. Finalmente, se plantean una serie de preguntas, destinadas a conocer el grado de comprensión del texto por parte del alumnado. El texto empleado puede proceder de otras materias escolares, de manera que se emplee el libro de texto de alguna otra disciplina para la práctica de la comprensión.

4. El proceso se puede repetir con un nuevo fragmento del mismo libro de texto.

Otra opción consiste en trabajar textos preparados, como “El monstruo de la cueva”.

Evidencias para la evaluación

· Participación en la explicación.

· Atención en la ejemplificación del docente.

· Ejecución en la contestación de las preguntas de comprensión.

Aclaraciones	Se inicia el trabajo explícito de estrategias de comprensión, de manera que el alumnado vaya tomando conciencia de la importancia de la lectura como herramienta para llegar al significado de los textos, y al mismo tiempo adquiera estas estrategias para enfrentarse con éxito a un texto. Se seleccionan las estrategias de uso más frecuente, en este caso, el planteamiento de preguntas previas y posteriores a la lectura, y las auto preguntas.

SESIÓN 24B. Estrategias de comprensión e inferencia: auto preguntas	
Objetivo	· Proporcionar al alumnado estrategias variadas de comprensión de textos de diferente naturaleza.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet · Libros de texto de otras materias para emplear de textos de análisis. · Si está disponible, el texto en formato digital para su proyección en la pantalla. · Texto "El gato saturnino" (Anexo "Sesión 24B").
Desarrollo de la actividad	
1. Se realiza el mismo procedimiento que la sesión anterior: el alumno lee la cabecera del texto, plantea las hipótesis, hace la lectura comprensiva y plantea preguntas de comprensión. El alumnado trabajará en parejas o grupos de 3, y el docente dirigirá todo el proceso. Todos los grupos trabajarán a la vez: - El docente indicará que lean el título y dejará unos minutos para que los grupos establezcan las hipótesis sobre el contenido del texto - A continuación, el docente leerá una vez el escrito y dejará un buen rato para que todos los miembros del grupo lo puedan leer en voz alta para el resto de su equipo. - Finalmente, el docente sugerirá dos preguntas sobre el texto, que contestará la clase en común. Posteriormente, el alumnado será el que, por grupos, plantee otras preguntas de comprensión. - Tras todo este trabajo, cada grupo explicará qué preguntas de comprensión se le han ocurrido, y por qué, y qué contestación sería la adecuada para cada una de ellas. 2. Es muy importante que el docente sea el que dirija la sesión, puesto que el alumnado todavía no domina esta estrategia de comprensión suficientemente como para aplicarla de manera autónoma. Texto de reserva: "El gato saturnino".	
Evidencias para la evaluación	
· Participación en la explicación. · Atención en la ejemplificación del docente. · Ejecución en cada paso de la estrategia: lectura del título, hipótesis, lectura comprensiva del texto, planteamiento y contestación de preguntas de comprensión.	
Aclaraciones	Se inicia el trabajo explícito de estrategias de comprensión, de manera que el alumnado vaya tomando conciencia de la importancia de la

	lectura como herramienta para llegar al significado de los textos, y al mismo tiempo adquiera estas estrategias para enfrentarse con éxito a un texto. Se seleccionan las estrategias de uso más frecuente, en este caso, el planteamiento de preguntas previas y posteriores a la lectura, y las auto preguntas.

SESIÓN 24C. Estrategias de comprensión e inferencia: auto preguntas	
Objetivo	· Proporcionar al alumnado estrategias variadas de comprensión de textos de diferente naturaleza.
Recursos	· Ordenador, proyector, pantalla, conexión a Internet · Libros de texto de otras materias para emplear de textos de análisis. · Si está disponible, el texto en formato digital para su proyección en la pantalla. · Texto "El pastor mentiroso" (Anexo "Sesión 24C").
Desarrollo de la actividad	
1. Se realiza el mismo procedimiento que la sesión anterior: el alumno lee la cabecera del texto, plantea las hipótesis, hace la lectura comprensiva y plantea preguntas de comprensión. El alumnado trabajará en parejas o grupos de 3, y el docente dirigirá todo el proceso. Todos los grupos trabajarán a la vez: - El docente indicará que lean el título y dejará unos minutos para que los grupos establezcan las hipótesis sobre el contenido del texto - A continuación, el docente leerá una vez el escrito y dejará un buen rato para que todos los miembros del grupo lo puedan leer en voz alta para el resto de su equipo. - Finalmente, el docente sugerirá dos preguntas sobre el texto, que contestará la clase en común. Posteriormente, el alumnado será el que, por grupos, plantee otras preguntas de comprensión. - Tras todo este trabajo, cada grupo explicará qué preguntas de comprensión se le han ocurrido, y por qué, y qué contestación sería la adecuada para cada una de ellas. 2. Es muy importante que el docente sea el que dirija la sesión, puesto que el alumnado todavía no domina esta estrategia de comprensión suficientemente como para aplicarla de manera autónoma.	

Texto de reserva: “El pastor mentiroso”.
Evidencias para la evaluación
· Participación en la explicación. · Atención en la ejemplificación del docente. · Ejecución en cada paso de la estrategia: lectura del título, hipótesis, lectura comprensiva del texto, planteamiento y contestación de preguntas de comprensión.

Aclaraciones	Se inicia el trabajo explícito de estrategias de comprensión, de manera que el alumnado vaya tomando conciencia de la importancia de la lectura como herramienta para llegar al significado de los textos, y al mismo tiempo adquiera estas estrategias para enfrentarse con éxito a un texto. Se seleccionan las estrategias de uso más frecuente, en este caso, el planteamiento de preguntas previas y posteriores a la lectura, y las auto preguntas.

SESIÓN 24D. Animación lectora: lectura conjunta + autónoma	
Objetivo	· Fomentar el gusto por la lectura. · Favorecer la comprensión de textos
Recursos	· Biblioteca de aula con los libros.

Desarrollo de la actividad
1. El alumnado se coloca en círculo sobre la alfombra y en otros lugares del aula donde se encuentre cómodo, cada uno con su cojín. Previamente, habrá escogido un libro de los traídos de casa e intercambiados con sus compañeros. 2. Salen voluntarios dos o tres alumnos (distintos a la animación lectora anterior), que leerán en voz alta, para toda la clase, un fragmento de su libro. Deberán intentar imitar el ejemplo que el docente ha dado desde el inicio de curso: expresividad y gestos acompañando el tono de la historia, fluidez, prosodia adecuada, etc. Se prestará atención especial a la lectura de preguntas y exclamaciones, así como las pausas realizadas en las comas y los puntos. 3. El resto de la sesión queda para lectura autónoma, esta vez de manera individual, del libro escogido por cada alumno.

3. El docente se va paseando por el aula, pidiendo a cada alumno que le lea un fragmento de la historia que tiene entre manos.	
Evidencias para la evaluación	
· Ejecución en la lectura (especialmente el alumnado que lee para el resto de la clase un fragmento de su libro).	
Aclaraciones	A partir del segundo trimestre se alternan sesiones de lectura libre con el trabajo de textos reales. La lectura libre favorece que el alumnado escoja los volúmenes que desee, aumentando así su motivación. Además, también se va a proponer cada jueves que dos o tres alumnos lean en voz alta a sus compañeros un fragmento de la historia que están leyendo. Esto ayudará a que se vayan soltando en la lectura en voz alta.

Semana 25. Repaso de contenidos y actividades lingüísticas lúdicas.

SESIÓN 25A. Repaso y actividades lúdicas.	
Objetivo	· Repasar y afianzar contenidos.
Recursos	· Abecedario fonológico. · Plantilla de bingo de 8 casillas, listados de palabras para proyectar. · 5 tableros del juego de la oca clásico.
Desarrollo de la actividad	
1. Se comienza la sesión con un repaso general del abecedario fonológico. Se asigna a cada alumno un sonido, que debe explicar y ejemplificar apoyándose en el abecedario del aula. 2. A continuación, se juega al bingo de palabras; el alumnado, con un listado proyectado por el docente delante, copia en una plantilla de bingo (de 8 casillas) las 8 palabras de su elección. El docente, después, escogerá y dirá en voz alta las palabras, hasta que el alumnado vaya cantando línea o bingo. Con este juego, el alumnado pondrá en práctica la discriminación auditiva y la identificación de las palabras cantadas en el bingo. 3. Juego de la oca adaptado: el alumnado se divide en grupos de 5. Cada grupo tiene un tablero de la oca, pero, en lugar de determinar las casillas que se avanzan con el dado, se hace con el número de sílabas leído correctamente. En el centro del grupo,	

junto al tablero, habrá un mazo de sílabas de todo tipo, y el alumno, en su turno, levantará y leerá la sílaba que le haya salido. Si la lee correctamente, cogerá otra tarjeta e intentará leerla, y así hasta un máximo de 6 seguidas (como en un dado, únicamente se puede avanzar, como máximo, 6 casillas). El alumno avanzará el número de casillas correspondiente al número de sílabas leídas correctamente.
Evidencias para la evaluación
· Participación en el repaso del abecedario fonológico. · Ejecución en el bingo de palabras. · Éxito en la lectura de sílabas del juego de la oca adaptado.

Aclaraciones	El juego favorece la motivación, y las actividades planteadas facilitan el repaso de los conceptos estudiados.

SESIÓN 25B. Repaso y actividades lúdicas.	
Objetivo	· Repasar y afianzar contenidos.
Recursos	· Los 5 juegos: scrabble, set de letras de madera, sílabas en papel, varios folios y un lápiz para el juego del ahorcado.

Desarrollo de la actividad
1. Se organizan grupos de 5 alumnos, se juntan sus mesas correspondientes y se crean 5 espacios diferentes para el juego. En cada espacio se colocará un juego o actividad distinta, a saber: - El scrabble - Un juego de letras de madera, para el ensamblado de grafías y construcción de palabras. - Sílabas variadas en tarjetas de papel (de las recortadas en clase) para la formación de palabras - Juego del ahorcado: el alumnado, por turnos, plantea en un papel una serie de huecos (correspondientes a las letras de una palabra), mientras el resto de compañeros debe ir planteando una letra que piensa que contiene la palabra. Si la palabra contiene la letra, se colocará en el lugar correspondiente; de no ser así, se irá trazando un dibujo (cuando el dibujo esté completo, y no se ha adivinado la palabra, la victoria es del alumno que ha pensado la palabra).

- Palabras encadenadas (un alumno dice una palabra y el siguiente compañero debe continuar diciendo una palabra que empiece por la sílaba final del término anterior). El alumnado dispondrá de 10 minutos para jugar a cada actividad; cuando pase ese tiempo, todo el grupo se trasladará al siguiente juego, de manera que todo el alumnado rotará por todos los juegos.
Evidencias para la evaluación
· Ejecución en los juegos

Aclaraciones	Los juegos planteados favorecen la manipulación, segmentación y ensamblado de fonemas y grafías, afianzando los aprendizajes adquiridos hasta el momento.

SESIÓN 25C. Repaso y actividades lúdicas.	
Objetivo	· Repasar y afianzar contenidos.
Recursos	· Texto "Comprensión de textos: las vacaciones de Tomás" (Anexo "Sesión 25C").
Desarrollo de la actividad	
1. Se realiza la ficha "Comprensión de textos: las vacaciones de Tomás". El alumnado, por parejas, lee en voz alta el texto (contemplando las indicaciones de entonación practicadas), y atiende a las preguntas de comprensión, como se ha trabajado anteriormente. Previamente a la lectura del texto, habrá leído el título y elaborado las hipótesis pertinentes acerca de la historia. 2. Una vez finalizada la ficha, se corrige en común por parte de toda el aula. 3. El tiempo restante de la sesión se puede dedicar a la lectura libre.	
Evidencias para la evaluación	
· Ejecución en la lectura del título, elaboración de hipótesis, lectura comprensiva del texto y contestación de las preguntas de comprensión.	
Aclaraciones	El procedimiento, practicado varias veces, será asimilado por el alumnado progresivamente, de manera que incorporen a su repertorio esta estrategia de comprensión de textos.

SESIÓN 25D. Evaluación de los aprendizajes: comprensión lectora	
Objetivo	· Evaluación de todos los contenidos vistos hasta el momento.
Recursos	· Fotocopias para todos de la comprensión lectora: evaluación (Anexo "Sesión 25D").
Desarrollo de la actividad	
El alumnado completa la ficha de evaluación "comprensión lectora", que consiste en un texto con soporte de imágenes y una serie de preguntas de comprensión. El alumnado, esta vez de forma individual, debe leer comprensivamente el texto y contestar a las preguntas planteadas. El docente se paseará por las mesas, apoyando la ejecución del alumnado.	
Evidencias para la evaluación	
· Ejecución del alumnado en la ficha de evaluación.	
Aclaraciones	Esta evaluación se centra en la comprensión de textos, como colofón a todos los aprendizajes adquiridos a lo largo del primer y segundo trimestre.

Semana 26. Repaso y actividades lúdicas.

SESIÓN 26A. Repaso y actividades lúdicas. Trivial lingüístico	
Objetivo	· Repasar y afianzar contenidos.
Recursos	· Tablero de trivial habitual, tarjetas de preguntas elaboradas por el docente, dado, quesitos.
Desarrollo de la actividad	
1. El alumnado se divide en equipos de 5 miembros. 2. El docente coloca el tablero de trivial en alto, para que todo el alumnado lo pueda ver. También se puede elaborar un tablero virtual. Se asignan colores a los equipos. 3. Por turnos, el alumnado lanza el dado (cada equipo tiene uno), y avanza por el tablero el número que le haya salido, respondiendo las preguntas correspondientes al color en el que ha caído. 4. Las categorías del trivial lingüístico, junto con preguntas de cada una de ellas, son: · Sílabas trabadas:	

¿Me podrías decir alguna palabra que empiece por cl? ¿Qué es una sílaba trabada? ¿Qué palabra incluye una sílaba trabada, plato o palco? Etc. · Palabras que suenan igual y se escriben diferente: ¿Con qué se escribe verano, con b o con v? ¿Qué tienen en común estas palabras: babero, bebé, babuino? ¿Barco y velero significan lo mismo y se escriben igual? · ¿Lleva h o no lleva h? ¿La palabra hueso lleva h? ¿En qué sílaba lleva h la palabra cacahuete? ¿La palabra alimento lleva h? · Rimas: ¿Podrías pensar en una palabra que rime con canción? ¿Qué tienen en común las palabras madera y pera? ¿Las palabras brazo y amarillo riman? · Palabras encadenadas: Encadena una palabra con mesilla/ventana/puerta/libro/mesa. · Palabras que suenan diferente y se escriben igual: Lee estas dos palabras (geranio y gacela); ¿empiezan igual?
Evidencias para la evaluación
· Participación en el juego. · Éxito en la correcta contestación de preguntas.

Aclaraciones	Este juego constituye una forma lúdica de repasar todos los contenidos de manera práctica y divertida. También proporciona información al docente para conocer si el alumnado realmente ha asimilado e integrado los contenidos estudiados.

6. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Como conclusión al presente Trabajo de Fin de Grado se va a realizar una reflexión y valoración crítica del proceso de elaboración del trabajo y los resultados obtenidos.

Para comenzar, se puede afirmar que se han cumplido tanto el objetivo general como los objetivos específicos planteados en este trabajo. En cuanto al primer objetivo específico, se ha realizado, como se había planteado, una revisión lo más pormenorizada posible de artículos científicos relacionados con la adquisición de la lectura; se han revisado diferentes formatos de artículo (artículo científico en revista, tesis doctorales, publicaciones en línea, etc.) y en distintas lenguas (español e inglés), con el fin de encontrar los métodos de adquisición de la lectura más respaldados por la evidencia científica. En concreto, se ha recogido la propuesta de una metodología mixta de enseñanza (Marí, 2016). Por otro lado, el segundo objetivo específico también se ha alcanzado, puesto que se han identificado, a partir de la revisión bibliográfica, los elementos clave del aprendizaje de la lectura (National Reading Panel, analizado por Shanagan, 2005). El tercer objetivo específico se ha cumplido en la propuesta de intervención para la enseñanza de la lectura a alumnado de 1º de Primaria, a partir de la evidencia encontrada en la revisión teórica. En conjunto, se ha alcanzado el objetivo general, puesto que ha sido posible elaborar una propuesta metodológica para la adquisición de la lectura en el primer curso de Primaria.

Por otro lado, el presente trabajo aporta elementos interesantes a la enseñanza de la lectura, y se puede considerar que la propuesta pedagógica desarrollada incorpora varios aspectos positivos. En primer lugar, trabaja explícitamente en dos niveles: la identificación global de palabras (empleo de la ruta léxica) y la descodificación fonema a fonema (o vía fonológica). Trabajar conjuntamente ambas vías beneficia el rápido aprendizaje de la lectura, puesto que el alumnado aprenderá el mecanismo de descodificación que le permitirá enfrentarse a cualquier palabra desconocida, al mismo tiempo que ve ampliado su almacén léxico. En segundo lugar, a lo largo de toda la propuesta se enseña partiendo del fonema o sonido, y después se incorpora la grafía. De hecho, no se utiliza un abecedario al uso (aunque el alumnado lo aprenderá), sino que se parte de los sonidos y se agrupa a las grafías en función del fonema correspondiente. Es por eso que algunas grafías, como la “c”, la “q” y la “k”, se aprenden conjuntamente, puesto que suenan igual. En tercer lugar, se opera con fonemas, letras, sílabas y palabras,

cambiando la referencia o unidad mínima en cada actividad, de manera que el alumnado aprenda a manipularlas y a trabajar en todos los niveles. En cuarto lugar, se plantea el trabajo explícito de la segmentación y ensamblaje de grafías y fonemas, lo que mejora la automatización de la lectura y la formación de palabras. En quinto lugar, se parte de palabras cotidianas para el alumno, así como de textos reales, de manera que el alumnado se siente motivado para la actividad. La variedad de los textos empleados (cuentos, poemas, adivinanzas, carteles, trabalenguas, diálogos…) favorece la implicación de los estudiantes y mejora los resultados de aprendizaje, al mismo tiempo que se transmite una conexión entre lo que aprende el alumnado en la escuela y su vida en otros contextos. En sexto lugar, se utilizan actividades de diferente naturaleza y métodos evaluativos variados, que enriquecen la experiencia y motivan hacia el aprendizaje. Todo esto hace de esta propuesta un recurso interesante y bastante completo para el docente que desea enseñar a leer.

Respecto a las sugerencias de mejora, se pueden proponer una serie de aspectos sobre los que es necesario reflexionar. Destaca que la evidencia presentada en el marco teórico no ha hecho distinción entre la habilidad lectora y las destrezas en escritura, apareciendo habitualmente como una única competencia a desarrollar (en inglés, 'literacy'). Por ello, se han entremezclado elementos de ambas destrezas, si bien la propuesta desarrollada para este trabajo hace referencia concretamente a la lectura. También en la propuesta didáctica aparecen actividades de escritura, que se han incluido como apoyo del aprendizaje de la correspondencia grafema-fonema, ya que es necesario que el alumnado conozca el código escrito para que puedan descodificarlo. En propuestas futuras, se podría restringir en mayor medida el objeto de intervención.

Otro punto a destacar es que se ha tenido en cuenta bastante información sobre enseñanza de la lectura en lengua inglesa. Como se ha visto en el marco teórico, existen diferencias notables en el aprendizaje lectoescritor en lenguas transparentes frente a las opacas. Como lengua opaca, el inglés tiene unas particularidades que hacen que los resultados de la investigación en lengua inglesa no sean extrapolables completamente al caso del español. Por ello, se ha tratado de incluir abundante investigación española, aunque una de las principales fuentes de información, el NRP, se basa en datos americanos. Asimismo, las referencias encontradas sobre el aprendizaje de la lectura en lengua española han sido limitadas y no muy recientes. Si bien se ha resuelto centrarse en los artículos más fiables y robustos como evidencia teórica para el TFG, sería necesario incorporar más

investigación sobre el aprendizaje de la lectura específicamente en lengua española, con el fin de contar con datos fiables y generalizables a la población que tiene el español como primera lengua.

Otro aspecto claro de mejora consiste en que no ha sido posible aplicar la propuesta didáctica a un grupo real. Este aspecto resulta una limitación del presente trabajo, que reduce, pero no invalida, su impacto como evidencia pedagógica para la práctica docente. Los aspectos que incluye la propuesta didáctica son aquellos que han mostrado mejores resultados en experiencias previas con la población objetivo (lectores aprendices), lo que apoya su validez en la presente programación. No obstante, su aplicación habría hecho posible la recopilación de información muy valiosa para la adaptación y mejora de las actividades a las necesidades del alumnado real.

Para concluir, se valora como positiva la propuesta didáctica desarrollada en este trabajo, ya que incorpora una serie de elementos interesantes que sostienen su eficacia en la evidencia sobre aprendizaje de la lectura. No obstante, se toma conciencia de las mejoras que precisa esta propuesta respecto a referencias científicas más recientes y específicas del español, así como en la aplicación de las actividades planteadas a un grupo real. Esta aplicación permitirá que el alumnado mismo sea el que proporcione la información que nos permita mejorar la enseñanza de la lectura, diseñando propuestas mejores y más ajustadas a uno de los aprendizajes más funcionales de la escolaridad: la lectura.

7. REFERENCIAS

Alegría, J. (2006). Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades – 20 años después-. *Infancia y aprendizaje, 29 (1),* 1-19. https://logopediacuenca.files.wordpress.com/2013/12/alegrc3ada.pdf

Çakiroglu, A. (2018). The language acquisition approaches and the development of literacy skills in children. *International Electronic Journal of Elementary Education, 11 (2),* 201-206. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1202282.pdf

DECRETO 38/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana. Diari Oficial de la Comunitat Valenciana [2008/3838], nº 5734/03.04.2008, p. 55018-55048.

http://www.dogv.gva.es/datos/2008/04/03/pdf/2008_3838.pdf

DECRETO 59/2016, de 13 de mayo, del Consell, por el que se fija el número máximo de alumnado y la jornada lectiva del personal docente en los niveles no universitarios regulados por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en los centros docentes no universitarios de la Comunitat Valenciana. [2016/3472]; nº 7784/17.05.2016, p. 11876-11882.

http://dogv.gva.es/datos/2016/05/17/pdf/2016_3472.pdf

DECRETO 88/2017, de 7 de julio, del Consell, por el que se modifica el Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo y se desarrolla la ordenación general de la Educación Primaria en la Comunitat Valenciana. [2017/6394]. Num. 8084/14.07.2017. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana. Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport. PP. 24839-24842.

http://dogv.gva.es/datos/2017/07/14/pdf/2017_6394.pdf

DECRETO 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la educación primaria en la Comunidad Valenciana. [2014/6347]. Num. 7311/ 07/07/2014. Diari Oficial de la Comunitat Valenciana. Consellería de Educación, Cultura y Deporte. Pp. 16325-16694. https://dogv.gva.es/datos/2014/07/07/pdf/2014_6347.pdf

Defior, S. (2008). ¿Cómo facilitar el aprendizaje inicial de la lectoescritura? Papel de las habilidades fonológicas. *Infancia y Aprendizaje, 31*, p. 333-345.

https://www.caligrafix.cl/files/investigaciones/Como-facilitar-el-aprendizaje-inicial-de-la-lectoescritura-Papel-de-las-habilidades-fonologicas-Sylvia-Defior.pdf

Green, G. (2017). *Oral Vocabulary and Language Acquisition Strategies to Increase Literacy*. [Doctoral Dissertation, Missouri Baptist University]. Proquest Dissertation Publishing. https://www.proquest.com/docview/1899926352

Jiménez y O'Shanahan (2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa. *Revista Iberoamericana de Educación, 45*, 1-22. https://www.researchgate.net/profile/Juan_Jimenez57/publication/28206120_Ensenanza_de_la_lectura_De_la_teoria_y_la_investigacion_a_la_practica_educativa/links/0fcfd505a0bec6453f000000/Ensenanza-de-la-lectura-De-la-teoria-y-la-investigacion-a-la-practica-educativa.pdf

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (2013). *Boletín Oficial del Estado, 295*, de 10 de diciembre de 2013, 1 a 64. https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf

Lonigan, C.J. y Shanahan, T. (2009). *Developing Early Literacy: Report of the National Early Literacy Panel. Executive Summary. A Scientific Synthesis of Early Literacy Development and Implications for Intervention.* National Institute for Literacy. https://eric.ed.gov/?id=ED508381

Marí, M. I. (2016). *Evolución de los factores implicados en la adquisición y desarrollo de la lectoescritura en niños de 4 a 7 años y su relación con dos métodos de enseñanza de la lectura*. [Tesis doctoral, Universidad de Valencia]. RODERIC. http://hdl.handle.net/10550/54453

Red Española de Información sobre Educación (2012). *La atención al alumnado con dislexia en el sistema educativo en el contexto de las necesidades específicas de apoyo educativo*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:4f7e9108-88bc-4bf6-b188-34dd6d2c2a7f/atencion-alumnado-dislexia.pdf

Shanahan, T. (2005). The National Reading Panel Report: practical advice for teachers. *Learning Point Associates/ North Central Regional Educational Laboratory (NCREL)*.

https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED489535.pdf

Suggate, S.P., Schaughency, E.A. y Reese, E. (2012). Children Learning to read later catch up to children Reading earlier. *Early Childhood Research Quarterly, 28 (1),* 33-48. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2012.04.004

Tolchinsky, L., Bigas, M. y Barragán, C. (2012). Pedagogical practices in the teaching of early literacy in Spain: voices from the classroom and from the oficial curricula. *Research Papers in Education, 27 (1),* 41-62.

http://dx.doi.org/10.1080/02671520903428580

Torrado, O.E., Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2018). Análisis comparativo de la adquisición del proceso lectoescritor ante distintos métodos de enseñanza. *Revista Neuropsicología Latinoamericana, 2,* 11-19. https://www.researchgate.net/publication/327337325_Analisis_comparativo_de_la_adquisicion_del_proceso_lectoescritor_ante_distintos_metodos_de_ensenanza_Analise_comparativa_do_processo_de_aquisicao_da_leitura_e_da_escrita_em_diferentes_metodos_de_ensin

Wright, J. (2016). *Early Literacy Acquisition with the Inclusion of the Five Components of Research Based Reading Instruction.* Lindenwood University, Michigan. https://www.proquest.com/openview/b95f1a0462c22b3f391fa2e7e11298de/1.pdf?pq-origsite=gscholar&cbl=18750

8. ANEXOS

Sesión 1A

Ejemplo de material digital empleado en la primera sesión:



Sesión 1B.

Listado de palabras frecuentes y no frecuentes

Materiales	Gracias
Goma de borrar	¿Puedo ir al baño?
Sacapuntas	Limpio la clase
Cartulinas de colores	Cuido el material
Reciclaje	Turno de palabra
Castillo	Mural de arte
Plástico	Libro de lectura
Residuos orgánicos	Tendedero
Oficina	Papel y cartón
Diccionario	Zapatos
Enciclopedia	Lectura
Supermercado	Arboleda
Normas	Por favor
Aventuras	Ratones

Sesión 1D

Las aventuras de Tomás, el taxista

Érase una vez que se era, un señor así grandote, alto, con una buena panza y un corazón de oro. Era Tomás, el taxista de la Ciudad de los Sonidos. Tomás no tenía ni un pelo en la cabeza porque los tenía todos en la barba. Sus ojos grandes, verdes, lo miraban todo con interés, sobre todo a las personas que subían en su taxi. Tomás iba siempre muy bien vestido, con sus pantalones oscuros y su camisa blanca, corbata negra y chaqueta a juego.

Los habitantes de la Ciudad de los Sonidos querían muchísimo a Tomás, y les encantaba hablar con él en los trayectos.

- ¡Buenos días, Tomás!
- Buenos días, caballero, suba al taxi. ¿Dónde le llevo hoy? – respondía él.
- A la plaza del mercado, por favor. ¡Hay unas mandarinas que están deliciosas!

Entonces, Tomás ponía en marcha su taxi, brrrrrrrrrummmmm, y arrancaba con suavidad, para llevar a su cliente a su destino, mientras hablaban de lo buena que estaba la fruta del mercado.

Preguntas de comprensión:

- ¿De qué trabaja Tomás?
- ¿Cómo es Tomás físicamente?
- ¿Cómo habla Tomás? ¿Qué nombre tiene hablar así?

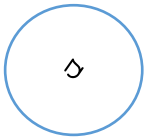
- ¿Qué sonidos ha repetido Tomás cuando ha hablado en la historia? (Aquí se puede volver a leer el fragmento correspondiente) ¿Puedes repetirlos?
- ¿Qué sonido hace el taxi al arrancar? ¿Puedes repetirlo?
- ¿Qué palabras hemos descubierto en el cuento? (cliente, tartamudo, habitantes)

Sesión 2B

Detectives del sonido

1. Rodea siguiendo el código:







paleta	manzana	papá
morado	pomelo	salchicha
luisa	seda	manta
pelota	susto	sobre
sapo	mermelada	melón
maleta	patito	puerta
pantalones	muleta	sirena
silla	sal	pupitre

Sesión 2D

Tomás el taxista y la mascota perdida

Era un día muy tranquilo en la Ciudad de los Sonidos, y Tomás conducía despacio, atento por si algún peatón agitaba la mano en alto: era la señal que indicaba que se necesitaba un taxista.

Como no veía a nadie, Tomás paró unos minutos para beber un poco de agua y estirar las piernas. Cuando salía del taxi, vio cómo su vecino Antonio pegaba un cartel en la farola. Se acercó a leerlo:

¿Has visto a este gato?

Responde a nombre de Mauro. Es de color negro, muy pequeño y con los ojos marrones. Si le ves, por favor, llama a este número: 666·777·222

- ¡Hola, Antonio! ¿Es tu gato el que se ha perdido?
- ¡Hola, Tomás! Pues sí, es el gato de mi hija. Es muy travieso y siempre intenta salir por la puerta cuando la abrimos. ¡Esta vez lo ha conseguido!
- ¡Vaya, qué pena! ¿Quieres que te ayude a buscarlo?
- ¿De veras? ¡Sí, gracias!

De modo que Tomás y el dueño del gato subieron al taxi, y Tomás arrancó, circulando despacito para ver si conseguían ver al travieso animal. Cada vez que se encontraban con un vecino, éste les preguntaba por qué iban tan despacio, y, al conocer el motivo, se unía a la búsqueda. ¿Lograrán encontrar entre todos al gatito perdido?

Preguntas de comprensión:

¿Cuál era la señal que indicaba a Tomás que una persona necesitaba un taxi?

¿Cómo se llamaba la mascota? ¿Cómo era?

¿De quién era la mascota perdida?

¿Por qué conducía Tomás tan despacio?

¿Crees que lograrán encontrar a la mascota perdida?

Sesión 3C

Pan

Manzanas

Sirope

Tomates

Donuts

Nata

Patatas

Mandarinas

Sal

Tarta

Danones

Naranjas

Sesión 3D

Tomás el taxista y la mascota perdida: desenlace

Tomás el taxista lleva en su taxi a un preocupado Antonio, que busca a su gatito Mauro en cada rincón de la calle. Se ha unido a la búsqueda Paco el cartero, Manuel el cerrajero y Gonzalo, el dueño de la tienda de cómics. Juntos, escudriñan con atención las calles, por si ven al escurridizo animal. Tomás, pensativo, dice:

- ¿Cuánto tiempo lleva el gato desaparecido?
- Un día entero – dice Antonio.
- Si yo fuera un gato – interviene Paco – y llevara un día entero fuera de casa, estaría hambriento.
- ¡Tienes razón! – exclama Manuel. Asomándose bien a la ventana, dice - ¿y si buscamos en la basura de las tiendas de comestibles?
- ¡Caramba, qué gran idea! – dice Gonzalo, emocionado. – ¡Seguro que lo encontramos en la parte trasera de una de esas tiendas!

Así que allá que van, parándose en la primera tienda de comida que encuentran. La panadería despide un olor delicioso a pan recién hecho.

Tomás y los demás bajan del coche y corren a rebuscar en las basuras de la panadería, pero, mientras buscan, Loli, la panadera, se asoma:

- ¡No encontraréis nada! Nunca nos sobra comida, la vendemos toda.

Desanimados, el grupo de buscadores vuelve al taxi, y conduce hasta la Pastelería de Julieta. Mientras bajan, Julieta, que había visto los carteles, les dice:

- Ya he rebuscado por todas partes, y no he visto al gatito...

Antonio, cada vez más preocupado, propone ir andando hasta la siguiente tienda, que es la pescadería de Luisito. Juntos, comienzan a rebuscar en los contenedores cuando oyen un profundo maullido: miaaaaaaaaaaaaaau.

- ¡Mauro! – exclama Antonio, muy contento. – Debía haberlo sabido, ¡te encantan las espinas de pescado!

Sesión 4D

CARACOL

No hago ruido al caminar
-ando sin piernas-.
Tengo cuernos y no soy toro,
yo no me mojo aunque llueva,
nunca salgo de mi casa,
solo asomo la cabeza.
Duermo mucho, como hierba.
Me gusta el sol.

Gloria Fuertes

Nombre:_____

Fecha: _____

Copyright 2017 WEBDELMAESTRO.COM

Sesión 5C

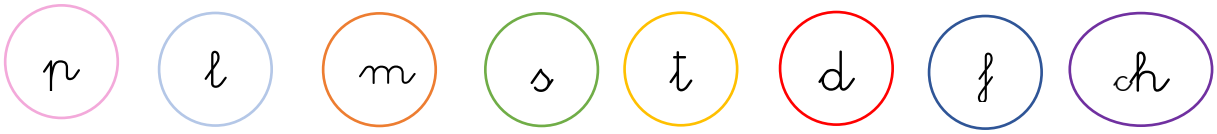
Evaluación de los aprendizajes

1. Relaciona

tomate
zanahoria
mandarina
patatas
fresas
ajos
uvas
pepino
champiñón
pimiento
guisantes
calabaza
pera



2. Rodea siguiendo el código:



chichón	paso	mesa
mamá	lomo	lápiz
salita	telar	papel
fantasma	fortachón	chocolate
dado	leche	madera
tachado	mariposa	puerta

3. Dibuja o escribe la palabra que empiece por...

n	x
d	a

s

f

t

u

p

l

4. Dictado de fonemas

Sesión 6D

Tomás el taxista y el grano

Tomás comienza otro día de trabajo arrancando su taxi, brrrrrrum, y conduce unos minutos hasta encontrar un peatón, que le hace la señal habitual. Es el señor Enrique, un anciano amable y sonriente, que hoy parece muy nervioso. Dice presuroso:

- ¡Deprisa, Tomás! ¡Tengo que comprar grano para las gallinas!
- ¡Marchando!

Tomás acelera su taxi sin perder el tiempo, pero pronto se da cuenta de que no sabe dónde está la tienda de grano.

- ¿Sabes dónde está la tienda de grano?

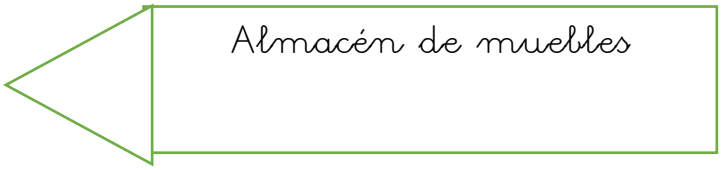
Enrique se rasca la cabeza, pensativo, y se encoge de hombros.

- Esperaba que tú lo supieras, porque mi memoria me falla...

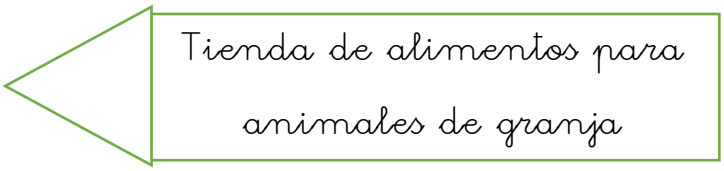
Tomás decide estar muy atento a los carteles de la carretera. Ve uno:



- Por aquí, ¡no! – exclama Tomás. Se fija en el siguiente:



- ¡Este, tampoco! – dice, Tomás. Cierra un poco los ojos para ver mejor el siguiente cartel:



- ¡Ésta es! – exclama Tomás, contento. Enrique aplaude y se asoma a la ventanilla del taxi, preparado para salir disparado a comprar el grano para sus gallinas.

Una vez comprado el grano, Enrique invita a Tomás a dar de comer a las gallinas, y Tomás, aparcando el coche en la granja, sale y se acerca con cuidado a la verja. Las gallinas, hambrientas, chillan. ¡C-c-c-c-c-c! ¡C-c-c-c-c-c! ¡C-c-c-c-c-c! ¡C-c-c-c-c-c! Y los gallos les responden: ¡kikirikí! ¡kikirikí! ¡kikirikí!

Preguntas de comprensión:

¿Qué son los carteles de señalización? ¿Para qué sirven?

¿Qué sonido hacen las gallinas y los gallos? ¿A qué fonema que hemos trabajado se parecen esos sonidos?

Sesión 7D

Nombre: _____ Fecha: _____

Para dibujar un niño
hay que hacerlo con cariño.

Pintarle mucho flequillo,
-que esté comiendo un barquillo-
muchas pecas en la cara,
que se note que es un pillo;
-pillo rima con flequillo
y quiere decir travieso-.
Continuemos el dibujo:
redonda cara de queso.

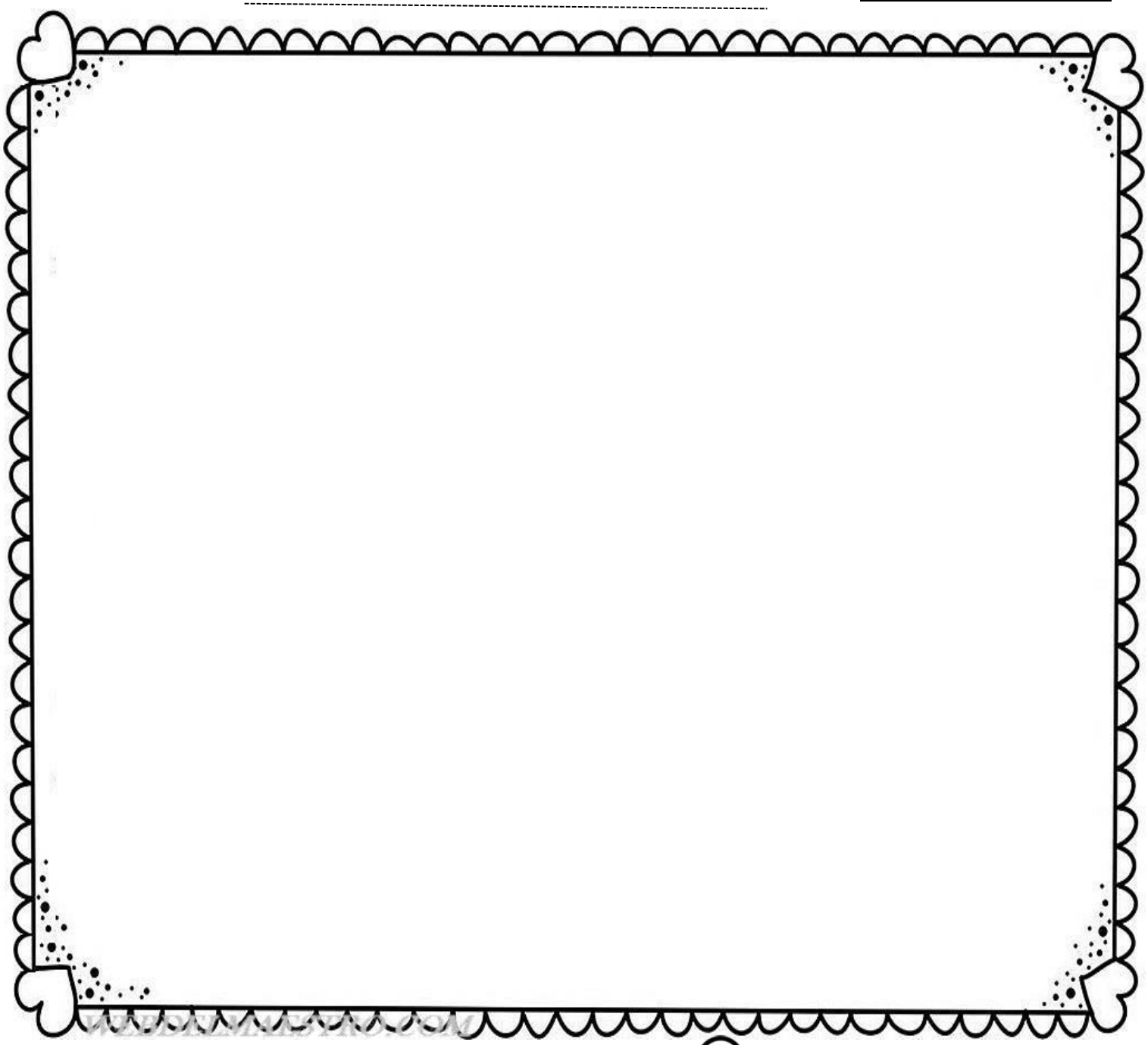
Como es un niño de moda;
bebe jarabe de soda.
Lleva un pantalón vaquero
con un hermoso agujero;
camiseta americana
y una gorrita de pana.
Las botas de futbolista,
porque chutando es artista.

Se ríe continuamente,
porque es muy inteligente.

Debajo del brazo un cuento,
por eso está tan contento.

Para dibujar un niño
hay que hacerlo con cariño.

Gloria Fuertes



WEBDELMAESTRO.COM
© Copyright 2017 WEBDELMAESTRO.COM

Sesión 8C

REPASO DEL FONEMA /χ/

1. Recorta las imágenes y pégalas donde corresponda:

El bote de gel

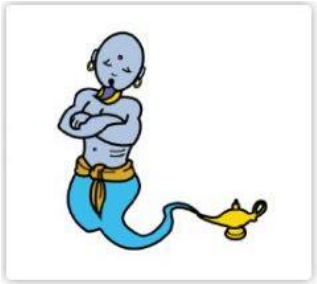
La gelatina roja

El geranio

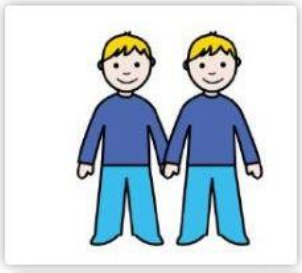
El girasol amarillo

El genio mágico

Los gemelos

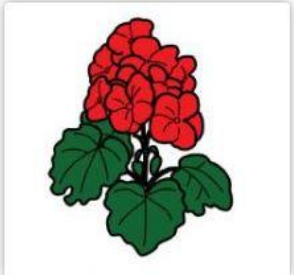












Sesión 8D

La letra g

1. Relaciona cada imagen con la palabra correcta:

el gel

el geranio

la gelatina

el genio

las gemelas

---

la gente

el colegio

el gigante

el girasol



















Sesión 9B

Clasificación de la g

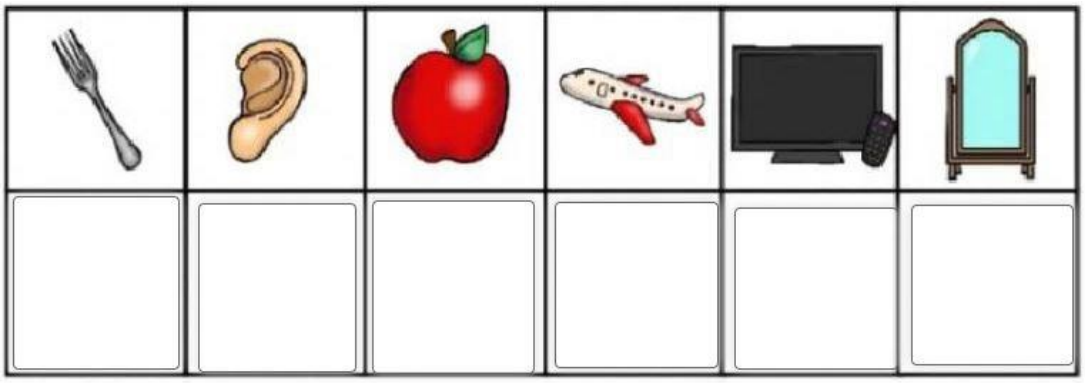
1. Clasifica estas palabras según su sonido

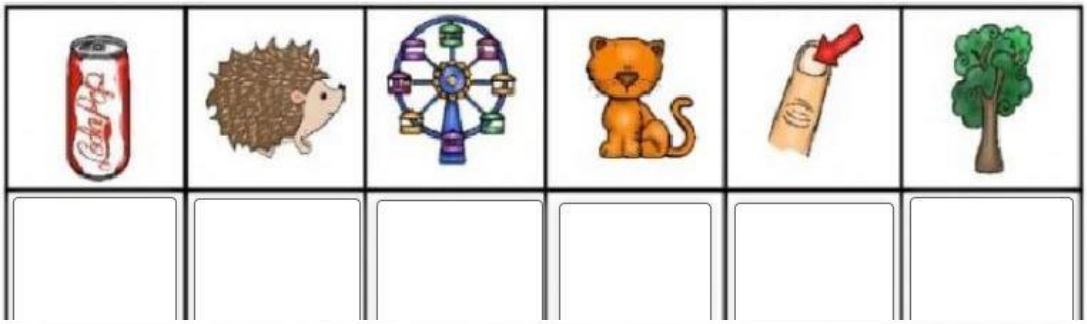
Girasol	gemelas	Colegio	genio	Gorra
Guante	Guerrero	Guisante	Manguera	Gelatina
geranio	Gorila	Gema	magia	galleta
hormiga	Germán	guepardo	gimnasia	guitarra

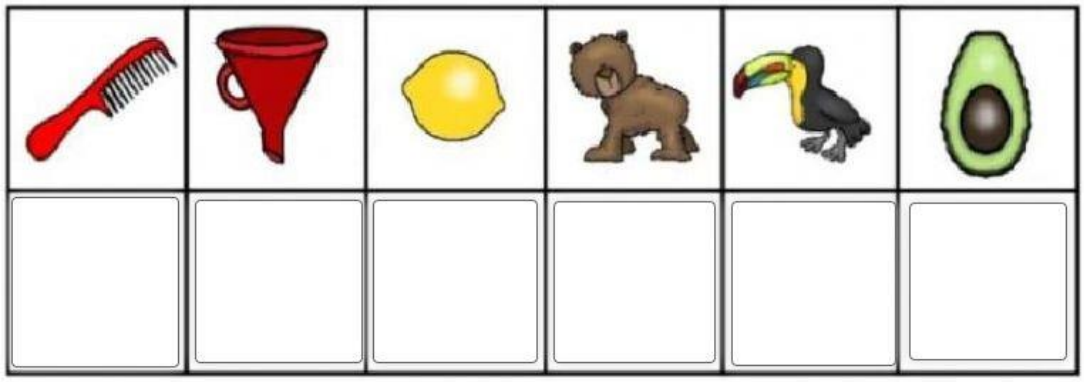
Suena como girasol	Suena como gato

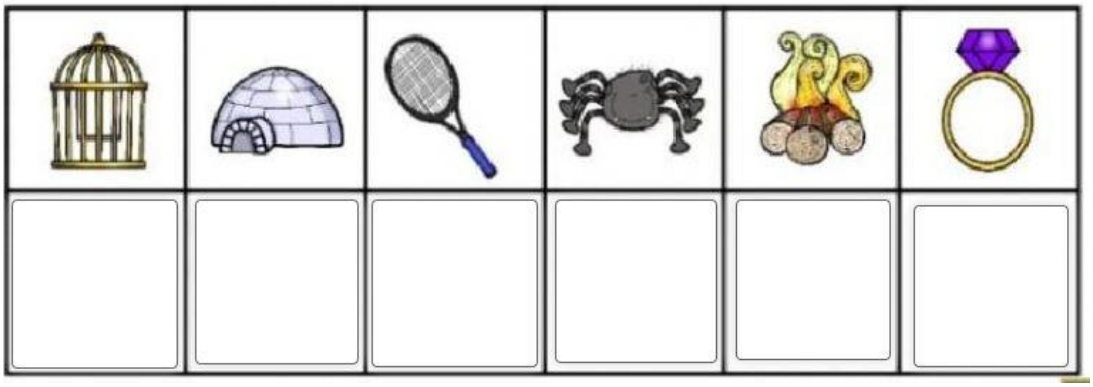
Sesión 9C

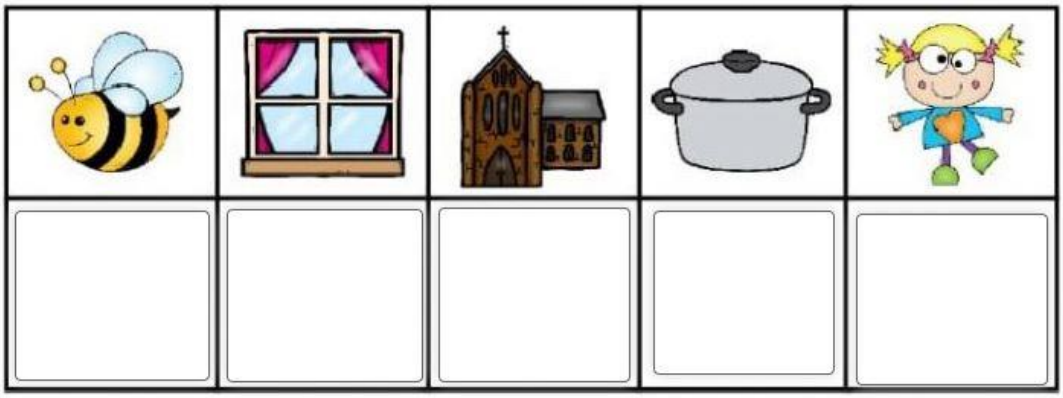
Descifra la palabra secreta a partir del sonido inicial de cada imagen.

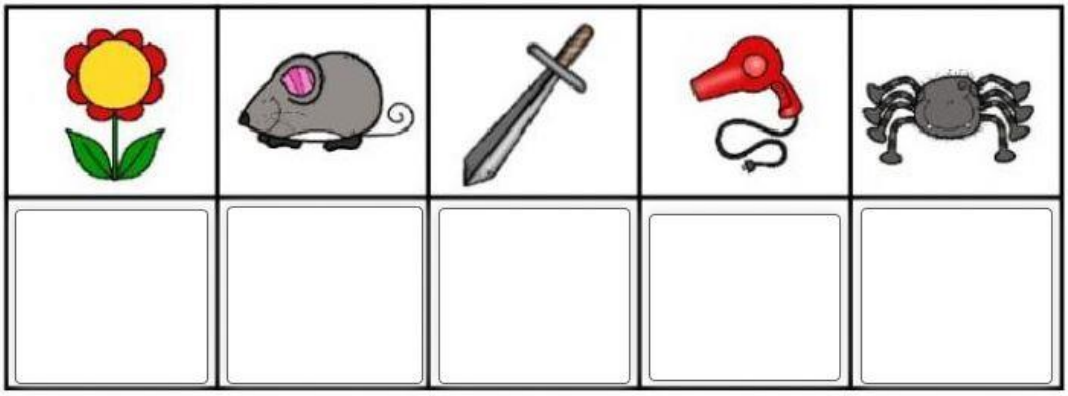


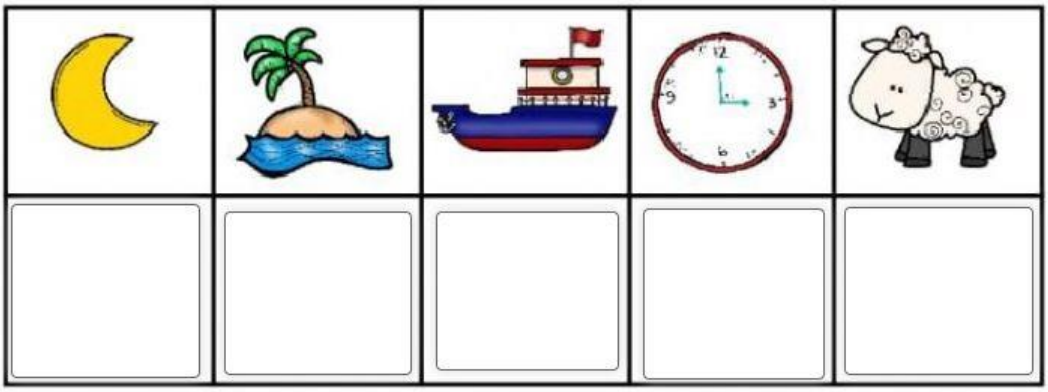


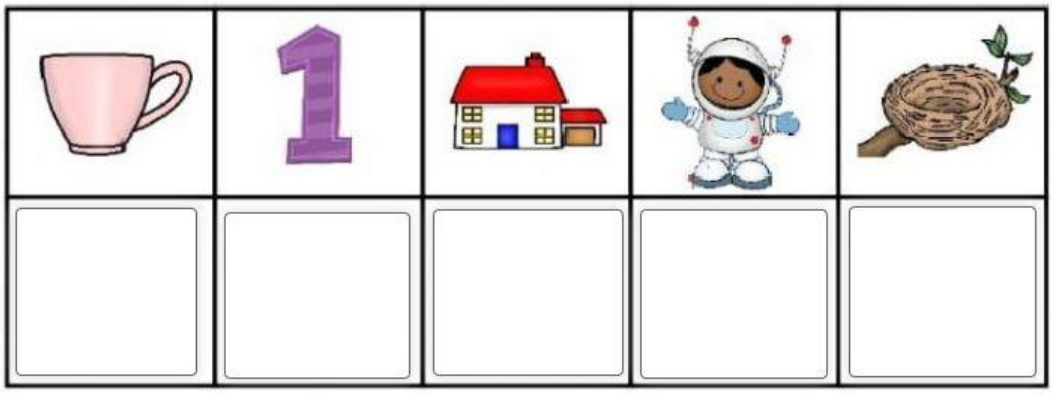












Sesión 9D

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

1. Escribe dos palabras que empiecen por el sonido que se indica:

J	
K	
M	
N	
L	
D	
P	
S	

2. Rodea el sonido que se repite en cada línea de palabras:

guijarro	guisante	guitarra

maceta	calcetín	Cecilia

coche	percha	mechero

pijama	juego	cajón

3. Clasifica las siguientes palabras con c según su sonido:

cebra	Celia	piscina	mecedora	Paco
cuchara	maceta	peca	coco	cepillo
cajón	acuarela	cabra	Mercedes	cuchara
ciruela	Carmen	peces	casa	bici

Suena como cera	Suena como coche

Pinta cada casilla de arriba de un color distinto, según el código:

El sonido c está en la 1 sílaba	verde
El sonido c está en la 2 sílaba	azul
El sonido c está en la 3 sílaba	naranja

4. Relaciona:



5. Completa:

Para hacer el sonido /θ/, emparejamos:

z

c

u

a

o

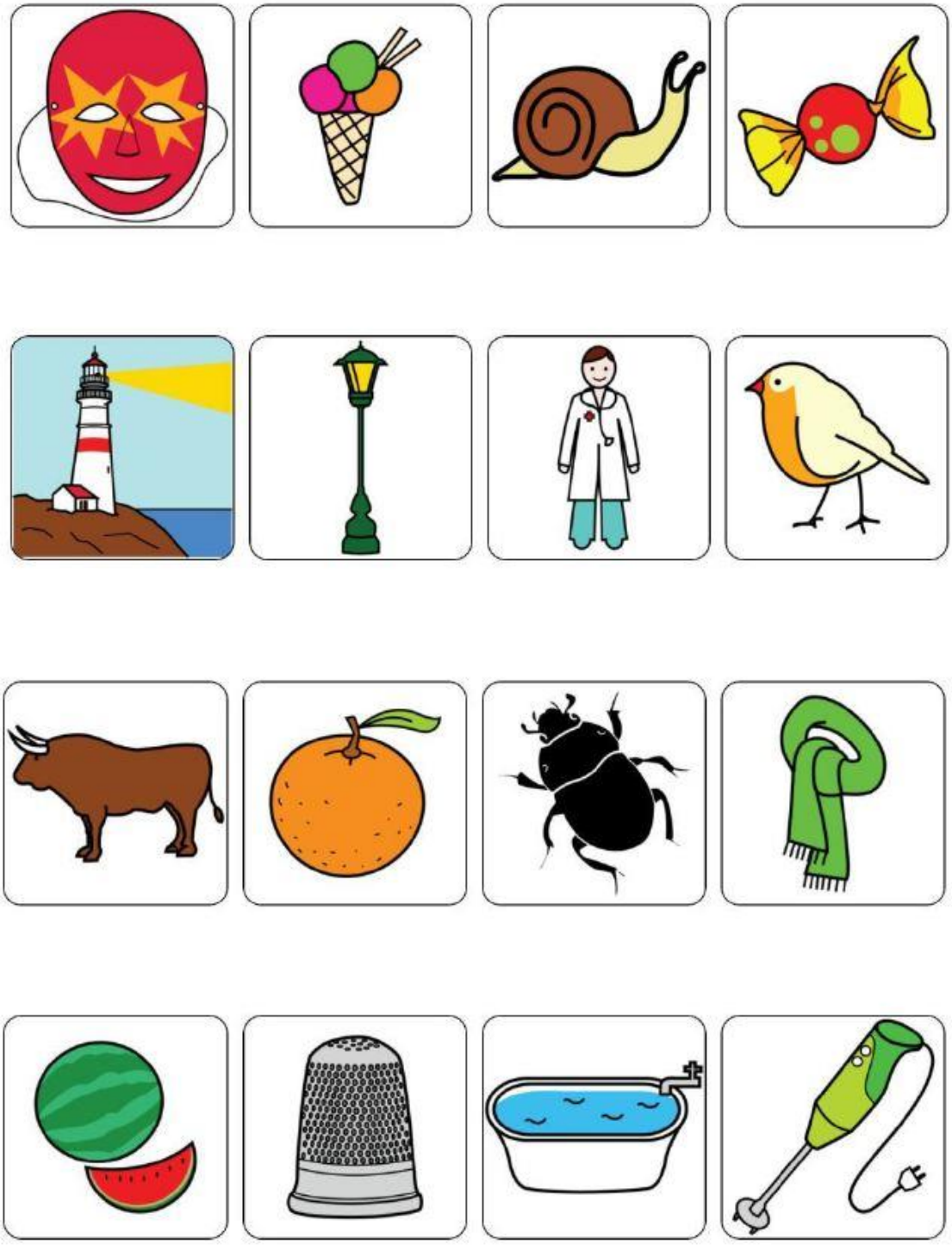
e

i

Sesión 10B

Repaso de la r

1. Marca las imágenes que lleven r suave:



2. Clasifica:



R suave	R fuerte



Con r suave

Con r fuerte

Sesión 10C

Juego de la oca de la r suave



Sesión 11C

Repaso de la b-v

1. Encuentra las palabras de los dibujos:



c	f	b	a	b	e	r	o	f	v
v	e	s	t	l	d	o	h	l	a
a	t	y	o	p	l	h	f	s	c
c	t	e	a	f	y	j	v	i	a
b	o	t	ó	n	f	d	a	j	b
v	a	g	t	k	o	b	s	c	a
o	b	a	r	c	o	b	o	v	l
l	a	v	t	y	i	j	c	d	l
c	c	v	b	v	e	l	a	a	e
á	f	j	ñ	p	p	f	s	v	n
n	b	v	e	n	t	a	n	a	a
b	ú	h	o	v	b	o	t	a	v

2. Escribe las palabras que has encontrado:

Sesión 12B

Repaso de la ll-y

1. Encuentra las palabras de los dibujos y escríbelas:



l	u	v	i	a	d	g	l	a	l
d	h	k	t	d	a	d	l	s	l
l	l	a	m	a	a	s	a	d	a
c	g	h	j	t	a	r	v	d	n
a	e	r	n	f	s	g	e	d	t
a	t	a	y	u	j	f	d	v	o
a	l	d	d	g	e	h	k	ñ	d
l	l	l	l	a	v	e	r	o	d











2. Clasifica las siguientes palabras:

lluvia	pasillo	rayo	yogur	galleta
yegua	gallo	Reyes	paella	arroyo
playa	yate	cebolla	fallas	yema
camilla	yoyó	cuello	Yolanda	avellanas

Con y	Con ll

3. Pinta cada casilla de arriba de un color distinto, según el código:

El sonido c está en la 1 sílaba	verde
El sonido c está en la 2 sílaba	azul
El sonido c está en la 3 sílaba	naranja

Sesión 12D

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

1. Relaciona



2. Clasifica las palabras anteriores (una palabra puede ir en varios lugares):

Con r suave	
Con r fuerte	
Con g	
Con el sonido /k/	
Con b	
Con v	
Con el sonido z	

3. Escribe una palabra con cada sílaba:

Con ca, co, cu	
Con que, qui	
Con k	

4. Clasifica:

Girasol	gemelas	colegio	genio	Gorra
Guante	Guerrero	Guisante	Manguera	Gelatina

Suena como gimnasia	Suena como gota

5. Dictado de palabras:

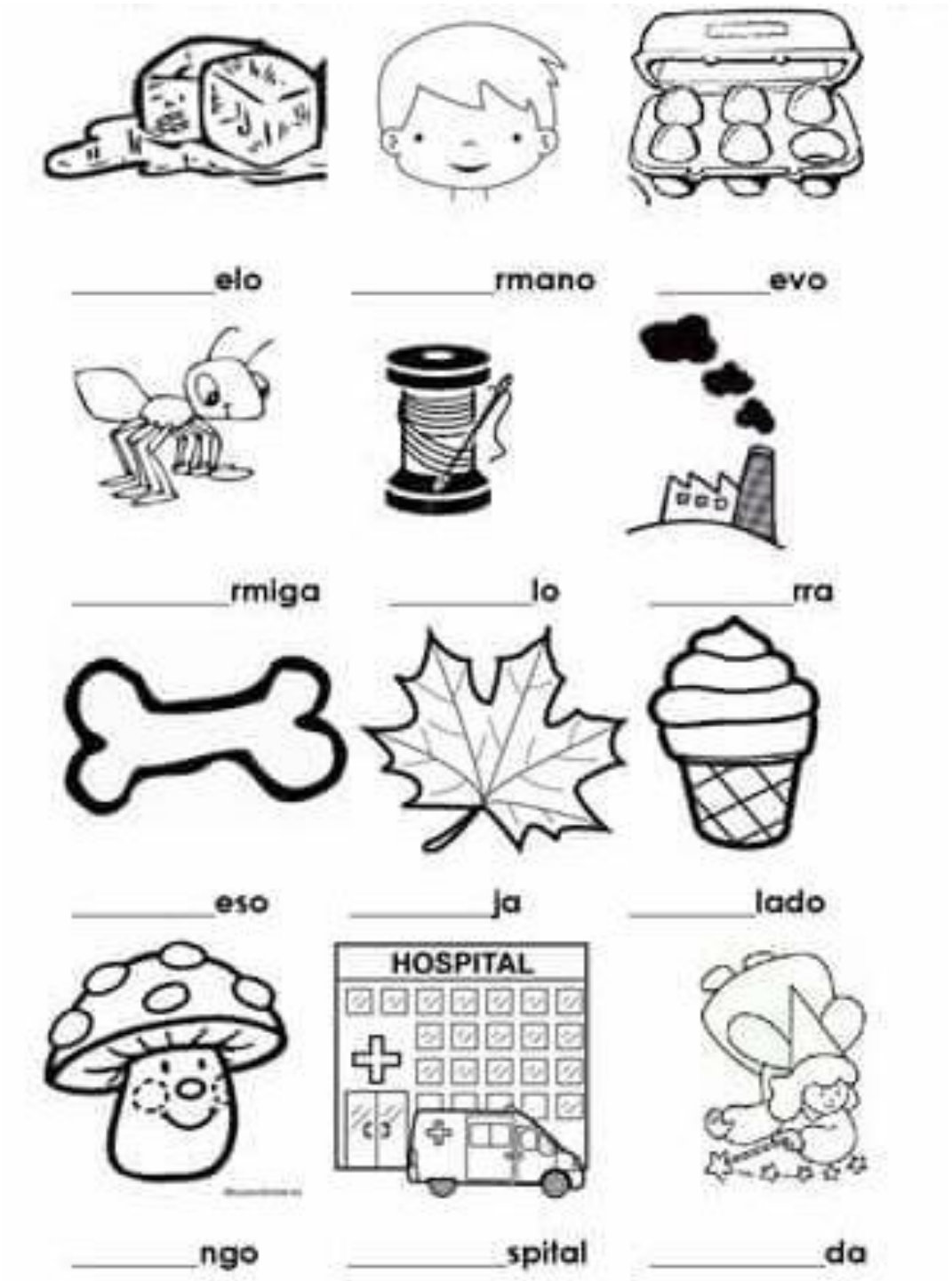
6. Rodea siguiendo el código: l v

El barco velero sale a dar un paseo. Tropieza con una ballena verde, que huye nadando, y llega a la isla del volcán, donde vive el vampiro barbudo. En lugar de comer verduras, el vampiro se vicia a bombones de violeta.

Sesión 13C

Repaso de la h

1. Completa las siguientes palabras con ha, ho, hu, he, hi:



2. Escribe las palabras de los siguientes dibujos:



Sesión 14C

LETRA DEL VILLANCICO

UNA ESTRELLA SIN NOMBRE

Cuando Dios hizo las estrellas en el cielo las colocó,

Les puso un nombre les puso color rojo, amarillo, verde, azul,

¡Qué se yo!

Y guardo en su bolsillo solo una, una estrella escondida quedó

sin brillo, sin nombre, sin fuego ni amor, ¿para que la quieres señor?

UNA ESTRELLA SIN NOMBRE, UNA ESTRELLA SIN LUZ

UN DÍA FUE EL DÍA QUE SUPO LLEGAR A DONDE NACE JESÚS

UNA ESTRELLA SIN NOMBRE, ESTRELLA QUE SUPO ESPERAR

AHORA NO LLORA LA PUEDES LLAMAR, LA ESTRELLA DE LA NAVIDAD.

Y después de 1 trillón de años, la estrellita se despertó,

ponte al camino le dijo al Señor yo te iré diciendo a dónde,

¡suerte y adiós!

Y viajó muy cerquita de la tierra asombrando a los que la ven,

Los Magos de Oriente y mucha otra gente a todos les llevó hasta Belén.

UNA ESTRELLA SIN NOMBRE, UNA ESTRELLA SIN LUZ

UN DÍA FUE EL DÍA QUE SUPO LLEGAR A DONDE NACE JESÚS

UNA ESTRELLA SIN NOMBRE, ESTRELLA QUE SUPO ESPERAR

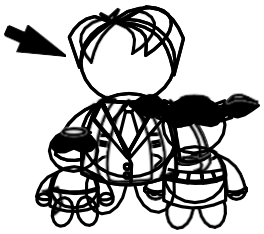
AHORA NO LLORA LA PUEDES LLAMAR, LA ESTRELLA DE LA NAVIDAD. (x2)

Sesión 17C

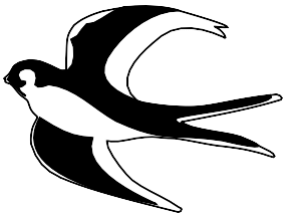
Fecha:

Dr dr dra - dre - dro - dri - dru


Mi madre


Tu padre


Un ladrillo

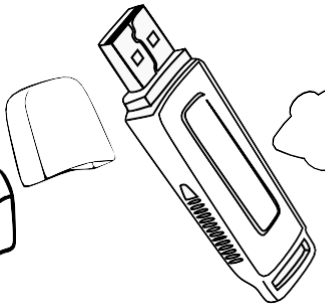

La golondrina


Un cuadrado

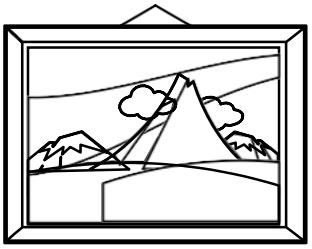

Al ladrón

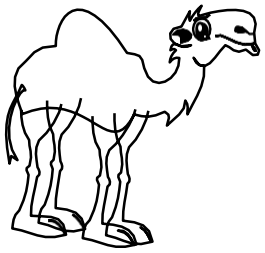

El cocodrilo

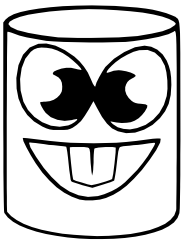

Un edredón

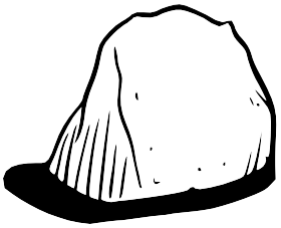

Mi pendrive

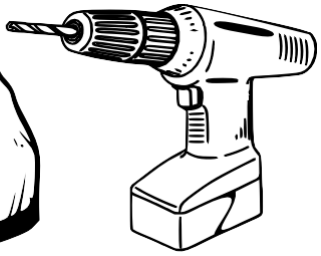

salamandra


Un cuadro


El dromedario


Un cilindro


Una piedra


El taladro

El dragón Pedro juega al ajedrez en sus ratos libres. Cuando madruga y tiene dinero come almendras y hojaldrinas, pero si no se conforma con un mendrugo de pan que le da un druida que hace mágia convirtiendo a la gente en cocodrilos, en salamandras, dromedarios y hasta en duras piedras y ladrillos.

actiludis.com foca focaclipart.net23.net focaclipart.wordpress.com

Fecha:

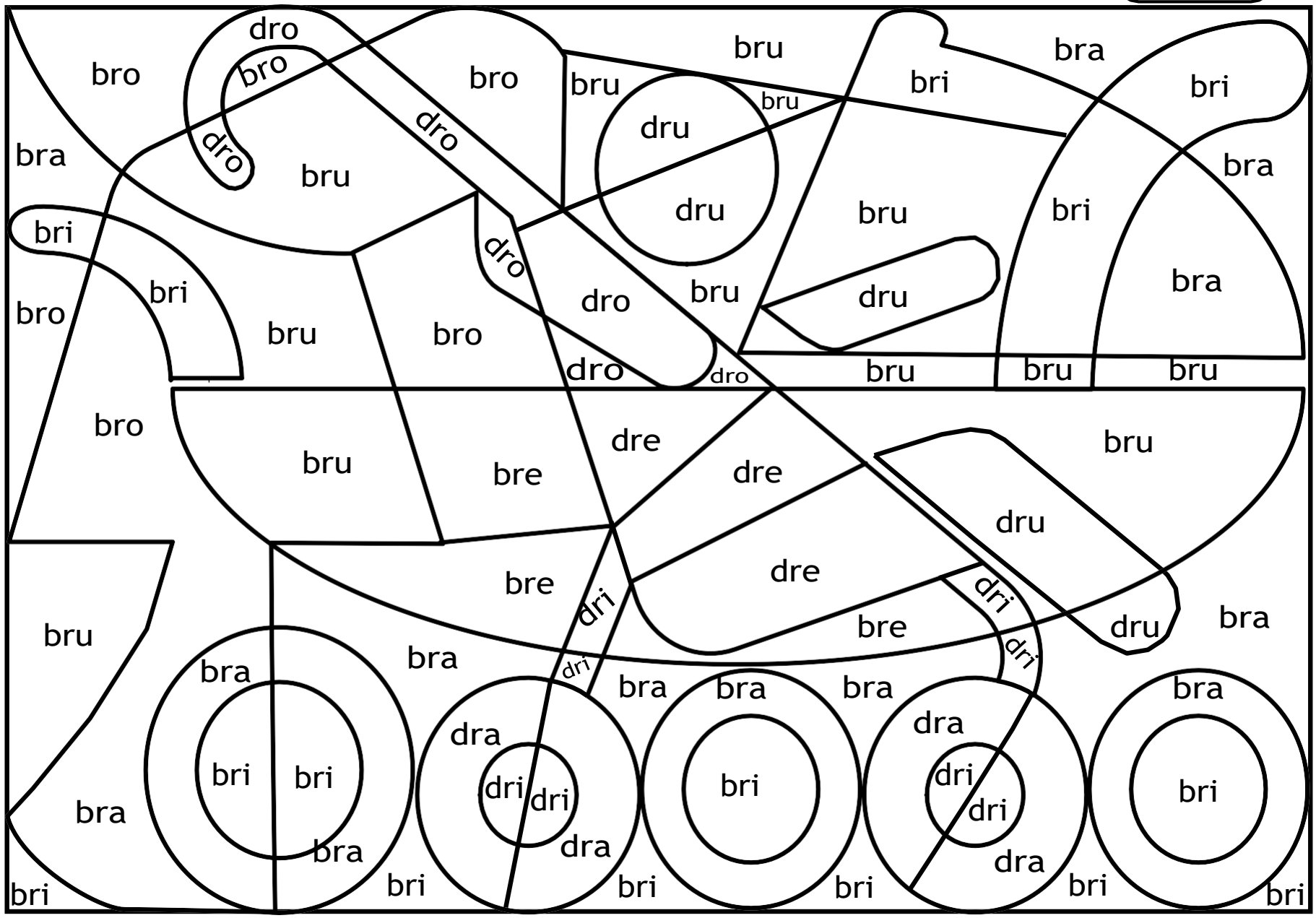
Nombre:

COLOREA SEGUN LAS CLAVES Y DESCUBRE UN DIBUJO

dro y **dre** de verde | **dru** de rosa | **dra** de azul | **dri** de amarillo

NO PINTES
bra - bre - bri
bro - bru

dra - dri - dru - dro - dre
bra - bri - bru - bro - bre



DISTINGUE

br

dr

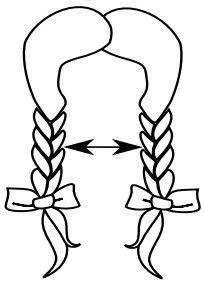
BY-NC-SA
actiludis.com

Nombre:

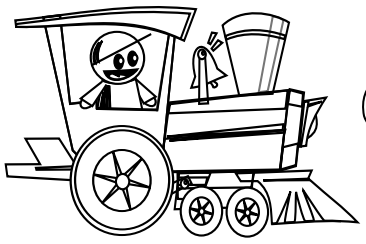
Fecha:

Tr tr

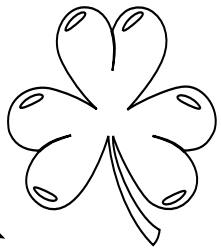
tra - tre - tro - tri - tru



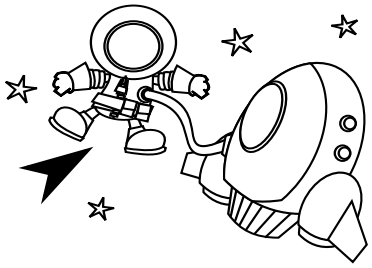
Las trenzas



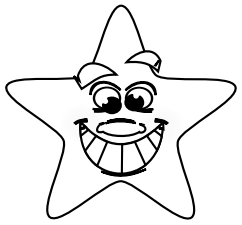
El tren



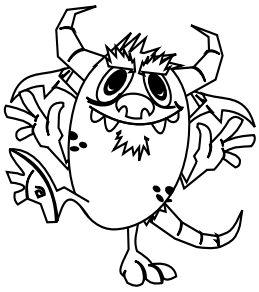
Un trebol



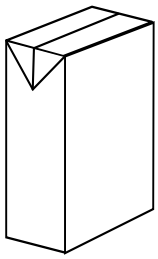
Un astronauta



Una estrella



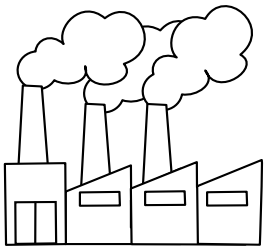
Un monstruo



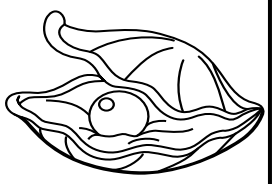
El Tetrabrik



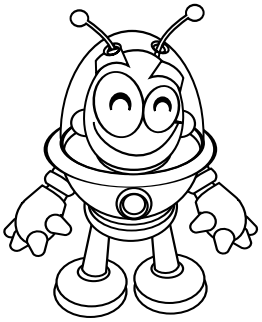
El retrete



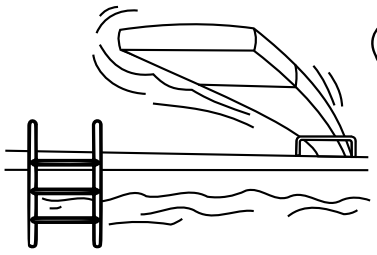
Una insdustria



Una ostra



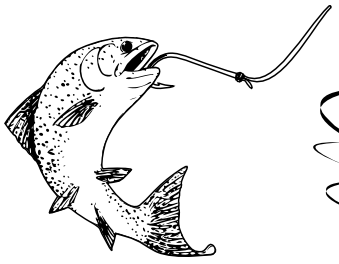
Extraterrestre



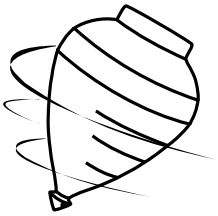
Trampolín



Un trofeo



La trucha



Un trompo

Tres tristes tigres comen trigo... ¡ Qué cutre!, ¿El que construyó la frase no sabe que no tragan eso?.

En todo caso se podrían atrever a comer nutrias, avestruces, potros, truchas, buitres, o hasta cosas como la trompa de un elegante, ostras, o estrellas de mar.

Atracándose de trigo acabará con un tremendo dolor de tripa, porque lo tigres sólo comen carne.

actiludis.com foca focaclipart.net23.net focaclipart.wordpress.com BY-NC-SA

Nombre:

Fecha:

tra - tri - tru - tro - tre

COLOREA SEGÚN LAS CLAVES Y DESCUBRE UN DIBUJO

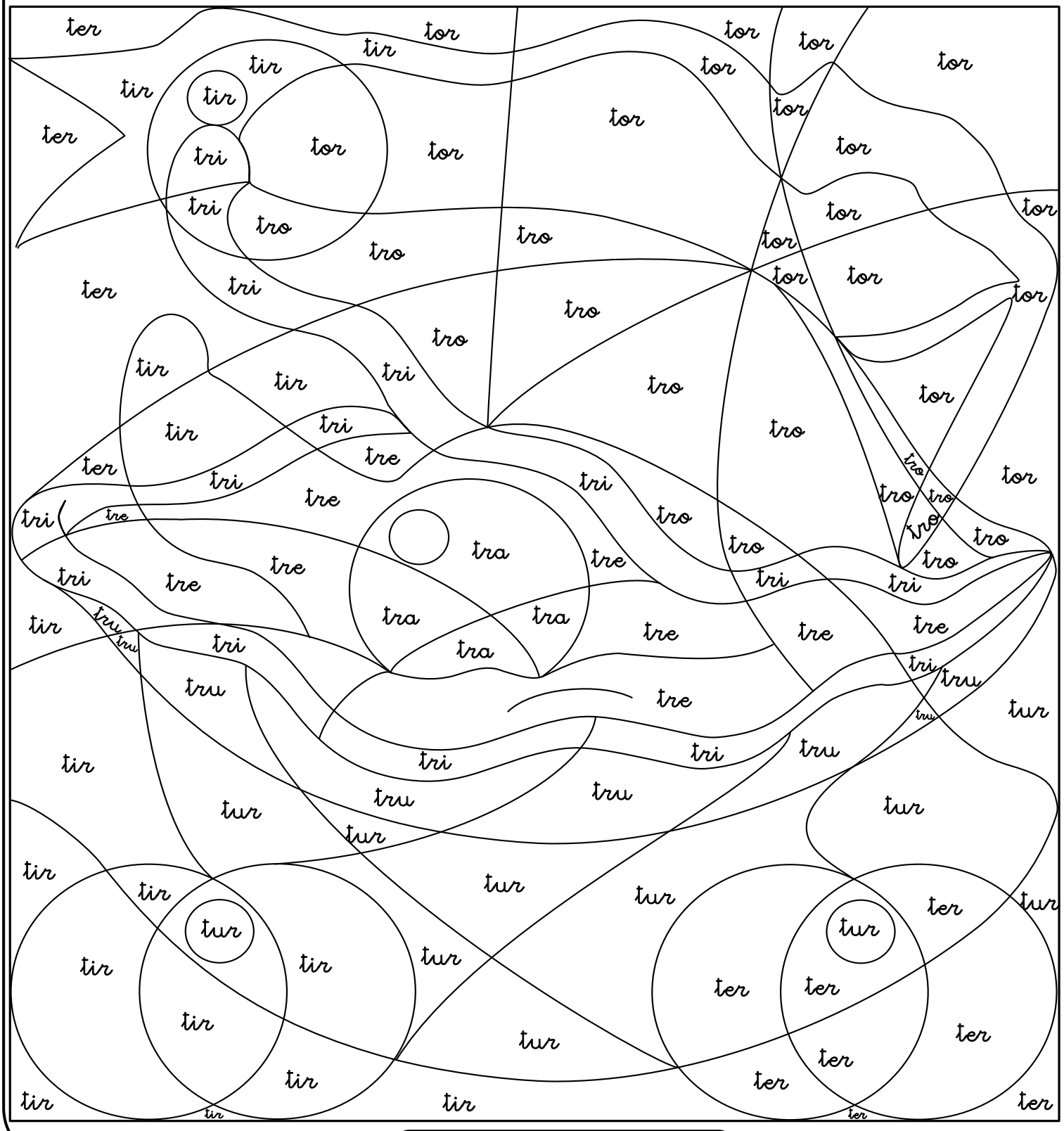
tra amarillo

tri beis

tre rosa

tro - tru naranja

tar - ter - tir - tor - tur de azul


ter tor tir tor tor tor tor tor tor tir tir tir tor tor tor tor tri tor tor tri tri tro tro tro tor tor tor tor tor ter tri tro tro tor tor tir tir tri tro tor tir tri tor tri tre ter tri tre tri tre tre tri tre tre tra tre tre tre tre tra tra tra tre tre tre tre tru tru tru tru tru tur tur tur

Sesión 17D

Instrucciones del parchí

QUÉ NECESITO

1. TABLERO	
2. FICHAS Y DADOS	
3. GENTE	

NORMAS

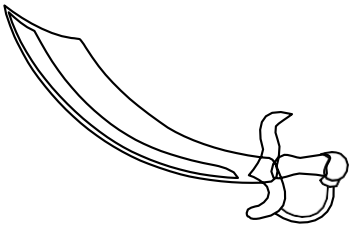
	Si me sale un 5 saco ficha. Si la primera casilla tiene 2 fichas, no puedo sacar ficha nueva. Tengo que mover otra ficha. También puedo mover una ficha 5 casillas 
	Si me sale un 6, muevo la ficha 6 casillas y volvemos a tirar.  Si sacamos 3 veces 6 nos vamos a casa. 
 **PUENTE**	Dos casillas iguales hacen puente. El puente no se puede saltar.  Si saco un 6, muevo ficha del puente 
 **FICHAS DIFERENTES**	Si muevo una ficha y cae en una casilla con otra ficha de otro color: La mato y la otra ficha se va a casa. Yo cuento 20 casillas. 
 **META**	Si llego a meta cuento 10 casillas con la ficha que yo quiera. 
 **CASILLA SEGURIDAD**	Si la ficha está en una casilla de color, no se puede matar la ficha.

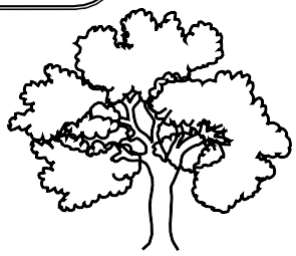
Sesión 18C

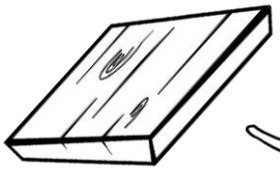
Fecha:

Bl bl

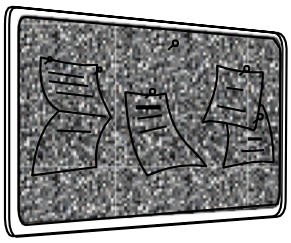

Una blusa


Un sable


El roble

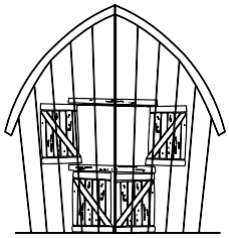

Una tabla

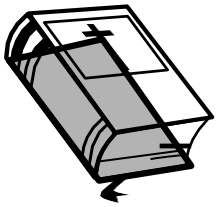

El cable


Un tablón

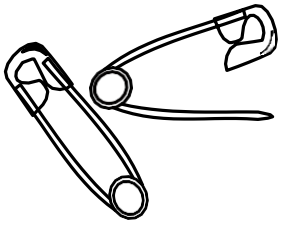

Mi pueblo

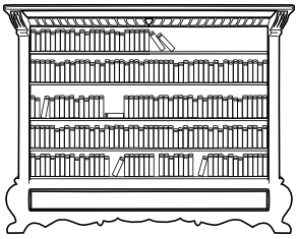

El diablo


Un establo


La Biblia


Su ombligo


Los imperdibles


La biblioteca


El impermeable

Pablo se dirige a la biblioteca de su población con el tablero de parchís en la mano. El día amaneció con niebla y ahora está nublado, pero no tan horrible como para no jugar unas partidas con sus amables amigos Blas y Blanca.

Aunque ha ganado el doble de veces que ellos, es un jugador aceptable que sabe ganar y perder noblemente.

actiludis.com foca focaclipart.net23.net focaclipart.wordpress.com

COLOREA SEGÚN LAS CLAVES Y DESCUBRE UN DIBUJO

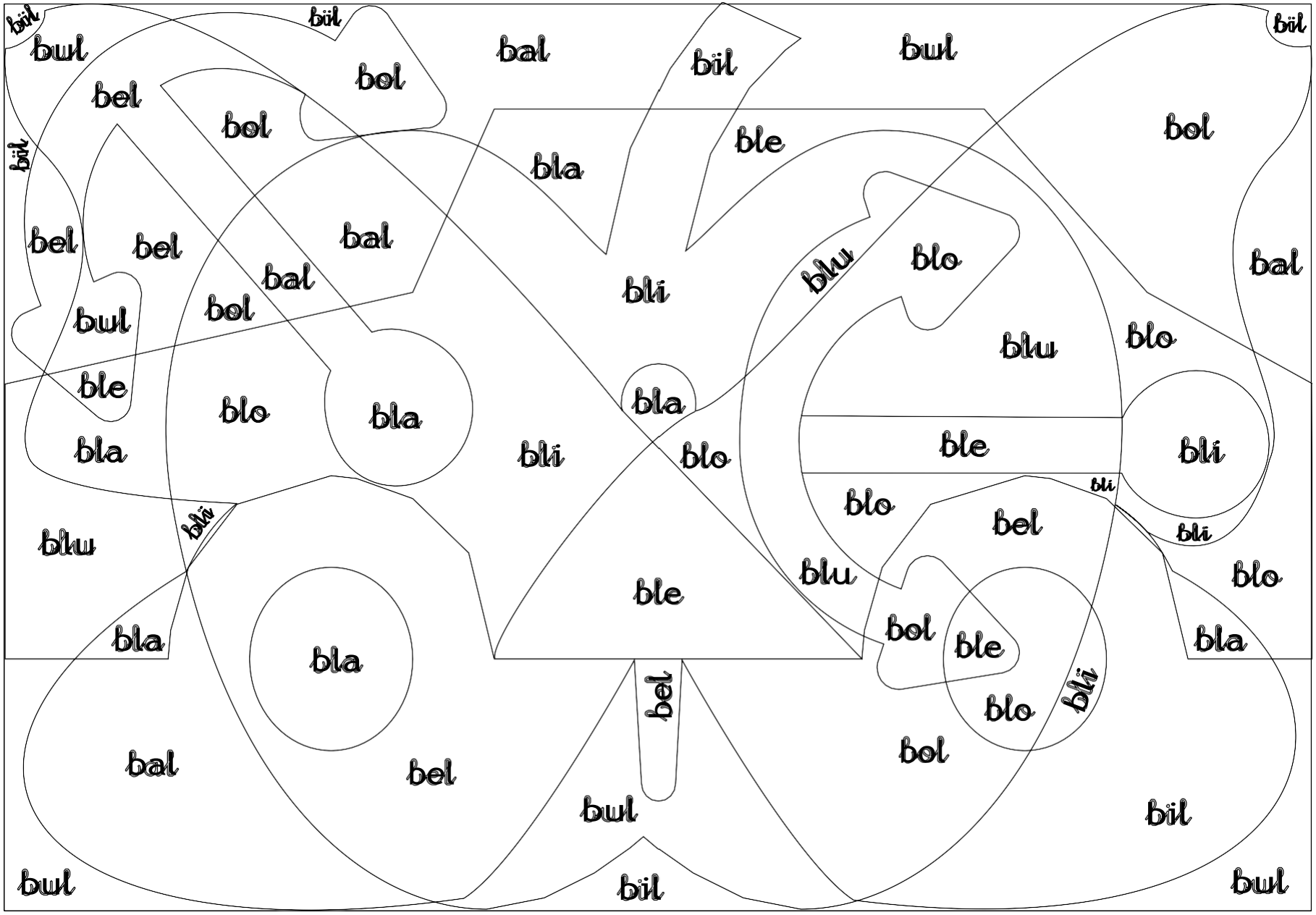
Fecha:

Nombre:

bla - bli - blu - blo - ble

bla, ble, bli, blo, blu de ROJO

bal, bel, bil, bol, bul de AZUL



actiludis.com sygcuts Imagen: svgcuts.com (cc) BY-NC-SA

Nombre:

Fecha:

Completa las siguientes palabras y clasifícalas en el dibujo que tenga su sílaba

bla - ble - blo - bli - blu

Bl bl

ta___ terri___ pro___ma

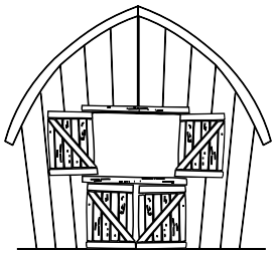
nie___ bi___oteca esta___

ama___ bi___a amue___

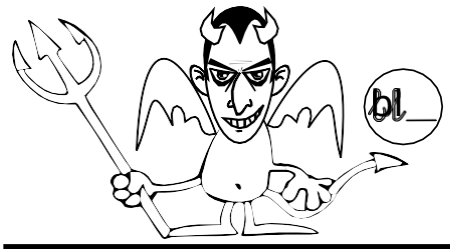
___que dia___ra nu___do

pu___co ___són ___sa

ORDENA LAS PALABRAS



bl_



bl_



bl_



bl_



bl_

actiludis.com foca focaclipart.net23.net focaclipart.wordpress.com

Nombre:

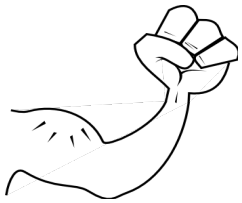
Fecha:

Br br

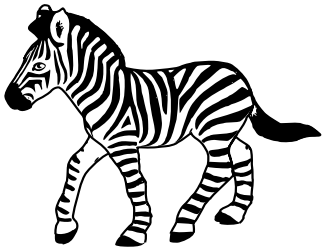
bra - bre - bro - bri - bru



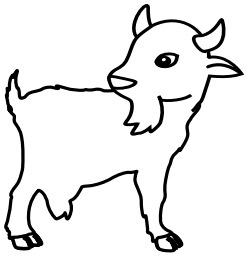
Una bruja



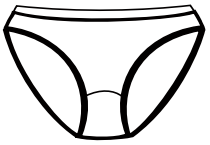
El brazo



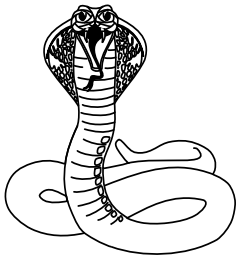
La cebra



Una cabra



Las bragas



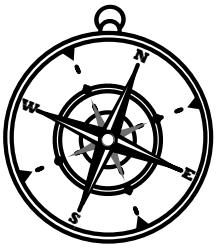
Una cobra



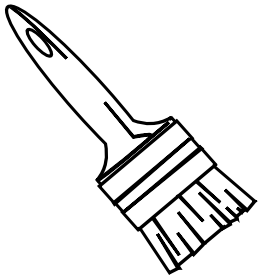
Un hombre



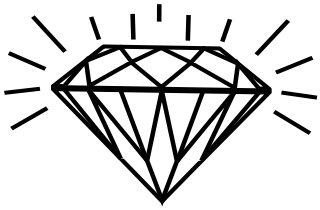
El Abrelatas



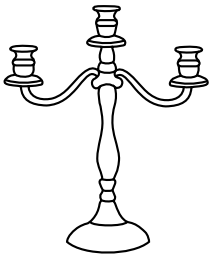
La brújula



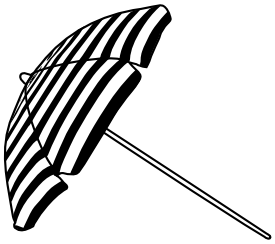
Una brocha



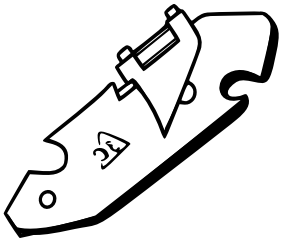
Un brillante



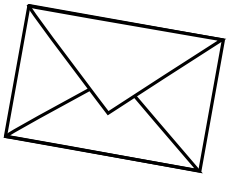
El candelabro



Una sombrilla



El abrelatas



Un sobre

El sobrino de Bruno es obrero en una fábrica de candelabros de bronce. Empezó en abril y espera estar hasta octubre. Antes de que suene el timbre de la salida saca brillo a sus obras sin que le sobre tiempo para bromear. Lo que no entiende, como es muy bruto, lo anota en una libreta para buscar las palabras en un libro.

actiludis.com foca focaclipart.net23.net focaclipart.wordpress.com

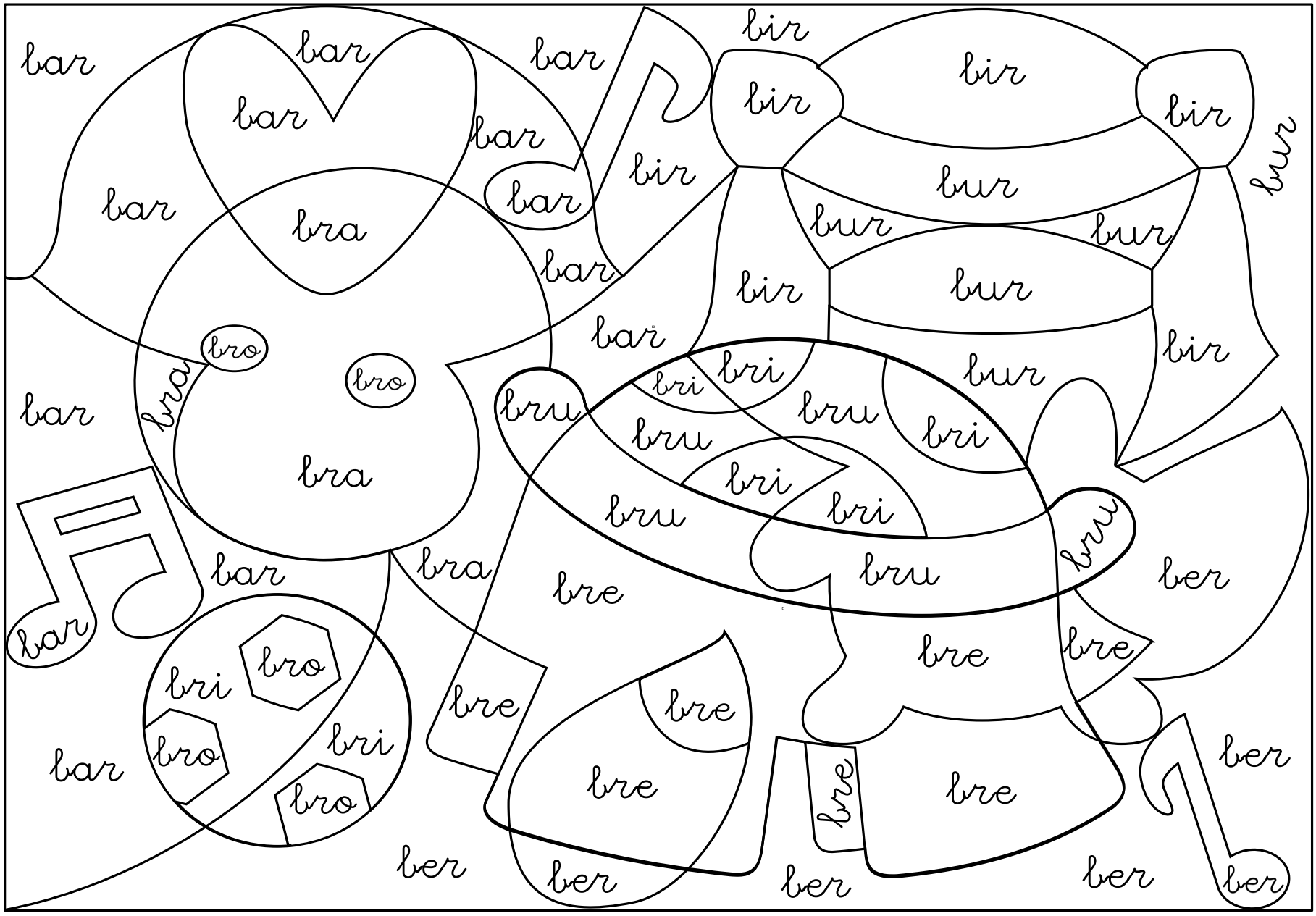
COLOREA SEGÚN LAS CLAVES Y DESCUBRE UN DIBUJO

bra y **bre** de verde

bru de naranja

bro de azul

bri de amarillo



Fecha:

Nombre:

bra - bri - bru - bro - bre

actiludis.com sygclic
Imagen: svgcuts.com
CC BY-NC-SA

Nombre:

Fecha:

Completa las siguientes palabras y clasifícalas en el dibujo que tenga su sílaba

bra - bre - bro - bri - bru

som___ro mem___llo ___to

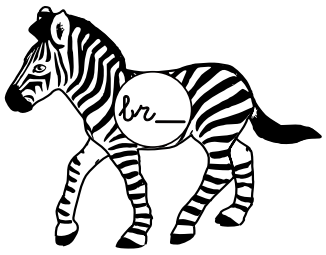
som___ ___mista ___sero

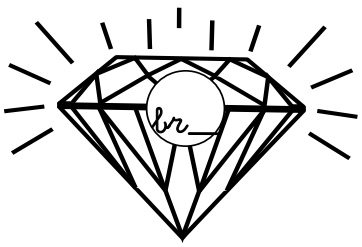
diciem___ so___no so___vive

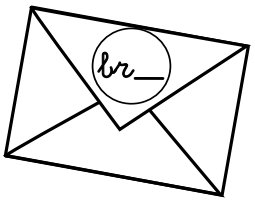
a___go ___nceador ___jula

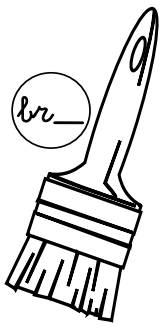
a___char em___jado pala___

ORDENA LAS PALABRAS











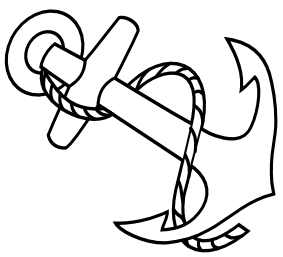
actiludis.com foca focaclipart.net23.net focaclipart.wordpress.com

Nombre:

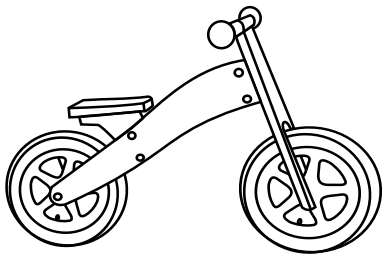
Fecha:

cl cl

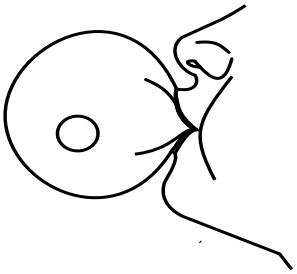
cla - cle - clo - cli - clu



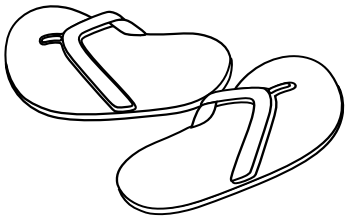
El ancla



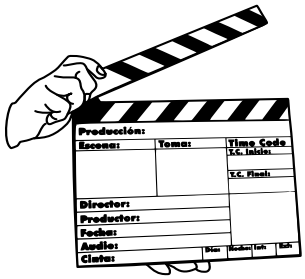
Una bicicleta



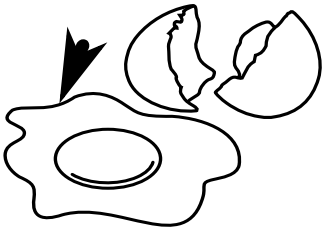
Un chicle



Unas chanclas



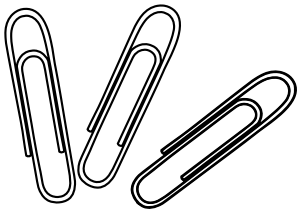
Una claqueta de cine



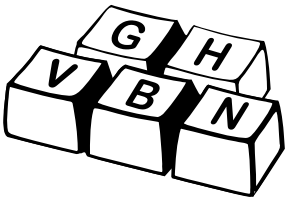
La clara



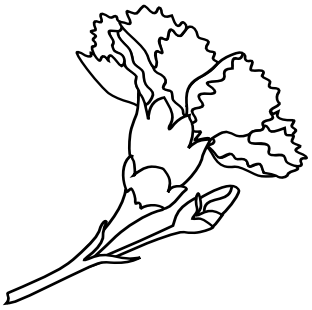
El clarinete



Unos clip



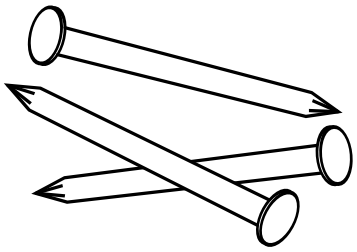
Las teclas del teclado



Un clavel



La clave de Sol



Los clavos

A Claudia le gusta la música clásica. Lo que más le gusta tocar, con su clarinete, es "Claro de Luna". Sus amigos Anacleto y Clemente, que son teclistas de un grupo de rock, la aclaman cuando la escuchan.

También mezcla su afición con el ciclismo, por lo que todos los días va a clase en una bicicleta que le relagó Santa Claus en Navidad.

actiludis.com foca focaclipart.net23.net focaclipart.wordpress.com BY-NC-SA

Nombre:

Fecha:

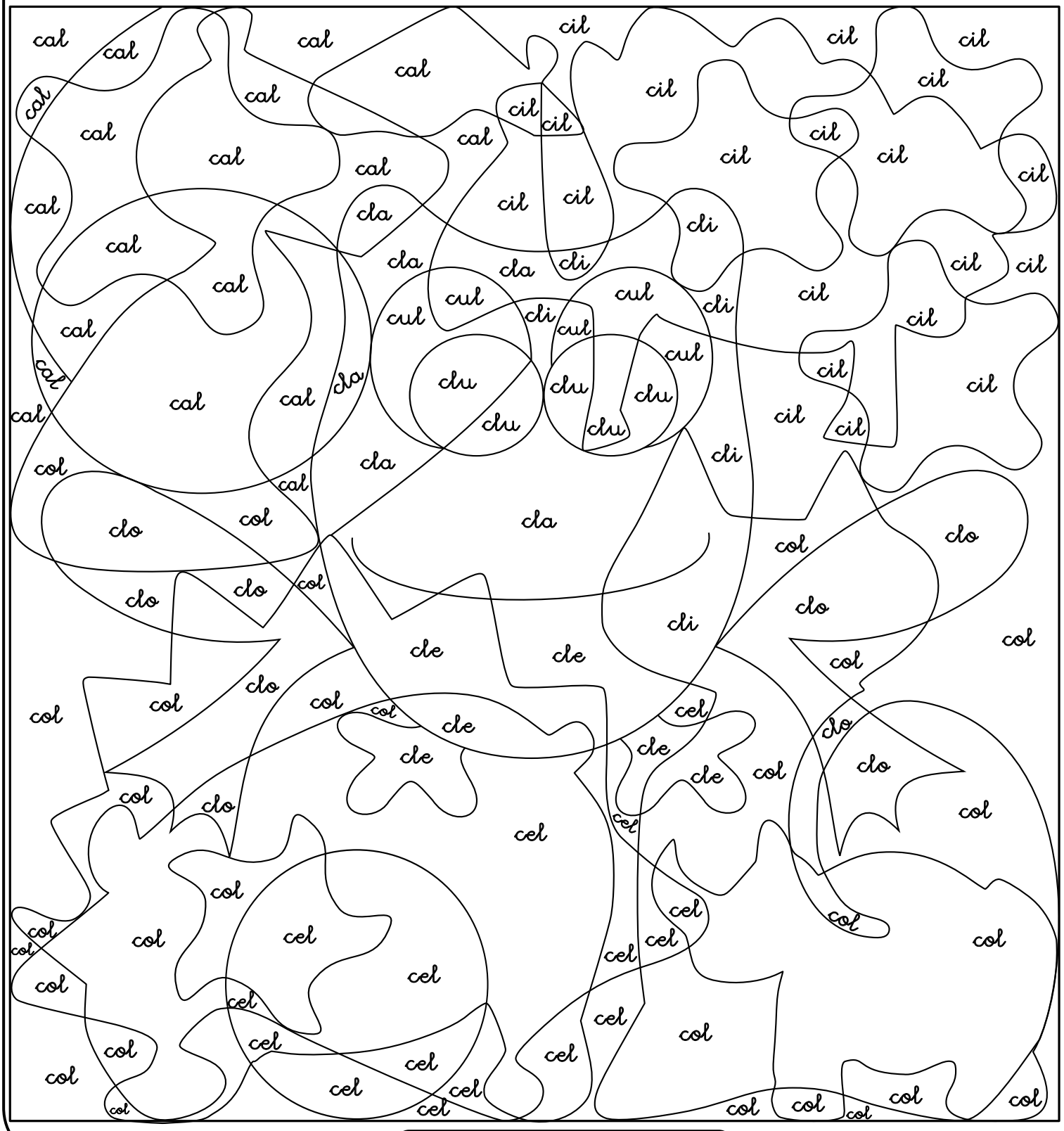
cla - cli - clu - clo - cle

COLOREA SEGÚN LAS CLAVES Y DESCUBRE UN DIBUJO

clu negro

cla - cle - cli - clo verde

cal - cel - cil - col - cul de azul

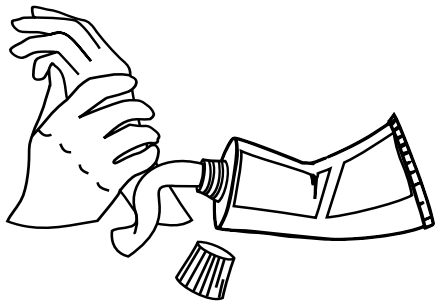

cal cal cal

Nombre:

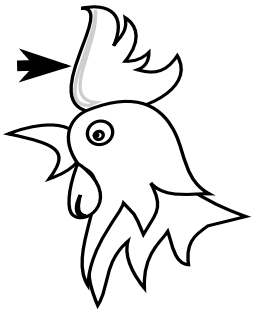
Fecha:

Cr cr

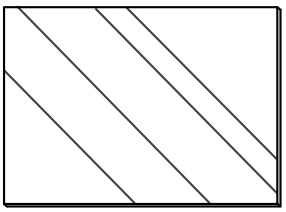
cra - cre - cro - cri - cru



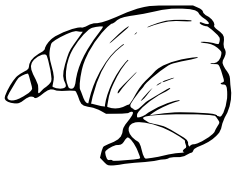
Crema de manos



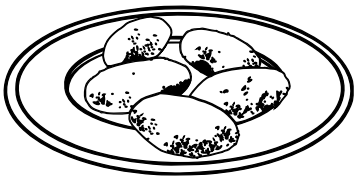
La cresta



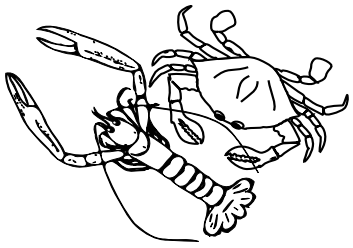
Un cristal



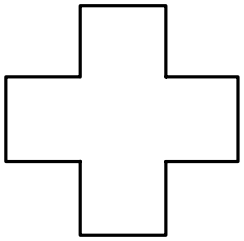
El croasan



Unas croquetas



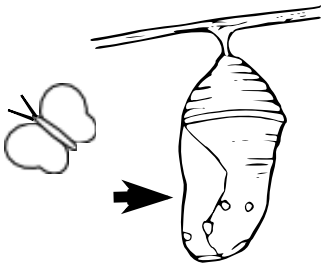
Unos crustáceros



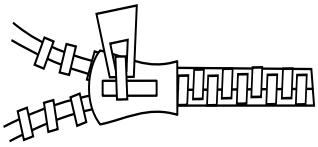
La cruz



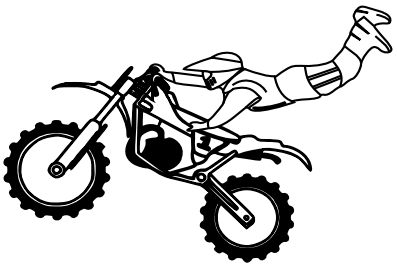
Un cráneo



Una crisálida



Una cremallera



Motocross



Cristóbal Colón

Cristian dice que el secreto de las croquetas que hace la criada de Cristina, es que son cremosas por dentro y crujientes por fuera.

Me gustan tanto que me las como crudas y eso crispa los nervios de Cristóbal que me acribilla a criticas por no esperar. Creo que sería un cruel crimen que no me escribiera su creativa receta.

actiludis.com foca focaclipart.net23.net focaclipart.wordpress.com BY-NC-SA

Nombre:

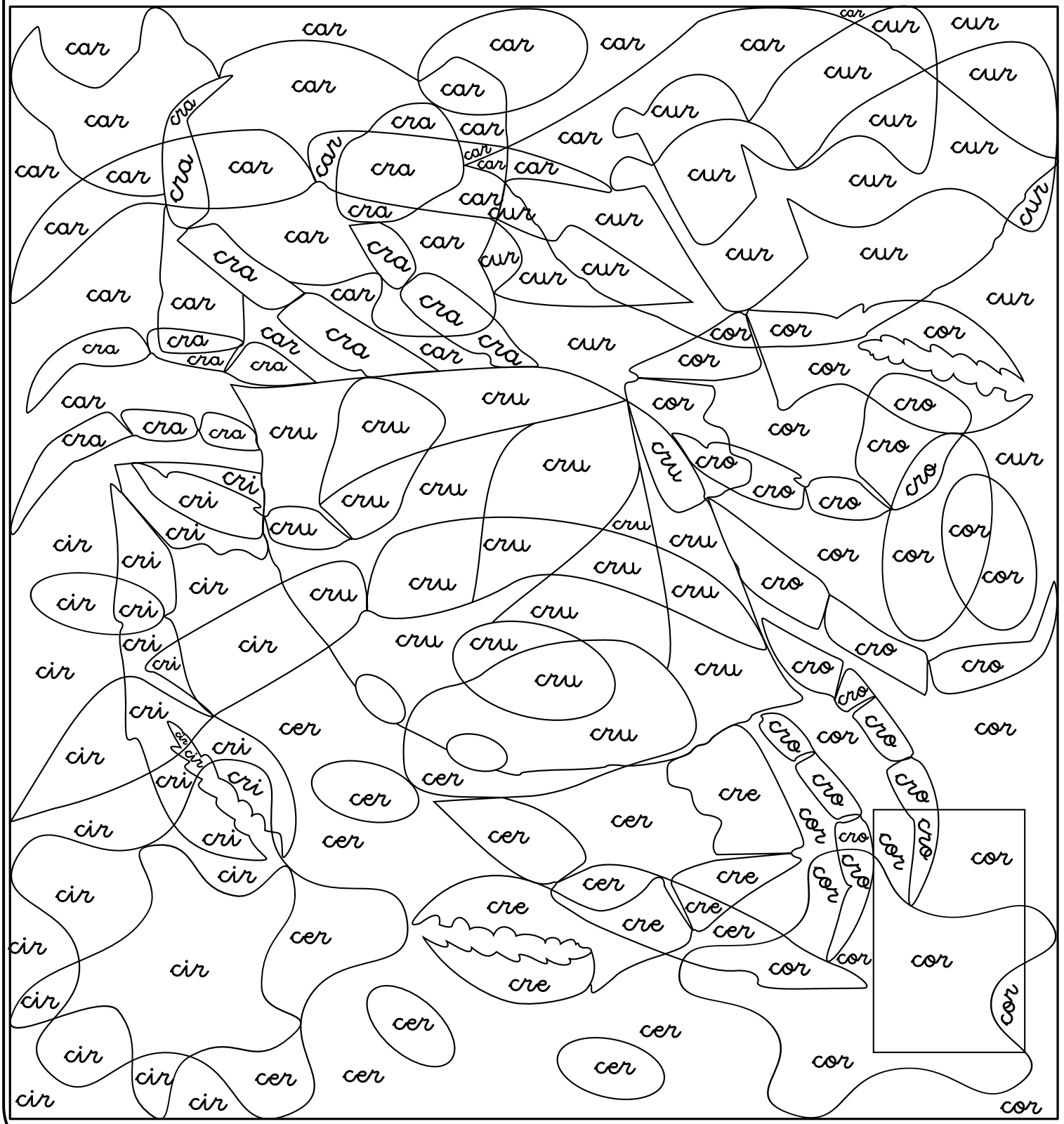
Fecha:

cra - cri - cru - cro - cre

COLOREA SEGÚN LAS CLAVES Y DESCUBRE UN DIBUJO

cra - cre - cri - cro - cru naranja

car - cer - cir - cor - cur de azul



actiludis.com

BY-NC-SA

Nombre:

Fecha:

Completa las siguientes palabras y clasifícalas en el dibujo que tenga su sílaba

cra - cre - cro - cri - cru

Pan___cio ___mallera ___mos

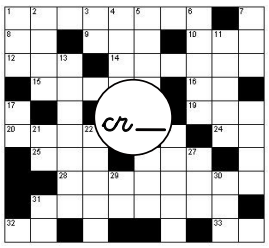
___nómetro ___cero ___cer

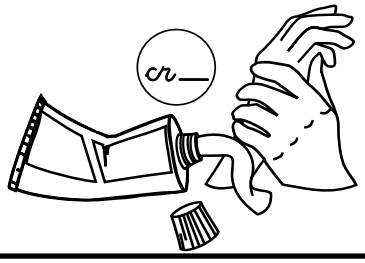
___stina demo___cia ___stales

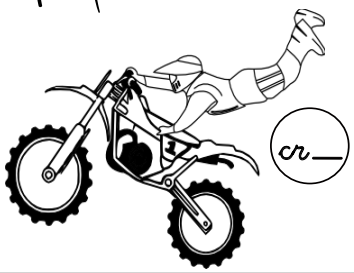
___ter ___cigrama ___ce

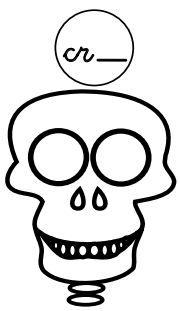
in___ible ___ado ___canti

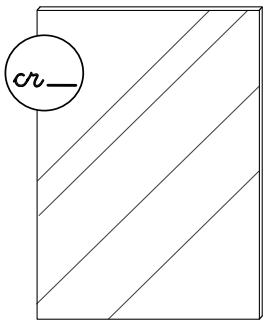
ORDENA LAS PALABRAS











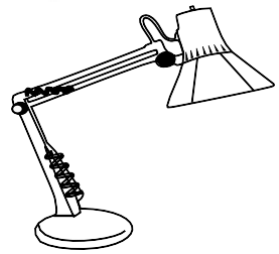
actiludis.com foca focaclipart.net23.net focaclipart.wordpress.com

Sesión 19A

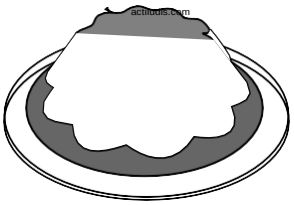
Fecha:

Fl fl

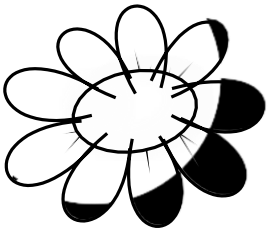
fla - fle - flo - fli - flu



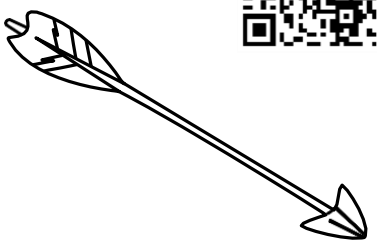
El flexo



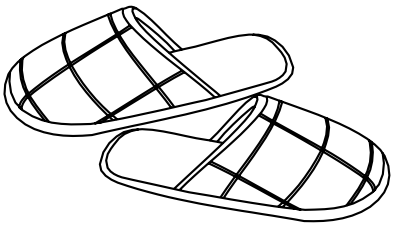
Un flan



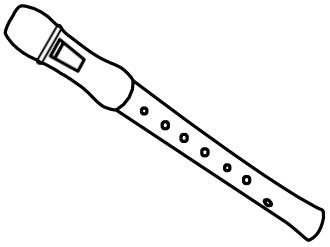
Una flor



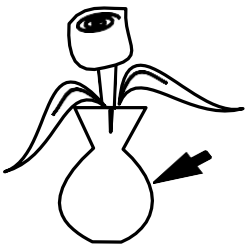
La flecha



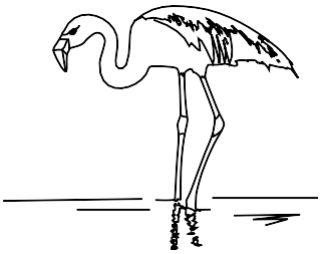
Unas pantuflas



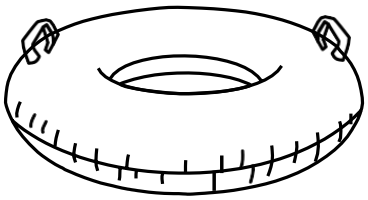
La flauta



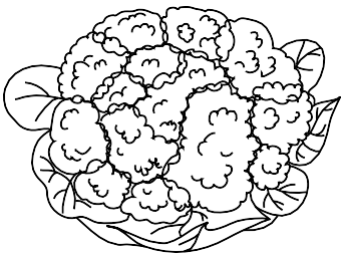
Un florero



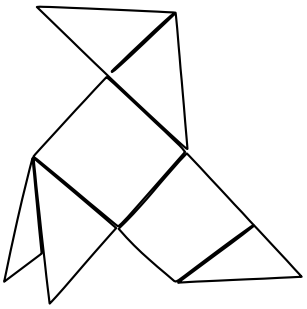
El flamenco



Un flotador



Una coliglor



Una pajarita de papiroflexia

Esta mañana me he visto reflejado en el espejo con la cara afligida porque la tenía inflamada. El dentista dice que es un flemón y que me enjuague con flúor y tome un calmante que me ha dejado el cuerpo muy flojo y como flotando.

Cuando el flacucho de mi hermano me vió dijo que tengo la cara de un chiflado acarajotado, con lo que me afligí aún más.

actiludis.com foca focaclipart.net23.net focaclipart.wordpress.com

Nombre:

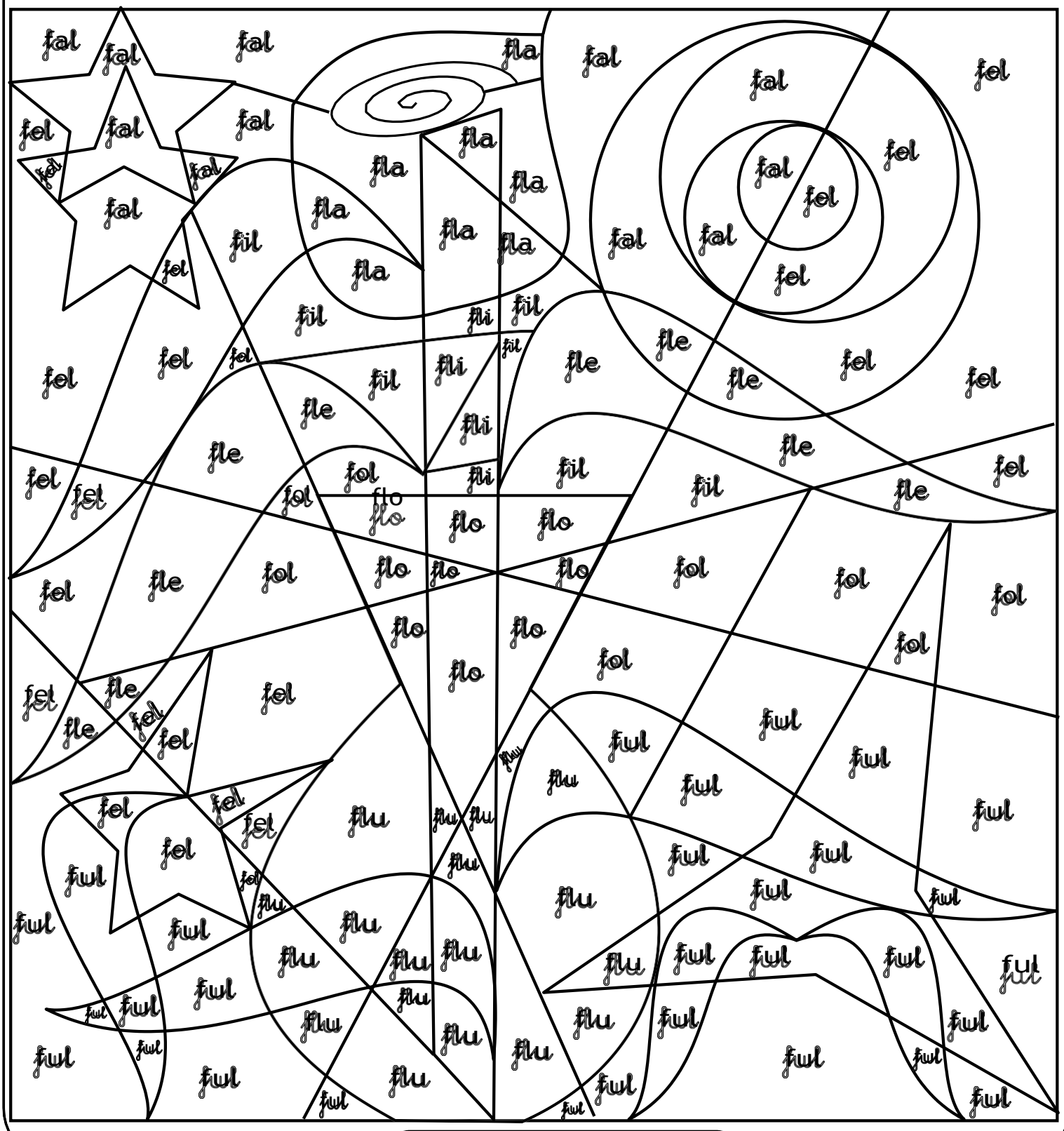
Fecha:

fla - fli - flu - flo - fle

COLOREA SEGUN LAS CLAVES Y DESCUBRE UN DIBUJO

fla rojo | fli verde oscuro | fle verde claro | flo – flu azul

fal - fel – fil - fol – ful de naranja

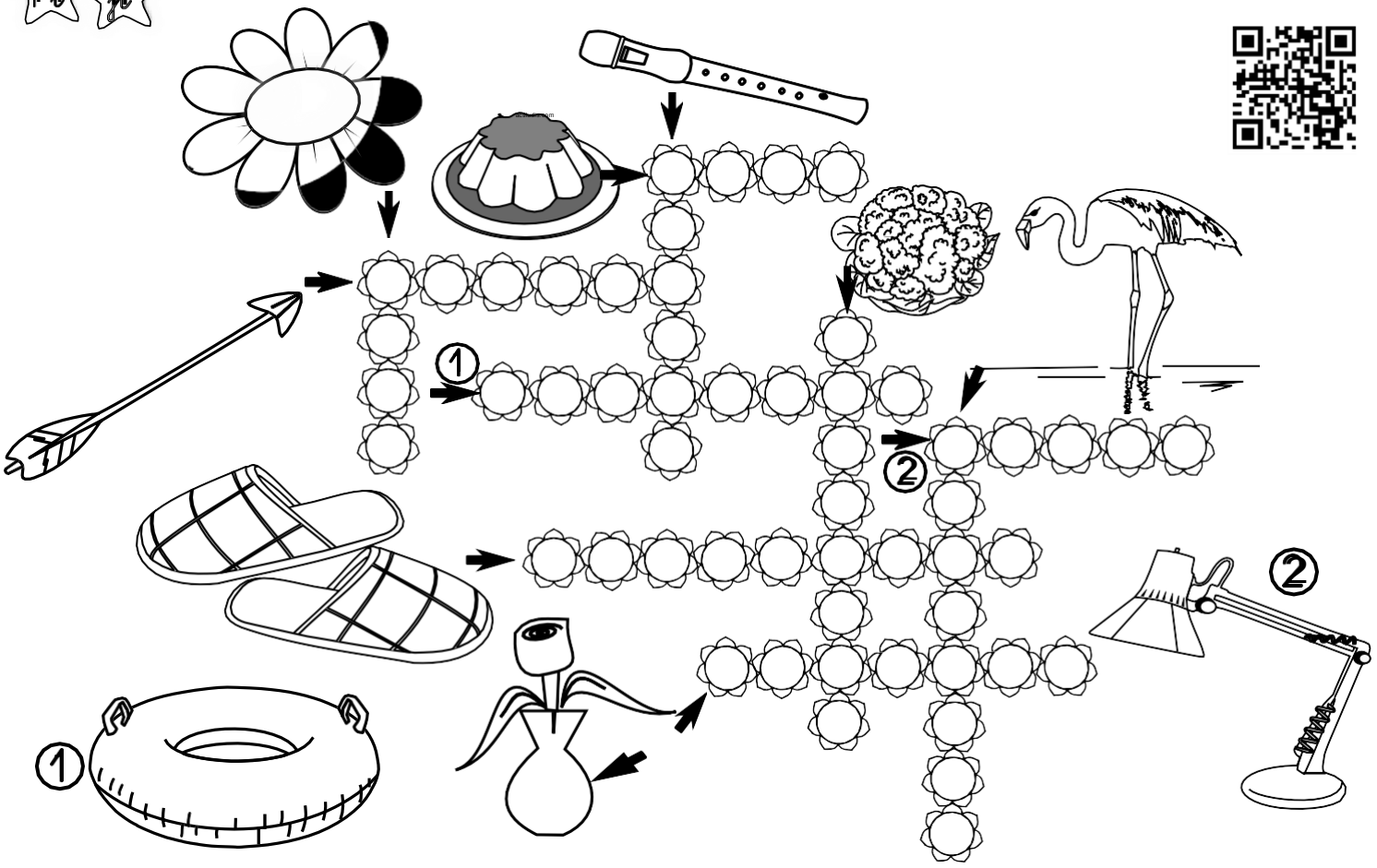


actiludis.com (cc) BY-NC-SA

Nombre: Fecha:

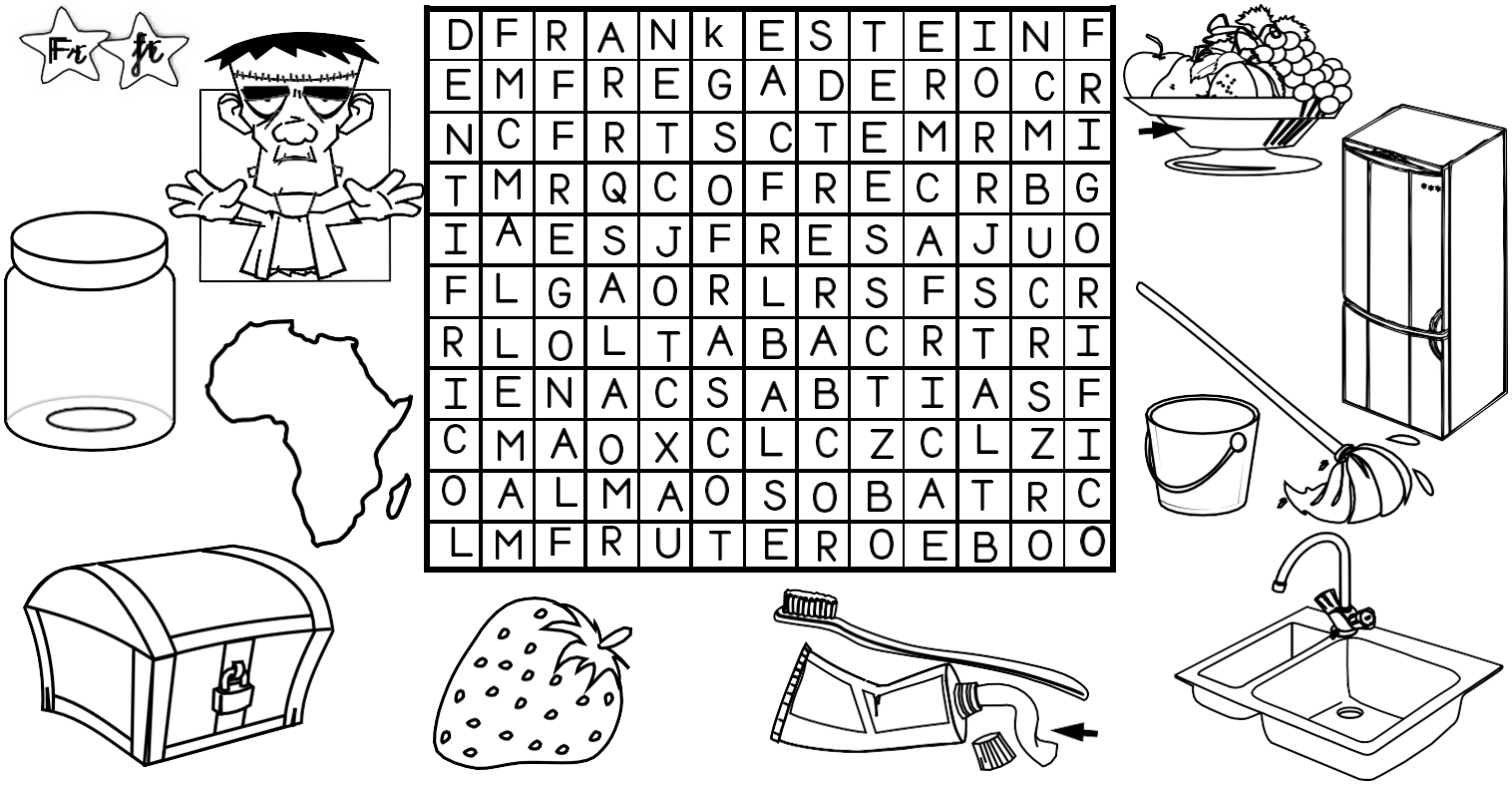
Completa el crucigrama y escribe las palabras abajo.

Fl fl



Fr fr

D	F	R	A	N	k	E	S	T	E	I	N	F
E	M	F	R	E	G	A	D	E	R	O	C	R
N	C	F	R	T	S	C	T	E	M	R	M	I
T	M	R	Q	C	O	F	R	E	C	R	B	G
I	A	E	S	J	F	R	E	S	A	J	U	O
F	L	G	A	O	R	L	R	S	F	S	C	R
R	L	O	L	T	A	B	A	C	R	T	R	I
I	E	N	A	C	S	A	B	T	I	A	S	F
C	M	A	O	X	C	L	C	Z	C	L	Z	I
O	A	L	M	A	O	S	O	B	A	T	R	C
L	M	F	R	U	T	E	R	O	E	B	O	O



actiludis.com foca focaclipart.net23.net focaclipart.wordpress.com BY-NC-SA

Nombre:

Fecha:

Fr fr

fra - fre - fro - fri - fru



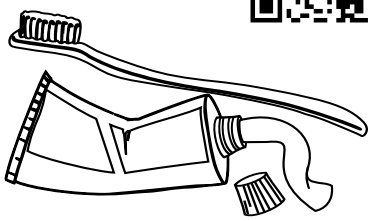
África



Francia



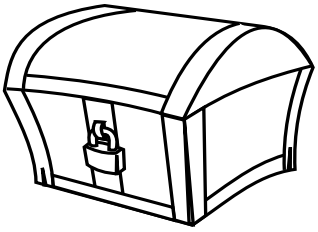
Unas Frutas



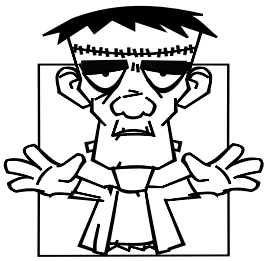
La pasta dentífrica



Un frasco



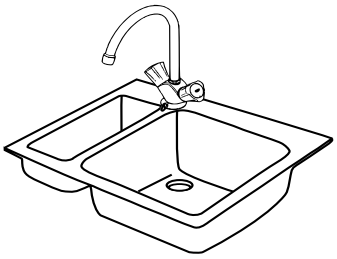
El cofre



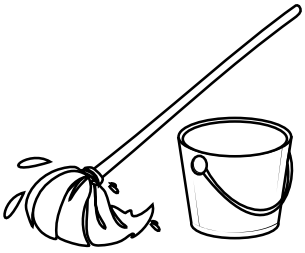
Frankestein



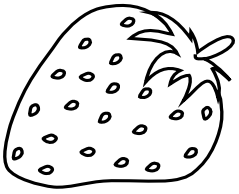
Un frutero



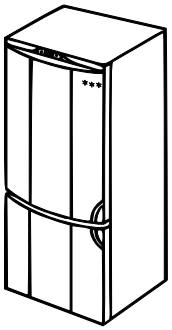
El fregadero



La fregona



Una fresa



El frigorífico

Los frailes Franciscanos hacen refrescos de fruta. Los que mejor saben son los de fresa y frambuesa. Los enfrían en el frigorífico y cuando están fresquitos nos los ofrecen para refrescarnos despues de jugar.

Frida y Alfredo disfrutan de sus bebidas, que las toman con desenfreno, uno frente al otro, y con auténtica franqueza dicen, que el dulce sabor que logran no les desfrauda nunca.

actiludis.com foca focaclipart.net23.net focaclipart.wordpress.com

Nombre:

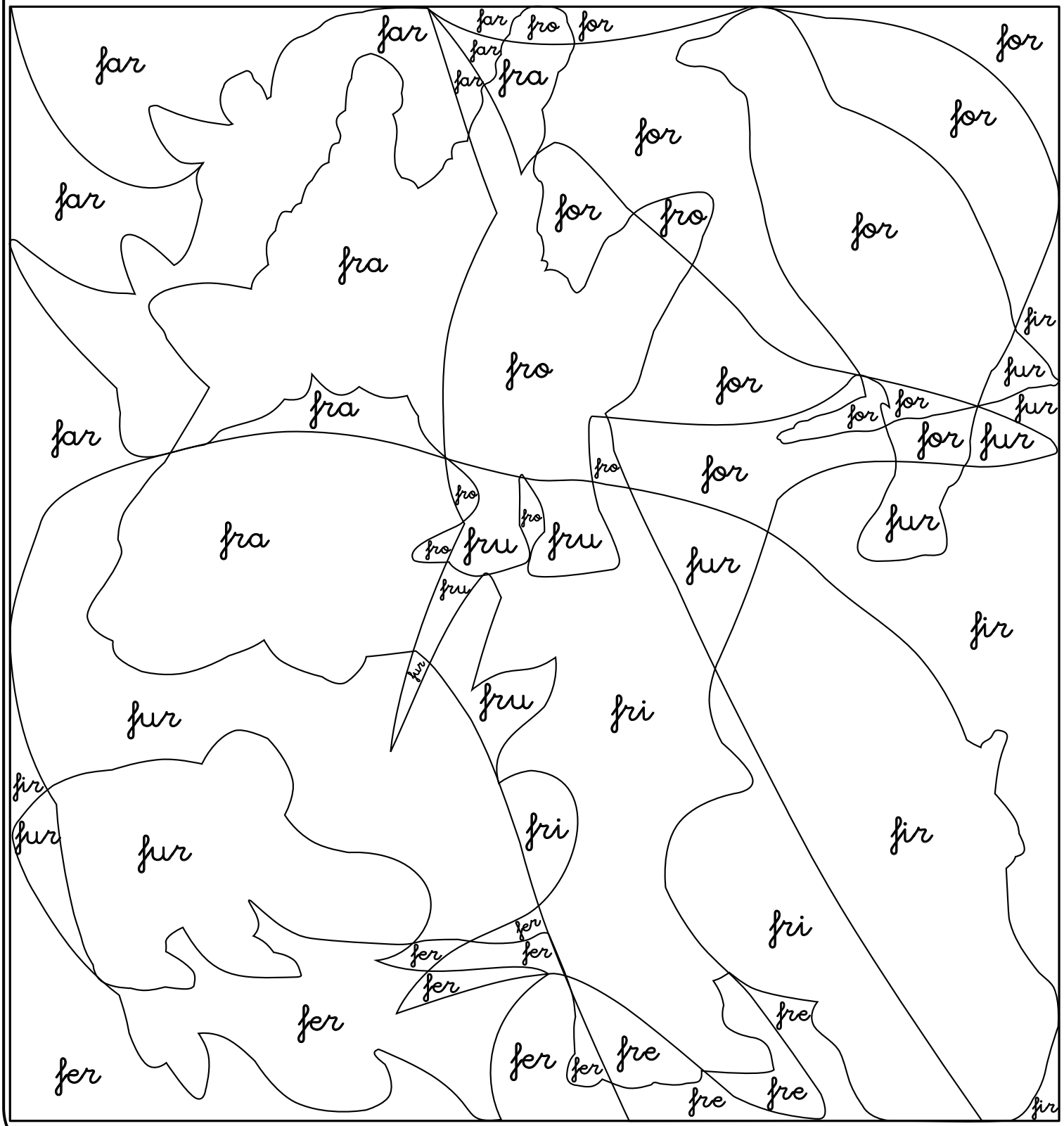
Fecha:

fra - fri - fru - fro - fre

COLOREA SEGÚN LAS CLAVES Y DESCUBRE UN DIBUJO

fra - fre - fri - fro - fru de naranja

far - fer - fir - for - fur de negro



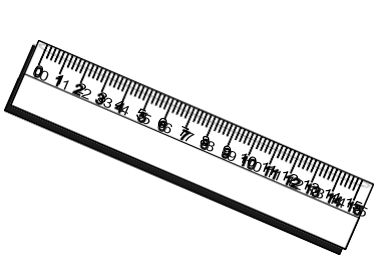
actiludis.com
BY-NC-SA

Sesión 19C

Fecha:

Gl gl

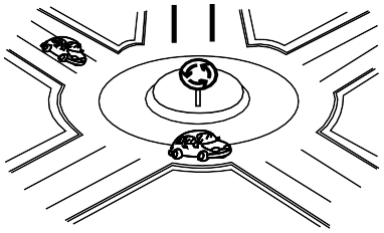
gla - gle - glo - gli - glu



Una regla



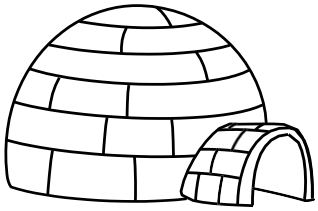
Inglés



Una glorieta



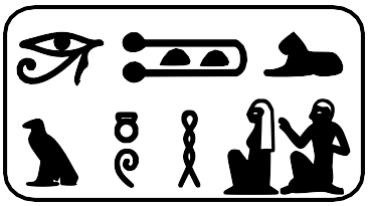
La iglesia



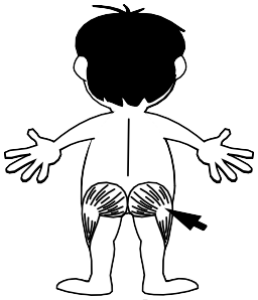
Un iglú



Un gladiador



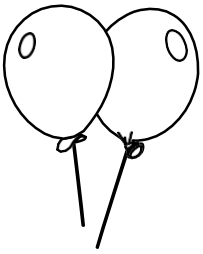
Un jeroglífico



Los glúteos



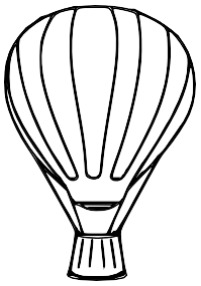
Unos Gladiolos



Dos globos



Un globo terraqueo



Un globo aerostático

Ángel ha tenido hoy un día de gloria, su galgo corrió la carrera del siglo y aglutinó todos los premios. Un periodista le ha hablado en inglés sobre una maniobra antirreglamentaria de su perro y él que no es políglota, no sabe lo que le han dicho. Oye el gluglú de su galgo bebiendo y glotoneando las galletas que ha ganado.

actiludis.com foca focaclipart.net23.net focaclipart.wordpress.com (cc) BY-NC-SA

Nombre:

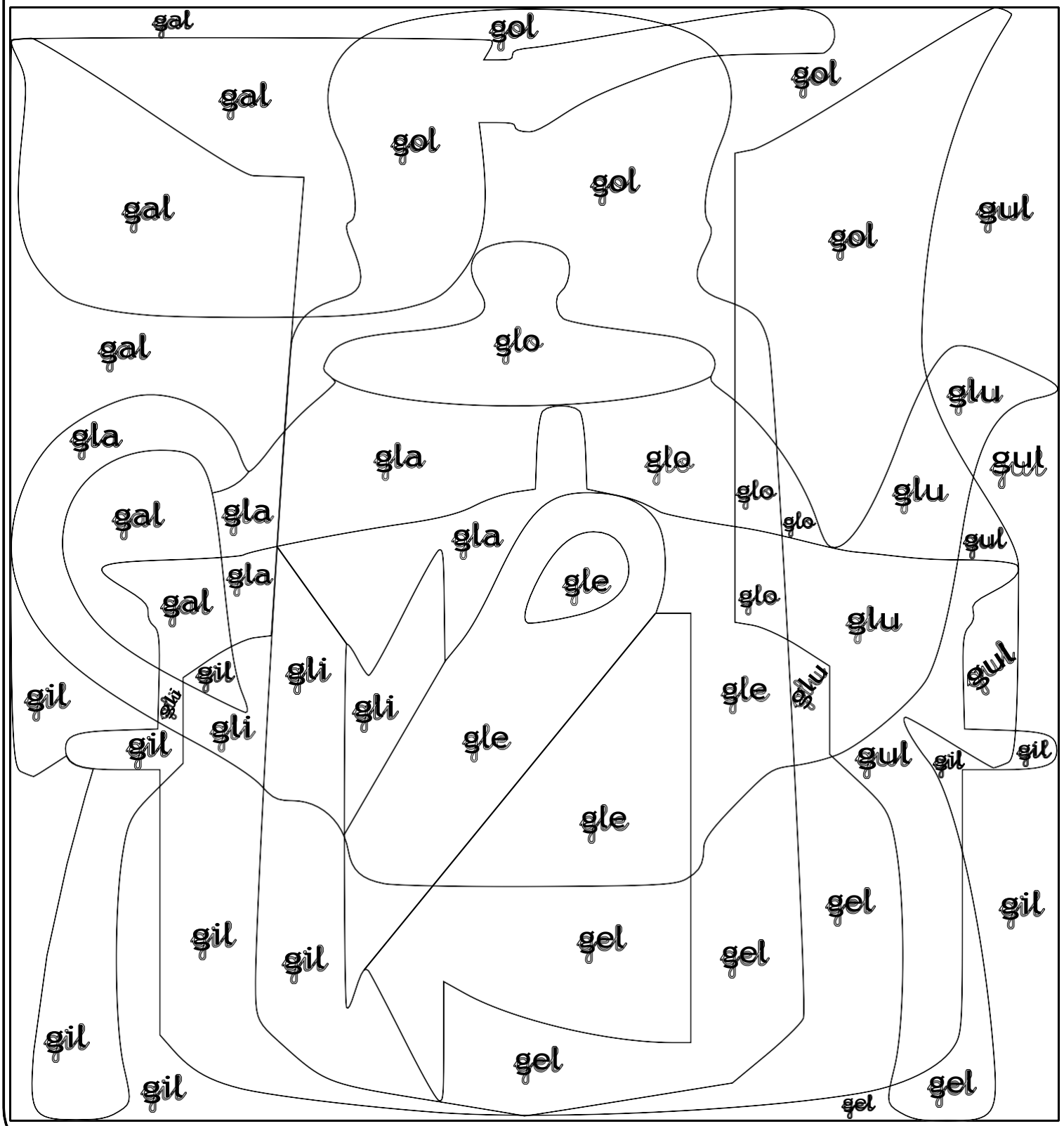
Fecha:

Gla - Gli - Glu - Glo - Gle

COLOREA SEGUN LAS CLAVES Y DESCUBRE UN DIBUJO

gla - gle - gli - glo - glu de amarillo

gal - gel - gil - gol - gul de verde

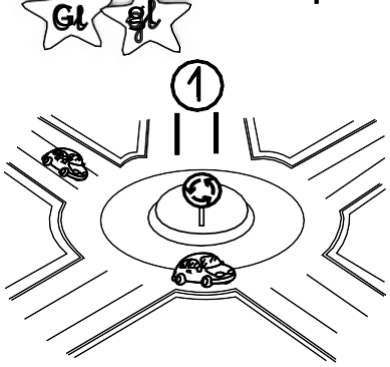


actiludis.com BY-NC-SA

Nombre: Fecha:

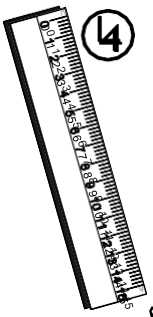
Completa el crucigrama y escribe las palabras abajo.

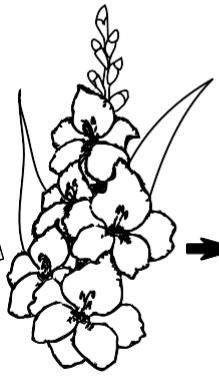
Gl gl

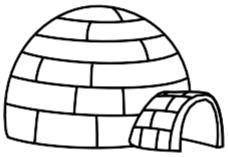


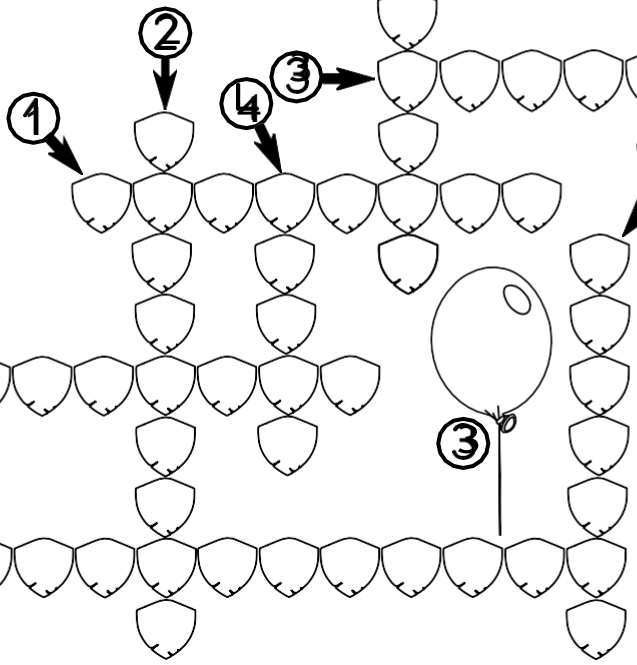


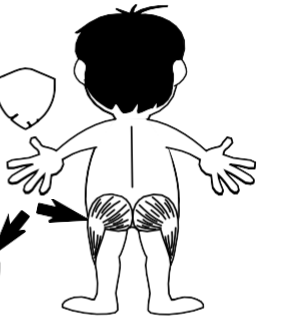


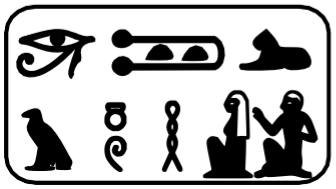


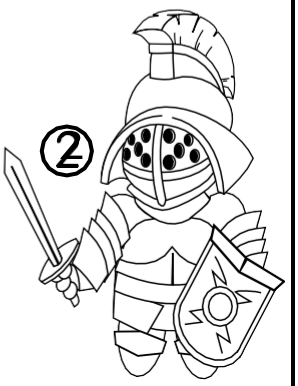




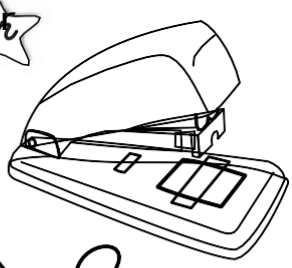




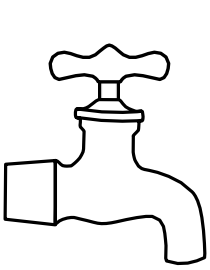




Gr gr

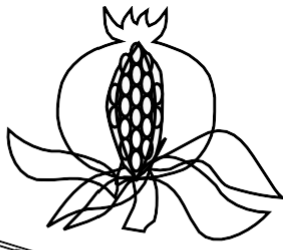


G	R	I	L	L	O	F	C	I	R	k
F	G	E	F	A	D	R	A	Q	C	I
F	R	L	S	C	T	I	N	R	M	L
T	I	G	R	E	R	O	G	R	O	O
E	F	L	F	R	E	O	R	J	U	G
G	O	O	R	L	R	R	E	S	C	R
O	L	T	G	R	U	A	J	T	R	A
N	A	C	S	A	B	F	O	A	S	M
G	R	A	p	A	D	O	R	A	Z	O
G	R	A	N	A	D	A	A	T	R	C
F	R	U	T	E	S	A	N	G	R	E

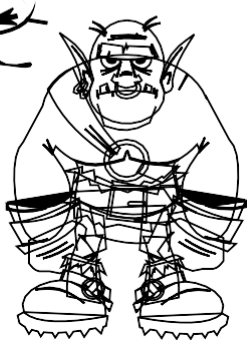


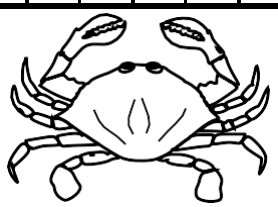


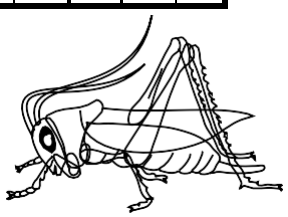


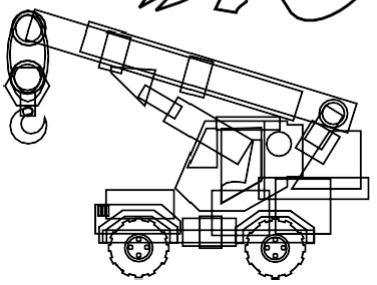












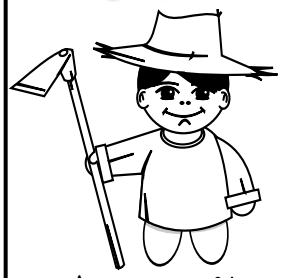
actiludis.com foca focaclipart.net23.net focaclipart.wordpress.com (cc) BY-NC-SA

Nombre:

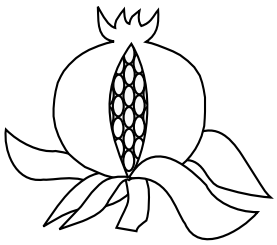
Fecha:

Gr gr

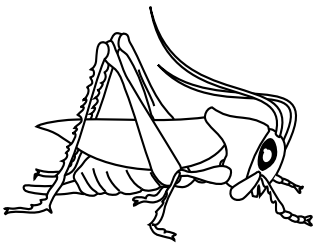
gra - gre - gro - gri - gru



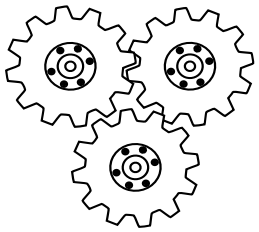
Agricultor



Granada



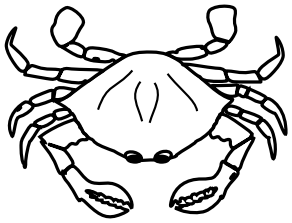
Grillo



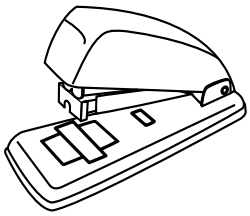
Engranajes



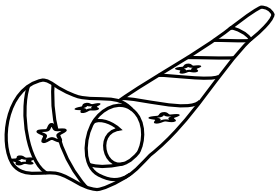
Kilogramo



Cangrejo



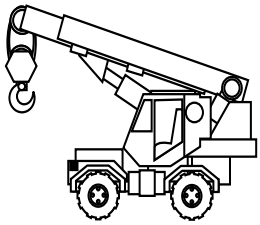
Grapadora



Matasuegras



Peligro



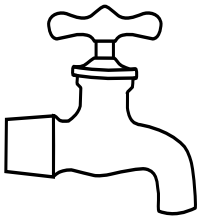
Grua



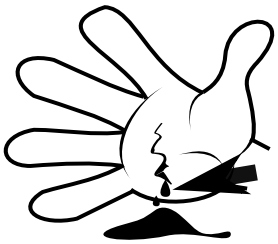
Ogro



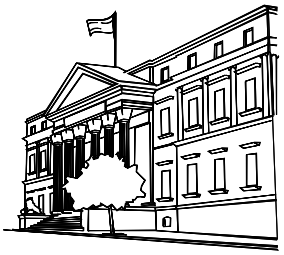
Tigre



Grifo



Sangre



Congreso

Gregorio es un músico griego que compone canciones en pentagramas de colores. Tiene una pinta muy graciosa, con el pelo greñudo, grandes granos en la nariz y voz de grillo.

Ha grabado con su grupo una canción para el verano, que cuando la canta se nos llenan los ojos de lágrimas de alegría.

actiludis.com foca focaclipart.net23.net focaclipart.wordpress.com BY-NC-SA

Nombre:

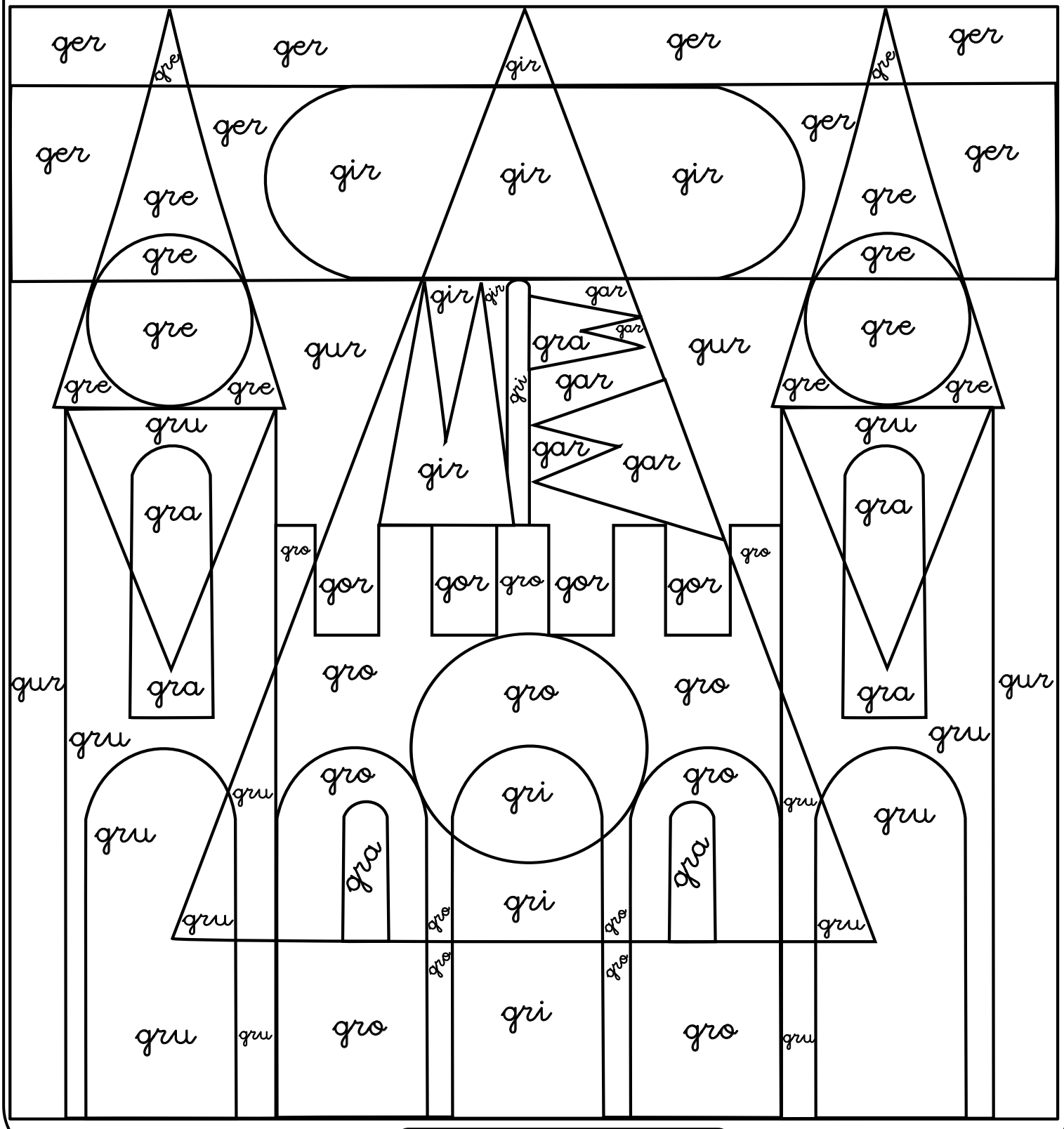
Fecha:

Gra - Gri - Gru - Gro - Gre

COLOREA SEGÚN LAS CLAVES Y DESCUBRE UN DIBUJO

gra amarillo | **gri** marrón | **gre** rojo | **gro - gru** naranja

gar - ger - gir - gor - gur de azul



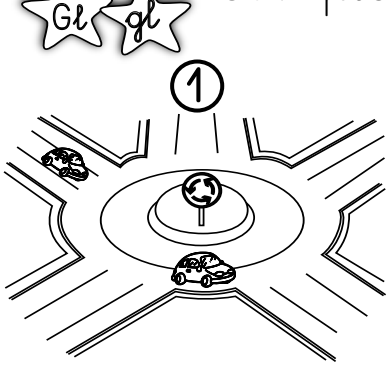
actiludis.com BY-NC-SA

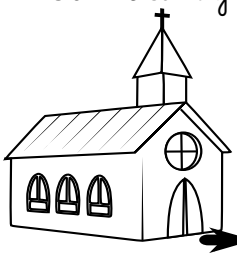
Nombre:

Fecha:

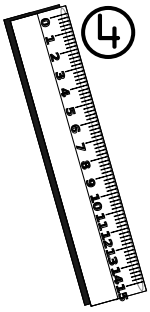
Completa el crucigrama y escribe las palabras abajo.

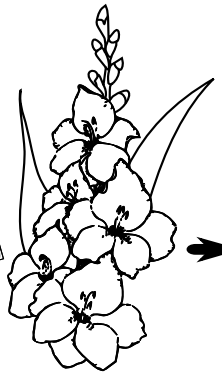
Gl gl

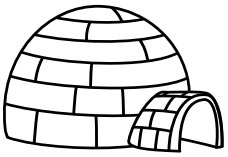


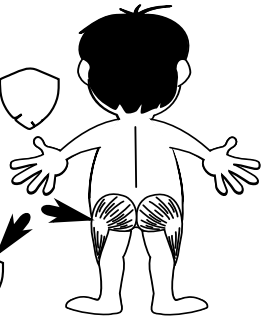


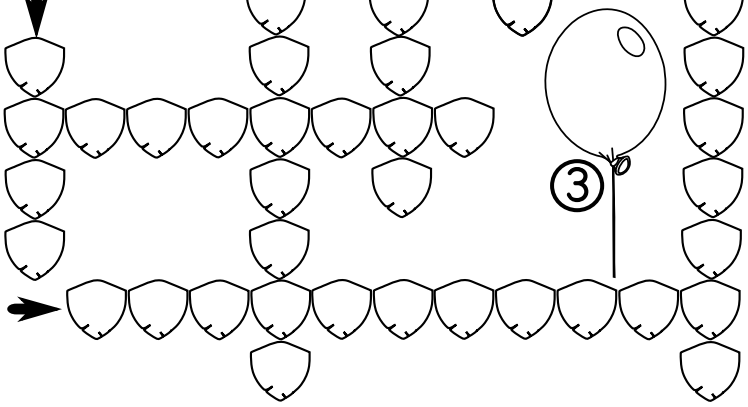


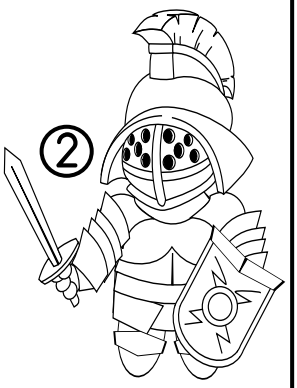


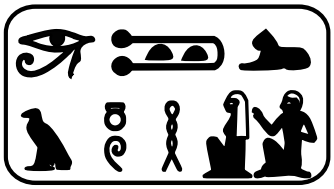






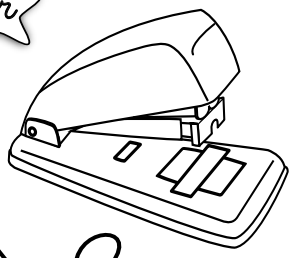


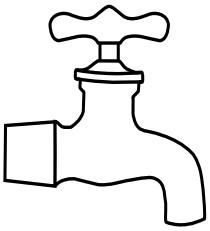




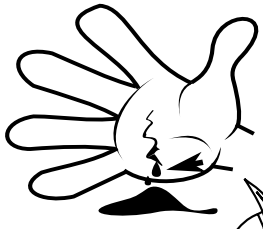
Gr gr

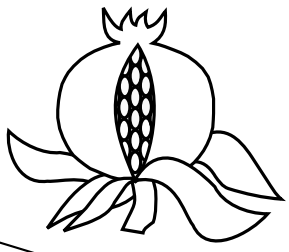
G	R	I	L	L	O	F	C	I	R	k
F	G	E	F	A	D	R	A	Q	C	I
F	R	L	S	C	T	I	N	R	M	L
T	I	G	R	E	R	O	G	R	O	O
E	F	L	F	R	E	O	R	J	U	G
G	O	O	R	L	R	R	E	S	C	R
O	L	T	G	R	U	A	J	T	R	A
N	A	C	S	A	B	F	O	A	S	M
G	R	A	P	A	D	O	R	A	Z	O
G	R	A	N	A	D	A	A	T	R	C
F	R	U	T	E	S	A	N	G	R	E





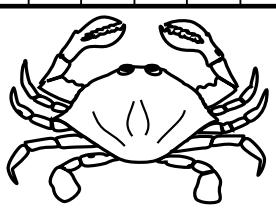


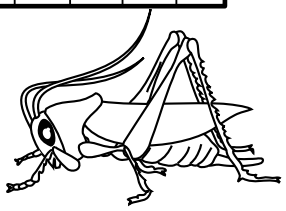


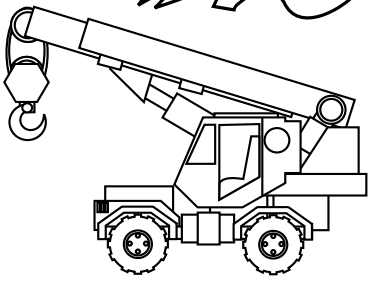












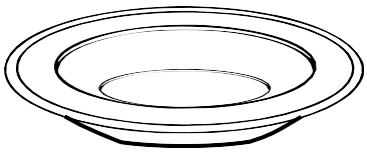
actiludis.com foca focaclipart.net23.net focaclipart.wordpress.com BY-NC-SA

Sesión 20B

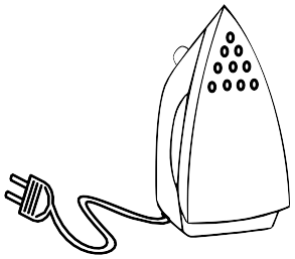
Fecha:

Pl pl

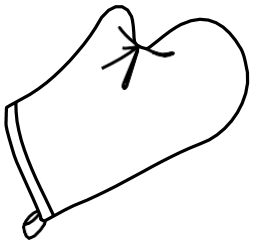
pla - ple - plo - pli - plu



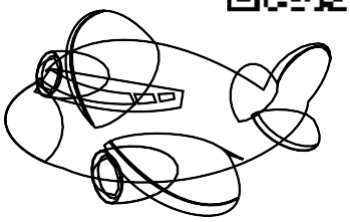
Un plato



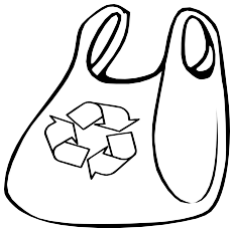
Una plancha



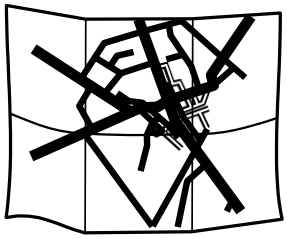
Unas manoplas



El aeroplano



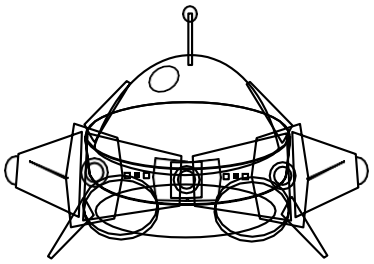
El plástico



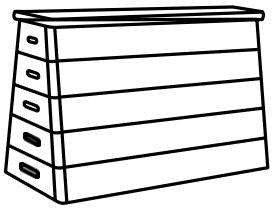
Un plano



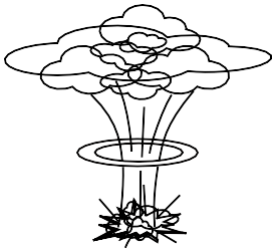
El cumpleaños



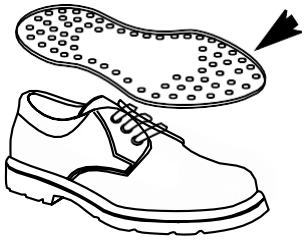
Un platillo volante



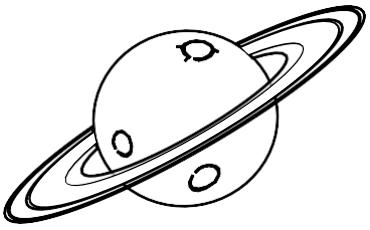
Un plinto



La explosión



Una plantilla



Un planeta

Pluto descansaba plácidamente en la playa y pensaba un plan para desplumar al gallo que todas las mañanas lo despertaba.

Había pensado desplazarlo a vivir bajo un tejado de plástico lejos de allí, pero el plumífero lo descubría a tiempo. Pero un día explotó de alegría al oir a la vecina decir que esa noche cenarían sopa de gallo.

actiludis.com foca focaclipart.net23.net focaclipart.wordpress.com (cc) BY-NC-SA

Nombre:

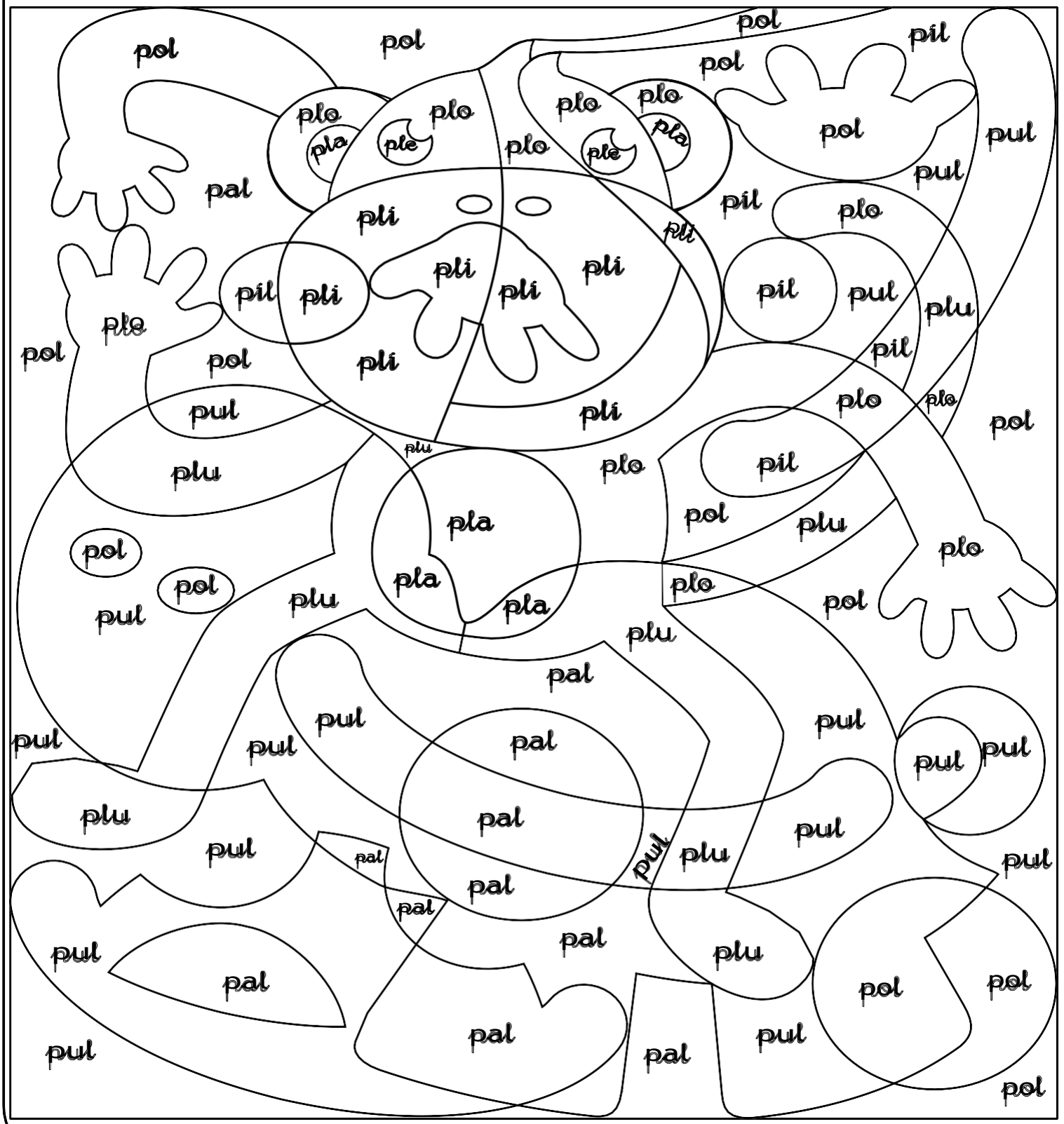
Fecha:

Pla - Pli - Plu - Plo - Ple

COLOREA SEGUN LAS CLAVES Y DESCUBRE UN DIBUJO

pla amarillo | pli naranja | ple negro | plo – plu marrón

pal - pel - pil - pol - pul de azul



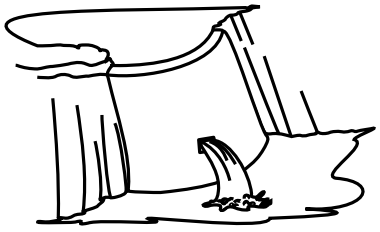
actiludis.com (cc) BY-NC-SA

Nombre:

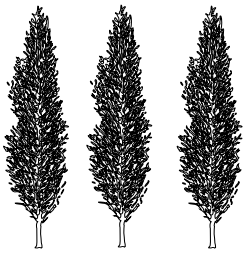
Fecha:

Pr pr

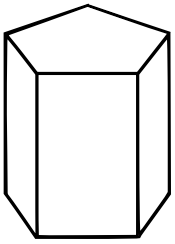
pra - pre - pro - pri - pru



La presa



Los cipreces



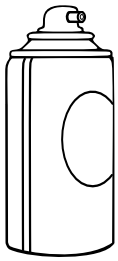
Un prisma



Un preso



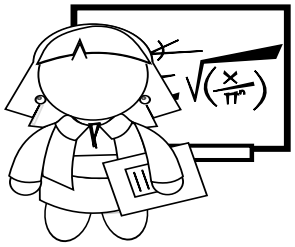
Un premio



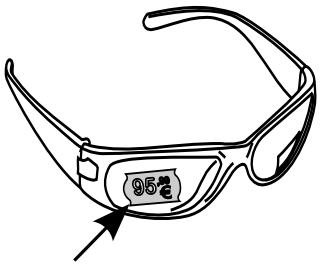
Spray



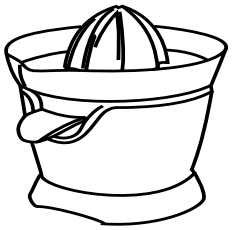
Aprobar



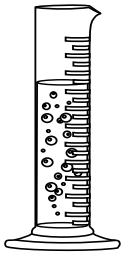
La profesora



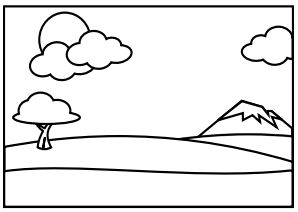
El precio



Un exprimidor



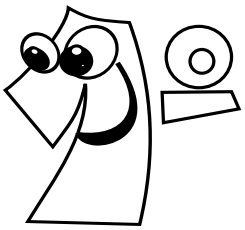
La Probeta



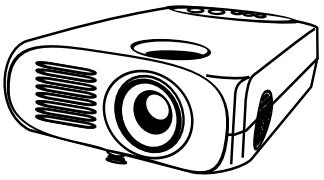
El prado



La compra



Primero



Un proyector

La princesa Priscila está presa del profundo amor de su prometido el rey de los piropos. Le dice tantos y tan preciosos que se han vuelto muy presumidos, provocando que nadie les aprecie como al principio.

Pretenden recuperar su prestigio y arreglar lo que han provocado y para ello preguntan al sabio profesor para aprender a no ser tan presuntuosos.

actiludis.com foca focaclipart.net23.net focaclipart.wordpress.com BY-NC-SA

Nombre:

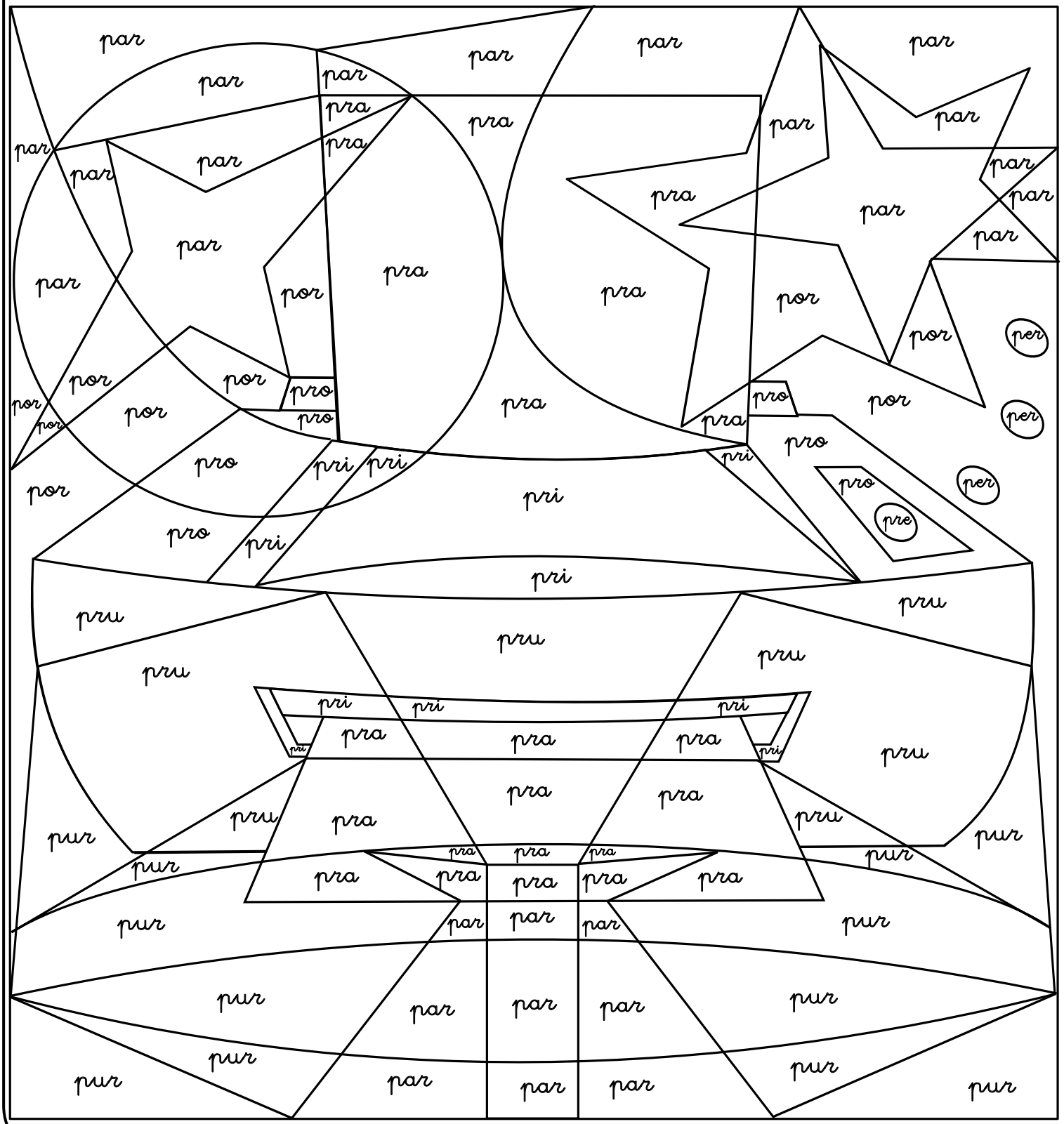
Fecha:

Pra - Pri - Pru - Pro - Pre

COLOREA SEGÚN LAS CLAVES Y DESCUBRE UN DIBUJO

pra amarillo | **pri** azul | **pre** rojo | **pro - pru** gris

par - per - pir - por - pur de verde

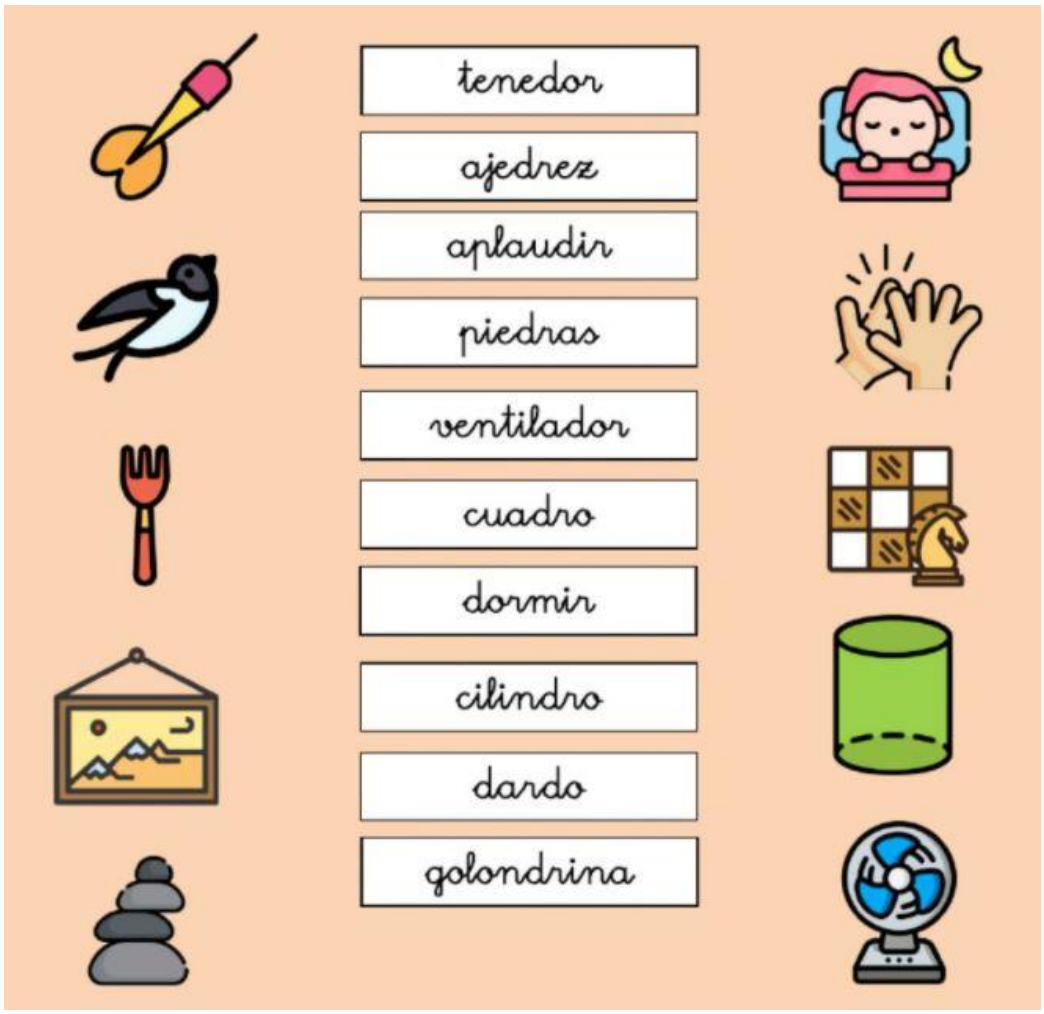


actiludis.com
BY-NC-SA

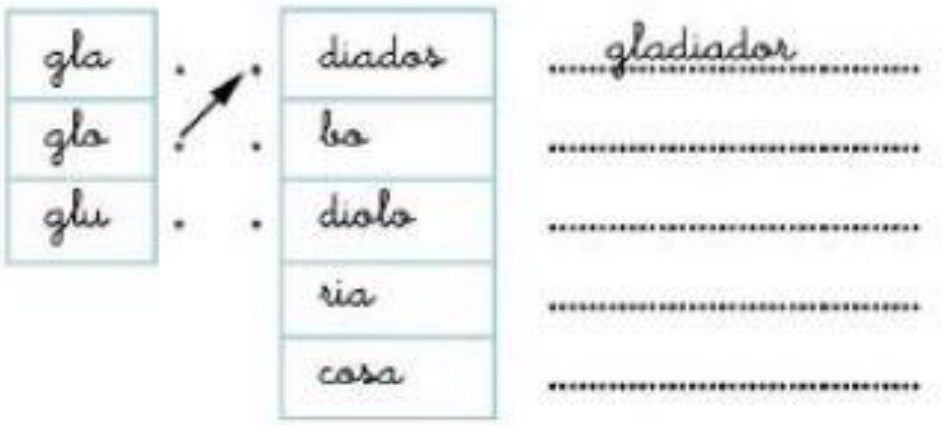
Sesión 20D

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

1. Colorea de azul las palabras que contengan dr, y relaciona:



2. Forma palabras.



3. Rodea la palabra correcta.



4. Relaciona:

biblioteca
habla
amable
mueble
sable
tabla



5. Escribe dos palabras que contengan:

Con TR	
Con FL	
Con CR	
Con PL	

6. Rodea siguiendo el código de colores:



Gregorio y Pedro son primos. En primavera les encanta correr por el prado, pisando las flores blancas, y tumbarse bajo un árbol frondoso. Juegan a disfrazarse de gladiadores, príncipes y monstruos, a policías y ladrones y a dragones. Después de toda una tarde de juego, la madre de Pedro les prepara la merienda: fruta fresca. La favorita de Gregorio son las frambuesas, las fresas y los plátanos. A pesar de ser un glotón, Pedro está muy flaco, porque come mucho brócoli.

7. Dictado de palabras

Completa la frase con los signos adecuados: interrogativos o exclamativos.

¿	A qué hora vas a venir	?
	Qué alegría verte	
	Cómo te llamas	
	Cuántos años vas a cumplir	
	Cómo me duele la cabeza	
	Cuándo vas a ir a visitar a tus abuelos	
	Hola	
	Cuidado te vas a caer	
	Dónde vamos a ir a cenar	
	Qué susto me has dado	
	Quién es el niño rubio	
	Por qué no has venido a clase	
	Cierra la puerta	





aulapt

aulapt.org
Blog de recursos para la elaboración de A.C.I.S.



En el zoo

Elaborado por Vicky
@vity1984



La semana pasada, Carlos visitó el zoo. Allí pudo ver muchos animales: jirafas, leones, hienas, focas… Pero los que más le gustaron fueron los suricatos.

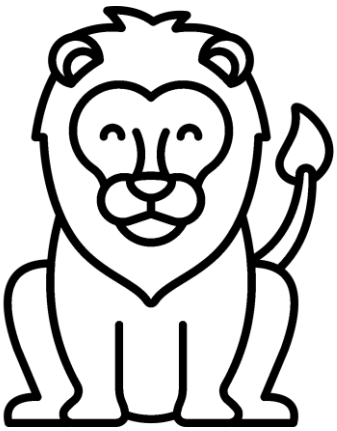
1. *¿A dónde fue Carlos?*

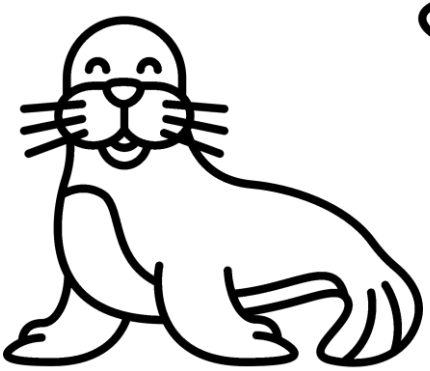
2. *¿Qué animales vio?*

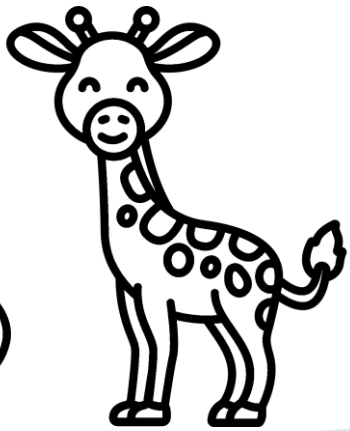
3. *¿Cuál fue el animal que más le gustó?*

4. *¿Cómo crees que se lo pasó?*

5. *Colorea.*







Editado por @recursosep

Nombre y apellidos: .....

Fecha: ..... Curso: .....

Las bicis

Elaborado por Vicky
@vity1984



Este fin de semana, Celia y Ricardo van a dar un paseo en bici. No deben olvidar circular por el carril bici y ponerse el casco.



1. *¿Cómo se llama el niño?*

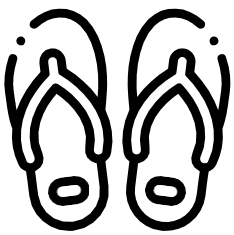
2. *¿Cómo se llama la niña?*

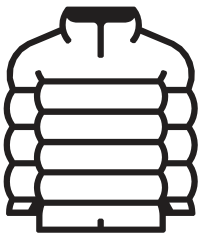
3. *¿Qué van a hacer?*

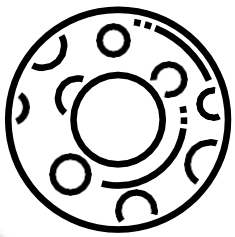
4. *¿Qué días van?*

5. *¿Por dónde deben circular?*

6. *Colorea lo que deben llevar puesto:*









Editado por @recursosep

Nombre y apellidos: .....

Fecha: ..... Curso: .....



La niebla

Elaborado por Raquel
@letmeteachusomething

Pablo vive en un pueblo llamado Blanes. Un día se puso una camisa blanca para ir a la biblioteca. Pero se dio cuenta de que tenía un problema. Había demasiada niebla en la calle y con la camisa blanca no se le iba a ver.



1 *¿Dónde vive Pablo?*

2 *¿Qué se puso Pablo?*

3 *¿A dónde quería ir Pablo?*

4 *¿Qué problema tenía Pablo?*

5 *Colorea las oraciones correctas:*

Pablo se puso una camisa amarilla.	*Pablo quería ir a la biblioteca.*
En la calle había mucho sol.	*La camisa de Pablo era blanca.*

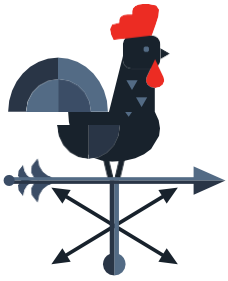
Editado por @recursosep



La vaca Venus

Elaborado por Nieves
@missnowbees

Venus vive en un campo de Galicia con sus nueve hermanos. Todas las vacas comen hierba verde del campo de su vecina Vanesa.



En el campo de Vanesa hay muchos olivos y también veletas para saber la dirección del viento.





1. *¿Cómo se llama la vaca?*

2. *¿Dónde vive Venus?*

3. *¿Con quién vive Venus?*

4. *¿Qué come Venus?*

5. *Escribe 2 palabras con la letra V.*

Editado por @recursosep

Nombre y apellidos: .....

Fecha: ..... Curso: .....

La hibernación

Elaborado por Raquel
@letmeteachusomething

Algunos mamíferos, como el erizo, algunos osos como el polar, el hámster o las ardillas terrestres hibernan, es decir, pasan desde el invierno hasta la primavera dormidos en sus madrigueras o en cuevas.



1. *¿Qué tipo de animales son el hámster o el erizo?*

2. *¿Cuándo despiertan estos animales?*

3. *¿Dónde duermen?*

4. *Colorea la palabra intrusa y explica por qué :*

Hámster

Erizo

Oso polar

Perro

Editado por @recursosep



El verano

Elaborado por Carla
@la_tiza_azul

En verano se está mejor,
es época de calor,
a la playa iremos
y muy bien lo pasaremos.

Nos mojaremos en la orilla,
el sol reluciente brilla,
nadaremos en el mar
y veremos barcos navegar.

Cogeremos la sombrilla,
las toallas y la silla,
nos tumbaremos en la arena
para poner nuestra piel morena.





1. *¿De qué estación del año habla el poema?*

2. *¿Para qué nos tumbaremos en la arena?*

3. *¿Qué medio de transporte se menciona en el texto?*

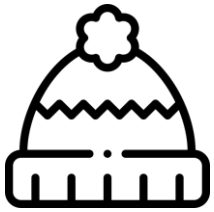
4. *Marca la opción correcta:*

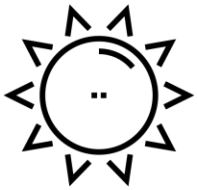
- ☐ *En verano sale el sol y hace calor.*
- ☐ *En verano llueve mucho y hace frío.*

Editado por @recursosep

5 *Colorea aquellos dibujos que hagan referencia al verano.*














6 *¿Qué cogeremos, según el texto, para ir a la playa?*

7 *¿Te gusta más el invierno o el verano? ¿Por qué?*

Editado por @recursosep

Nombre y apellidos: .....

Fecha: ..... Curso: .....



Sueños

Elaborado por Inma
@inma_gineandteach

Cuando Miguel duerme,
sueña con gigantes,
verdes, juguetones
y con los pies muy grandes.

Cuando Sara duerme,
sueña con lagartos,
con la piel muy roja
y los dientes blancos.

A Luis, por las noches,
le gusta soñar,
que nada con delfines
y caballitos de mar.





1 *Escribe una V si lo que se dice es verdadero y una F si es falso.*

- ☐ *Los gigantes del sueño de Miguel son gruñones.*
- ☐ *Los pies de estos gigantes son grandes.*
- ☐ *La piel de los lagartos del sueño de Sara es azul.*
- ☐ *Luis nada en sus sueños con animales marinos.*

2 *Dibuja con qué sueña cada niño:*

MIGUEL

SARA

LUIS

3 *¿Con qué te gusta soñar a ti?*

Editado por @recursosep



El verano

Elaborado por Carla
@la_tiza_azul

En verano se está mejor,
es época de calor,
a la playa iremos
y muy bien lo pasaremos.

Nos mojaremos en la orilla,
el sol reluciente brilla,
nadaremos en el mar
y veremos barcos navegar.

Cogeremos la sombrilla,
las toallas y la silla,
nos tumbaremos en la arena
para poner nuestra piel morena.





1. *¿De qué estación del año habla el poema?*

2. *¿Para qué nos tumbaremos en la arena?*

3. *¿Qué medio de transporte se menciona en el texto?*

4. *Marca la opción correcta:*

- ☐ *En verano sale el sol y hace calor.*
- ☐ *En verano llueve mucho y hace frío.*

Editado por @recursosep



El gato Saturnino

Elaborado por Raquel
@letmeteachusomething

En la casa de Irene vivía un gato que se llamaba Saturnino. Saturnino siempre solía dormir bajo un limonero que había en el patio a la espera de que se cayera algún limón del árbol para jugar con él. Y es que, a Saturnino, solo le gustaba jugar con limones.
Si le dabas una pelota, no la quería; si le dabas un ratón de juguete, no lo quería; y si le dabas un ovillo de lana, tampoco.



Tanto le encantaba jugar con los limones, que Irene estaba pensando en cambiarle el nombre por Limón.

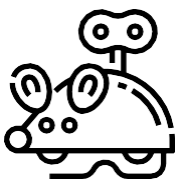


1. *¿Cómo se llamaba el gato?*

2. *¿Dónde dormía?*

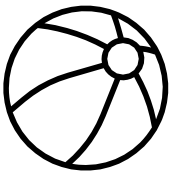
3. *¿Le gustaba a Saturnino jugar con ratones de juguete?*

4. *Colorea solo con lo que le gustaba jugar a Saturnino.*









Editado por @recursosep



El pastor mentiroso

Elaborado por Erika
@erika2020avila

Pedro era un chico que hacía de pastor. Cada día llevaba su rebaño a pasturar hasta unos campos donde las ovejas podían correr y comer hierba bien fresca.

Era un trabajo tranquilo, esto de hacer de pastor. La única cosa es que, cuando estaba solo, Pedro se aburría un poco.



Un día, para distraerse, Pedro pensó que haría una broma a los granjeros. Entonces, se puso a gritar con todas sus fuerzas:
– ¡El lobo! ¡Que viene el lobo!

Los granjeros dejaron lo que estaban haciendo y salieron rápidamente para ayudar a Pedro. Pero cuando llegaron, se encontraron a Pedro riendo a carcajadas:

– ¡Ja, ja, ja, qué divertido! ¡Os lo habéis creído! ¡Era una broma!



1 *Colorea según el código.*

SÍ sale en el cuento 

NO sale en el cuento 

Pedro era un pastor joven.

Pedro les hace una broma a los granjeros.

Pedro se lo pasa genial haciendo su trabajo.

Los granjeros no le hacen caso a Pedro.

2 *¿Cómo se sintieron los granjeros con la broma? Marca con una X:*

☐ *CONTENTOS* ☐ *ENFADADOS*

Editado por @recursosep

Sesión 25C

COMPRENSIÓN DE TEXTOS: LAS VACACIONES DE TOMÁS

Tomás está listo para ir de vacaciones. ¡Lleva mucho tiempo sin viajar! Esta vez, ha decidido ir a la isla Trabada, y está esperando su barco con ilusión. Al fin llega, y Tomás sube por la plataforma con su maleta, listo para darse baños de sol y agua salada. Pero, cuando el barco se pone en marcha, Tomás ve que gira en sentido contrario a la isla Trabada... ¡Oh, no! ¿Qué está pasando?

- ¡Capitán! – dice Tomás, corriendo hacia el timón. – ¡Que vamos en dirección contraria!
- ¿En dirección contraria, dice? ¡No! Este es el camino más rápido hacia la isla Inversa...
- Pero, ¿este barco no va a la isla trabada?
- ¡No, señor! Me parece que se ha equivocado usted de barco...

Tomás está desconsolado. Pasa todo el viaje preocupado por su equivocación, hasta que llegan a la isla Inversa... ¡Qué maravilla! Playas de arena blanca y agua turquesa, palmeras y árboles frutales, ¡y hasta un hotel hecho de cañas!

- ¡Vaya! Me parece que he hecho bien equivocándome...

Y Tomás pasa unas vacaciones increíbles, ¡incluso mejores que las que había planeado!

Preguntas de comprensión:

- ¿Por qué Tomás se va de vacaciones?
- ¿Dónde tenía pensado ir?
- ¿Qué ocurre cuando el barco se pone en marcha?
- ¿Qué hace Tomás cuando se entera de su equivocación?
- ¿Qué pasa cuando llega a la isla Inversa?
- ¿Qué pasa cuando sucede algo inesperado y cambian tus planes?

Una bruja diferente

Elaborado por Fran
@recursosep

La bruja Samanta es diferente,
ella ayuda a mucha gente.

A los niños buenos pasea,
con su escoba el mundo rodea.

Con los ancianos ella juega,
a las cartas y a la gallinita ciega.

A los enfermos visita,
y la enfermedad a ellos quita.

A los animales cuida,
con caricias y comida.

Las plantas riega con alegría,
por las mañanas y todos los días.

Esta bruja es genial,
¡es diferente a las demás!



1. *¿Cómo se llama la bruja de la poesía?*

2. *¿Por qué Samanta es diferente? Marca con una X.*

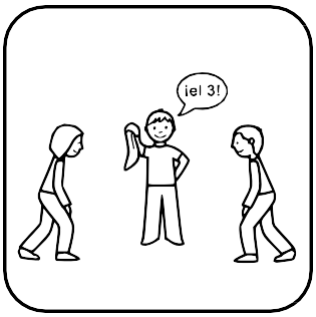
☐ *Porque no tiene escoba.*

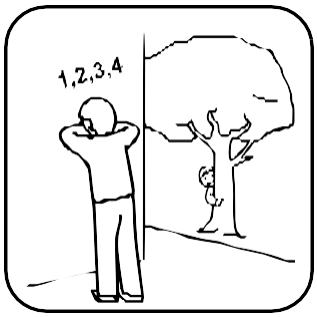
☐ *Porque ayuda.*

Editado por @recursosep

3 ¿Qué hace con los niños buenos?

4 ¿A qué juega Samanta con los ancianos? Colorea.





5 ¿Qué le hace Samanta a los enfermos?

6 ¿A quiénes acaricia Samanta?

7 ¿Qué hace Samanta con las plantas? Colorea la frase correcta.

Las pisa con sus zapatos.

Las corta con sus tijeras.

Las riega por la noche.

Las riega por la mañana.



8 Colorea las flores.

Editado por @recursosep