



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA

TRABAJO FIN DE GRADO:

**LA NARRACIÓN ORAL DE CUENTOS EN
RELACIÓN CON EL DESARROLLO DEL
LENGUAJE: UN PROYECTO DE TRABAJO**

**Presentada por María Argüello Sánchez para optar al Grado de
Educación Infantil por la Universidad de Valladolid**

**Tutelado por:
M^a Teresa Blasco Quílez**



Universidad de Valladolid

DECLARACIÓN PERSONAL DE NO PLAGIO

D./Dña.....NIF.....
estudiante del Curso de Adaptación al Grado en Educación Infantil de la Universidad de Valladolid, curso 2011-2012 como autor/a de este documento académico, titulado:
.....
.....
.....

y presentado como Trabajo Fin de Grado, para la obtención del título correspondiente,

DECLARO QUE

es fruto de mi trabajo personal, que no copio, que no utilizo ideas, formulaciones, citas integrales e ilustraciones diversas, sacadas de cualquier obra, artículo, memoria, etc., (en versión impresa o electrónica), sin mencionar de forma clara y estricta su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía.

Así mismo, soy plenamente consciente de que el hecho de no respetar estos extremos es objeto de sanciones universitarias y/o de otro orden.

En Valladolid, a..... de.....de 20.....

Fdo:.....



Universidad de Valladolid. Esta **DECLARACIÓN DE NO PLAGIO** debe ser insertada en primera página de todos los Trabajos Fin de Máster (proyecto, memoria o estudio) conducentes a la obtención del TÍTULO OFICIAL DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5	
1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA		
1.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA GENERAL.....	7	
1.1.1 Relación con el currículo de Educación Infantil.....	7	
1.1.2 Relación con las competencias básicas.....	8	
1.1.3 Características evolutivas generales.....	9	
1.2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA ESPECÍFICA		
1.2.1 El desarrollo del lenguaje.....	11	
1.2.2 ¿Por qué la comunicación?.....	13	
1.2.3 Conversar en el aula.....	14	
1.2.4 Importancia de la narración oral de cuentos.....	16	
2. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.....		18
3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN		
3.1 JUSTIFICACIÓN.....	21	
3.2 OBJETIVOS.....	24	
3.3 CONTENIDOS.....	25	
3.4 SECUENCIACIÓN DE ACTIVIDADES.....	26	
3.4.1 Motivación.....	27	
3.4.2 Primera sesión. Búsqueda del Maletín.....	27	
3.4.3 Segunda sesión. Encontramos las carpetas.....	28	
3.4.4 Tercera sesión. Carpeta 1: Cuento tradicional.....	28	
3.4.5 Cuarta sesión. Carpeta 2: Fábula de la liebre y la tortuga.....	29	
3.4.6 Quinta sesión. Carpeta 3: Cuento con personaje móvil.....	29	
3.4.7 Sexta sesión. Los cuentos de los abuelos.....	30	

3.4.8	Séptima sesión. Carpeta 4: Cuentos a partir de tarjetas.....	30
3.4.9	Octava sesión. Conocemos la Biblioteca del Centro Cívico.....	31
3.4.10	Novena sesión. Carpeta 5: Cuento encadenado.....	31
3.4.11	Décima sesión. Cuentacuentos desde Etiopía.....	31
3.4.12	Undécima sesión. Descripción oral de objetos.....	32
3.4.13	Duodécima sesión. Recapitulamos.....	32
3.4.14	Decimotercera sesión. Obra de teatro “Las tres Reinas Magas”.	32
3.5	EVALUACIÓN.....	33
4.	A MODO DE CONCLUSIONES.....	34
	ANEXOS.....	36
	REFERENCIAS CONSULTADAS	50

INTRODUCCIÓN

A modo de Presentación

Una maestra pronuncia, en cualquier aula de nuestro entorno; tres palabras con la entonación que todos rápidamente podemos imaginar: “*Había una vez....*” Son sólo tres palabras, cortas y sencillas que consiguen que de inmediato se abran las puertas del asombro. Ojos como platos, pequeñas bocas semiabiertas y mentes totalmente predisuestas a absorber la historia que se va a narrar.

Cuando se narra un cuento, entran en juego muchos factores: Estamos ante el Lenguaje, en sus formas verbales y no verbales. Podemos mencionar la presencia de la multimodalidad (Ferrão Tavares, 1999); que incluiría: la proxémica; o modo de gestionar el espacio físico, la kinésica, que alude a la gestión de la velocidad en los movimientos de los hablantes para transmitir información, la gestión del patrón de entonación del narrador, el timbre y los silencios. También aparece la multicanalidad, en la forma de ilustraciones, imagen, palabras, frases escritas y habladas. Así como varios niveles de literacidad o literidad, (Wells, 1987) es decir de acceso y dominio hacia la lengua escrita, más allá de la mera alfabetización mecánica. Todo ello, en opinión de diversos autores, Wells (1986), Anderson, A. y Teale, W. (1982), nos lleva a un impacto realmente significativo en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los niños desde su primera infancia, lo que supone un mejor acceso a la lengua escrita y a las etapas posteriores de enseñanza aprendizaje.

Parece indudable, por tanto, que la narración oral de cuentos ejerce una gran influencia en el desarrollo de muchos de los aprendizajes del niño. Por esta razón y por otras que más adelante se irán mostrando, me he interesado en este tema como objeto de mi Trabajo fin de Grado. Trabajo cuya organización paso a exponer.

En primer lugar se encuentra una breve fundamentación teórica, dividida en dos partes; general y específica.

La fundamentación teórica general abordará una aproximación a las características evolutivas de los niños del 2º Ciclo de Educación Infantil, etapa en la que se desarrollará la posterior intervención.

En la fundamentación teórica específica, se partirá de la disciplina Didáctica de la Lengua y la Literatura; área desde la que se aborda este trabajo. Esta breve aproximación desde la mencionada área, tendrá como objetivo realizar un esbozo del desarrollo del lenguaje en el niño y de la influencia directa y positiva que supone la narración de cuentos sobre dicho desarrollo, a la luz, entre otros, de los autores arriba mencionados.

Más adelante, se desarrollará la propuesta didáctica acerca del tema que nos ocupa, como una declaración de intenciones, para un contexto posible. Propuesta, que; desde este carácter hipotético de intenciones, sería susceptible de concretarse y adaptarse a otras posibles situaciones de enseñanza/aprendizaje similares, con las modificaciones pertinentes en cada caso.

A modo de conclusiones, se finalizará con una reflexión que incluirá algunas propuestas de mejora. Al mismo tiempo, se podrá ver lo que este trabajo ha supuesto también a nivel personal.

Y, por último, se cerrará este Trabajo con una relación de las Referencias consultadas para la elaboración del mismo.

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este apartado lo que se pretende es conseguir una visión completa y global del tema que nos concierne. Para ello se ha recurrido a diferentes fuentes de información que han aportado los conocimientos necesarios sobre los que cimentar la posterior propuesta de intervención.

1.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA GENERAL

1.1.1 Relación con el currículo de Educación Infantil

La etapa de Educación Infantil es en la que se centrará el trabajo, por tanto es importante que antes de comenzar a analizar aspectos más concretos, pongamos atención en qué es lo que dice el currículo acerca de ella.

Según la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo la Educación Infantil es una etapa educativa con identidad propia que atiende a niños desde el nacimiento hasta los 6 años.

En el currículo de la etapa de Educación Infantil encontramos tres áreas de conocimiento:

- ⇒ Conocimiento de sí mismo y autonomía personal
- ⇒ Conocimiento del entorno
- ⇒ Lenguajes: comunicación y representación

Como podemos imaginar el lenguaje tiene tal importancia que está presente en las tres áreas anteriores, y precisamente por esa importancia es necesaria el área de comunicación y representación. En ella nos centraremos.

En esta etapa se pretende que progresivamente los niños descubran y exploren los usos de la lectura y la escritura, despertando y afianzando su interés por ellos. Se destaca el acercamiento a la literatura infantil mediante textos adecuados para que la iniciación literaria sea fuente de goce y disfrute, de diversión y de juego, estimulen el deseo de leer

a la vez que le permitan al niño integrarse en su medio cultural y aproximarse a otros contextos más lejanos.(Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo)

Al mismo tiempo se hace referencia al desarrollo del lenguaje oral gracias a la interacción con los adultos y a su importancia en esta etapa de la verbalización, la explicación en voz alta de lo que están aprendiendo, de lo que piensan y sienten como instrumento imprescindible para configurar su identidad personal y para aprender.

1.1.2 Relación con las competencias básicas

En el marco del *Proyecto DeSeCo* (Definición y Selección de Competencias, 2003), se definieron un conjunto de competencias básicas que deberían orientar la educación para su integración en una sociedad basada en la información y el conocimiento:

1. Competencia en comunicación lingüística
2. Competencia matemática
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico
4. Tratamiento de la información y competencia digital
5. Competencia social y ciudadana
6. Competencia cultural y artística
7. Competencia para aprender a aprender
8. Autonomía e iniciativa personal

Estas competencias básicas no son independientes unas de otras, sino que están entrelazadas. Algunos elementos de ellas se complementan, se entrecruzan o abordan perspectivas complementarias. Además, el desarrollo y la utilización de cada una de ellas requiere a su vez de las demás.

En concreto, la competencia lingüística es la capacidad innata de un hablante/oyente ideal para emitir y comprender un número indefinidamente grande de oraciones, en su lengua, en una comunidad de habla homogénea (Chomsky, 1999). Y por otro lado, la competencia comunicativa: “Implica conocer no sólo el código lingüístico sino también qué decir, a quién y cómo decirlo de manera apropiada, en cualquier situación dada. En pocas palabras, todo aquello que implica el uso lingüístico en un contexto social determinado” (Muriel Saville-Troike, 1982, p.18).

Por tanto, para que la competencia comunicativa sea completa, se necesita a su vez: competencia lingüística, estratégica, semiológica, sociolingüística, textual y literaria.

1.1.3 Características evolutivas generales

Desarrollo físico y motor

A lo largo de esta etapa se va produciendo un crecimiento físico notable y progresivo, aunque a menor velocidad que en los 2 primeros años de vida (Coll, C., Marchesi, A., y Palacios, J., 2008). El peso va aumentando en torno a 2Kg. por año y la estatura entre 6 y 7cm, también por año.

Se produce una multiplicación de las dendritas -Prolongaciones ramificadas de las células nerviosas, mediante las que éstas reciben estímulos externos-, que dará lugar al desarrollo cognitivo. Y también tiene lugar la mielinización de las neuronas, éstas se recubren dando lugar a una transmisión mas rápida y eficaz de los impulsos que contribuyen también al desarrollo cognitivo.

En cuanto a la manipulación de objetos y a la coordinación corporal; aumenta la diferenciación precisa, se perfeccionan los movimientos finos y se va definiendo la lateralidad.

Desarrollo cognitivo

De acuerdo a Piaget (1936) podemos distinguir dos etapas:

- Etapa de los preconceptos -hasta los 4 años y medio, aproximadamente-. En ella el niño establece similitudes y asociaciones muy imperfectas de situaciones que se parecen. -Ej. Si se baja la persiana es de noche, si se levanta es de día-
- Etapa del pensamiento intuitivo -en torno a los 4-6 años-. En ella encontramos conceptos más elaborados y claros. El niño adquiere cierta noción de membresía y acude a menudo a la intuición.

Otras características importantes son el pensamiento inestable y el egocentrismo.

Desarrollo social y afectivo

En esta etapa el niño adquiere el conocimiento del mundo a través del proceso de relación y socialización. En concreto, tiene especial relevancia la relación con los iguales, que está basada en características externas y aparentes, infiriendo los sentimientos del otro de modo muy global

Éstas relaciones interpersonales están condicionadas por las relaciones padre/madre en años anteriores, contribuyen al desarrollo psicoafectivo y son fuente ideal de entrenamiento en habilidades sociales.

También cabe destacar el desarrollo del autoconcepto. Éste se basa en cuatro pilares principales: la autonomía, la confianza, la evolución física y el mundo escolar y social.

Y en este periodo tiene las siguientes características generales:

- Se describe en base a atributos externos personales
- Se describe en términos globales
- Concibe las relaciones sociales como simples conexiones
- Tiende a basar su autoconcepto en evidencias externas y arbitrarias.

En cuanto a las emociones, el niño es capaz de reconocer las principales: tristeza, alegría, miedo, etc. Al mismo tiempo va desarrollando principios de solidaridad con el otro y nace en él el sentimiento de lo trascendente.

Desarrollo del lenguaje oral

A grandes rasgos el desarrollo del lenguaje oral en esta etapa es muy rápido y es la base para la adquisición del lenguaje escrito. El niño desde que está en el vientre materno escucha como sus padres y familiares le hablan, de hecho al nacer reconoce perfectamente la voz de su madre. El bebe interactúa con sus padres y va desarrollando progresivamente el lenguaje oral. Al llegar a la escuela el número de palabras que aprende crece muchísimo, casi en progresión geométrica, lo que indica que el desarrollo semántico aumenta debido a que el niño entra en contacto con otros iguales, el maestro, etc. También se produce un gran aumento en la sintaxis, el niño construye frases con mayor número de palabras y va necesitando del lenguaje interior, dándose instrucciones a sí mismo. Alrededor de los 3-4 años multiplica mucho los adjetivos y adverbios y en torno a los 5-6 años aparece el uso de los relativos y las frases son más complejas, largas y elaboradas.

1.2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA ESPECÍFICA

1.2.1 El desarrollo del lenguaje

El desarrollo del lenguaje es un proceso que dura toda nuestra vida. Cada día podemos aprender algo nuevo de él: una nueva palabra, un nuevo libro, una bonita conversación, etc. Si nos paramos a pensar el lenguaje nos acompaña siempre, es nuestra mejor herramienta para vivir y para darle sentido al mundo, y a través de él satisfacemos una de nuestras necesidades básicas: la necesidad de comunicarnos.

Dicho esto, no podemos obviar que el desarrollo del lenguaje tiene especial relevancia en la niñez, pues es en este tiempo cuando comienza la adquisición del lenguaje.

En el siglo XIX se sitúan las primeras biografías infantiles en las que se incluyen observaciones sobre la aparición de diferentes aspectos lingüísticos en el niño. Pero fue a mediados del siglo XX cuando, desde el ámbito de la psicología, surgieron las aportaciones más relevantes. “Estas explicaciones reproducen los grandes temas que centran la mayoría de las discusiones psicológicas: la aportación de la herencia y el medio, y la jerarquía que se establece entre cognición, pensamiento y lenguaje” (Bigas, M. y Correig, M., 2007, p. 21).

Ninguna de las teorías siguientes lo explica todo por sí misma, pero cada una incide en un aspecto que nos ayuda a comprender mejor la complejidad de la adquisición del lenguaje y nos da respaldo para trabajar en el aula.

En el año 1957 N. Chomsky publica su tesis doctoral Estructuras sintácticas y B. F. Skinner publica Comportamiento verbal, suponiendo ambas publicaciones una evolución en lo que al lenguaje se refiere.

La teoría de Chomsky revolucionó por completo la lingüística pues, hasta entonces, nadie se había planteado cómo era posible que los seres humanos produjéramos lenguaje. Chomsky desarrolló la hipótesis del LAD -Dispositivo de Adquisición de

Lenguaje-. Según dicha hipótesis los seres humanos, por el hecho de serlo, estamos preprogramados para desarrollar el lenguaje, es decir, tenemos esa predisposición innata. Al mismo tiempo, Chomsky también resalta el carácter creativo del lenguaje a través de la sintaxis, es decir, la capacidad de los seres humanos de generar y entender infinito número de frases aunque no se hayan oído nunca.

En contraposición a la teoría generativista de Chomsky, Skinner defiende que el lenguaje, como todo aprendizaje, es una conducta, un comportamiento que está regulado por las reglas de estímulo, respuesta, refuerzo. Es decir, para que un niño hable tiene que recibir un estímulo del exterior, dar una respuesta, y que ésta se vea reforzada.

Por su parte, desde la Psicología Genética, Piaget revaloriza la importancia de la semántica en la adquisición del lenguaje y se centra especialmente en la función simbólica. De este modo Bigas, M. y Correig, M. (2007) recogen lo siguiente:

La construcción del significado o representación mental es previa a la adquisición del significante que permite su evocación. Esta construcción se produce gracias a la interacción del niño en el mundo de los objetos. El desarrollo de la función simbólica se convierte, por tanto, en un prerrequisito indispensable para la adquisición del lenguaje. El pensamiento dirige el lenguaje y el lenguaje se caracteriza por ser una actividad cognitiva. (p. 22)

Más tarde, en 1973, con la traducción del libro *Pensamiento y lenguaje*, escrito por Vigotski en 1934, se abren nuevas perspectivas. Éste se interesa por el lenguaje como instrumento de comunicación, por la relación entre lenguaje y pensamiento y por la necesidad de la interacción social que garantiza el desarrollo humano (Bigas, M. y Correig, M., 2007).

En esta misma línea, Bruner, seguidor de la teoría histórico-cultural de Vigotski, presta especial atención al entorno social. Defiende que el lenguaje es una conducta social significativa porque el núcleo social en el que los niños nacen, es el que les hace convencionalizar su conducta. Bruner, parte del modelo de Chomsky, pero añade que el LAD se activa en sociedad y debe actualizarse en un contexto de interacción. Para que esto sea posible, desarrolla otro modelo: el LASS -Sistema Social de Adquisición del

Lenguaje-. También, insiste en la importancia del lenguaje preverbal como base de las pautas comunicativas posteriores.

Por último, aunque no se vaya a hablar específicamente de ello, cabe recordar que el desarrollo del lenguaje en su totalidad abarca en profundidad diferentes planos: fonético, sintáctico, semántico, capacidades metalingüísticas y pragmático.

1.2.2 ¿Por qué la comunicación?

Los seres humanos comunicamos por necesidad y porque estamos predispuestos a ello siempre. Somos seres sociales. Como ya anticipaba Vigotski y más tarde Bruner, necesitamos la interacción con el otro. ¿Podemos sobrevivir sin que nos hablen? Es probable que sí, pero las consecuencias psicológicas traumáticas serían innumerables. Las personas hemos nacido para comunicar y el lenguaje crea nuestra conciencia del yo que nos sirve para vivir. Comunicar nos hace personas.

La necesidad de comunicarse, es por tanto, una necesidad básica en la infancia. Al mismo tiempo, los adultos tienen la responsabilidad de ir mostrando al niño de la mejor forma posible, la maravillosa y compleja artesanía de la comunicación.

Como ya se ha dicho anteriormente y de acuerdo a Guibourg, I. (2007) la comunicación comienza incluso antes de nacer, cuando la madre habla al niño en su vientre.

Ferrer, I. (2012) concreta este hecho citando al doctor Alfred Tomatis. Éste, a partir de sus investigaciones, nos habla de la importancia de la voz de la madre que llega al oído del feto. Esta transmisión no lleva consigo aspectos semánticos o de significado, pero sí diferentes emociones de la madre: bienestar, angustia, felicidad, etc.

Fuera del vientre materno, continúa por un tiempo el lenguaje preverbal, es decir, todo lo que no son palabras. La comunicación preverbal no tiene todavía un orden sintáctico pero es semántica, expresa significados básicos que los niños comunican antes de hablar a través del llanto, la sonrisa, la mirada, el dedo que señala, etc.

En relación a lo anterior, K. Nelson (1996) estableció una serie de ideas acerca de lo que el lenguaje, mediante la interacción con el adulto, aporta al niño. Entre dichas ideas destacan la idea de nombrar y referir y la de construir narrativamente el mundo que a su

vez, están relacionadas. Al nombrar y referir el niño va construyendo el mundo, señala, mira, y el adulto, le va ayudando a comprender, le va narrando el mundo poniendo etiquetas a la realidad.

En esta misma línea Bigas, M. (2008) recoge lo siguiente:

(...) a poco que se observe la conducta de los adultos, se descubren las pautas que propician la aparición y desarrollo del habla. Los adultos, de una forma intuitiva, ofrecen un modelo adecuado para que el niño comprenda el habla que se le dirige, proporcionan un marco de actividades para que fluyan las primeras expresiones lingüísticas y construyen un sistema de soporte imprescindible (de Diego, 1996). (p.34).

1.2.3 Conversar en el aula

Conversar con los niños en el aula es muy importante. En países como Finlandia, los estudiantes que desean ser maestros solo pueden acceder a dichos estudios si superan una prueba de comunicación en la que tienen que demostrar que saben desenvolverse adecuadamente con los niños (Ruiz, U., 2009)

Como venimos viendo el lenguaje se aprende al hablar con otros, es decir, a través de la conversación. Pero, ¿cómo conversar con los niños? Una de las primeras nociones que hay que aprender es la siguiente: para hablar hay que cooperar.

Este principio de cooperación enunciado por Grice (1975), tiene a su vez cuatro reglas de cooperación:

1. Máxima de calidad: contribución verdadera
2. Máxima de cantidad: contribución tan informativa como sea necesario
3. Máxima de relevancia: contribución pertinente
4. Máxima de estilo: contribución clara, evitando la ambigüedad.

En numerosas ocasiones el adulto no sigue estas máximas, pero cuando conversa con niños tiende a ser cooperativo. Al mismo tiempo, los niños se encuentran con problemas como las formulaciones indirectas -Ej. *¿Quieres un vaso de leche?* En lugar de *Toma un vaso de leche*-. Por esto, el estilo comunicativo que se emplee con un niño debe ser claro. Y para lograrlo es importante que el lenguaje verbal y no el no verbal vayan al unísono: palabras y gestos, miradas, actitud postural, etc. Esto, será una tarea sencilla si

se está emocionalmente implicado en lo que se dice, porque el cuerpo lo traducirá automáticamente.

Otro aspecto a tener en cuenta es la escucha. Ruíz., U. (2009) sostiene lo siguiente:

Un aspecto central (...) es escuchar lo que dice, seguir sus hilos argumentales para descubrir como construye su pensamiento. Eso nos lleva a replantearnos la mejor manera de acomodar nuestros planes educativos, nuestros modos de hacer a lo que esas señales indican. (...) hablar con ellos intentando descubrir su lógica, es exactamente lo contrario de concebirlos como meros depositarios de unos conocimientos (...) ese intento de acomodar en la comunicación la propia mirada a la de los otros es requisito indispensable para la buena enseñanza (p.16)

Además, es necesario conocer las funciones del lenguaje para averiguar mejor cómo funcionan los niños cuando quieren comunicarse.

Piaget (1931) habla de dos tipos de lenguaje; el egocéntrico y el socializado. Vigotski (1834) mantiene la idea de que el lenguaje egocéntrico se va convirtiendo poco a poco en lenguaje interior. Y Joan Tough (1987) distingue una serie de funciones que darán pistas para observar la evolución de los niños: autoafirmación, direccionalidad, relato de experiencias, hacia el razonamiento lógico, predecir, proyectar e imaginar. Todos ellos, coinciden en una cuestión básica: cómo se va del yo a lo social en relación con los demás.

González, M. (2009) propone algunas de las técnicas para trabajar en el aula, con los niños, lo anteriormente expuesto:

- Técnicas comprensivas: la narración de cuentos y el diálogo
- Técnicas expresivas: la dramatización, la articulación fonética, la descripción oral de personas, objetos y cosas, la lectura de imágenes y la poesía.

De esta forma, se están aprovechando ambos lenguajes, oral y escrito. Por ejemplo, al leer en voz alta los niños ven como se pasa del lenguaje escrito al lenguaje oral.

1.2.4 Importancia de la narración oral de cuentos

Desde que el mundo es mundo las narraciones de tradición oral han acompañado al hombre. Estas narraciones se van transmitiendo de generación en generación a través de padres, familiares, maestros, etc. Surgen de la necesidad innata que tiene el ser humano de contar historias, conforman gran parte del bagaje cultural y constituyen lazos de unión con los antepasados.

Los cuentos acercan a los niños a una parte de la cultura de su país, de su región, de su idioma. Sin despreciar la introducción de cuentos nuevos, es muy importante la utilización en clase de los cuentos tradicionales que constituyen parte del bagaje cultural de una determinada sociedad. (Monfort, M. y Juárez, A., 1993, p.191)

Además, según Sandoval, C. E. (2005):

El cuento infantil no sólo es importante porque sirve como estímulo para el futuro lector, sino también, porque contribuye al desarrollo del lenguaje, de la creación literaria, de la imaginación de mundos posibles, entre otros. Además, porque al recrear la vida de los personajes e identificarse con ellos, le permite vivir una serie de experiencias y situaciones que le ayudarán a adquirir mayor seguridad en sí mismo, a integrarse y formar parte del mundo que le rodea. (p.1)

Por si fuera poco, existen numerosos estudios que demuestran las ventajas de la narración oral de cuentos. Entre ellos destaca, el estudio Bristol. Éste, descubre que los niños a los que se les leen cuentos en casa están mucho más preparados para la escuela y tienen más oportunidades de éxito. La razón es que la mayoría de los contenidos escolares se vehiculan a través de la lengua escrita, es decir, la proporción del lenguaje que tiene características de lo escrito en la escuela, es muy grande. Los niños que no están acostumbrados a estos esquemas lo tienen mucho más difícil para entender y para reconocer este tipo de organización. (Gutfreund, M., Harrison, M. and Wells, G., 1989)

Esto, supone una gran revolución porque deja en evidencia a las teorías que decían que los niños de determinadas clases sociales estaban avocados al fracaso por su forma de hablar. La desventaja observada, se atribuye ahora a las posibilidades de acceso a la escritura que tiene el niño.

Alarcón, L. J. (2000), en su estudio *El discurso narrativo y el desarrollo del lenguaje* afirma:

Se ha venido demostrando que el discurso narrativo por su naturaleza se convierte en una rica muestra de todas las posibilidades morfo /sintácticas, léxico/semánticas y pragmáticas de una lengua, y el niño es sensible a ese muestrario, aprovechando la información que sobre su lengua se le presenta en las narraciones(...). Se sabe que en la mayoría de las culturas antiguas existía la figura del narrador de cuentos, de mitos, de leyendas. No es casual que a lo largo de la historia de la humanidad y en distintos puntos de la tierra, la actividad de contar cuentos a los niños no haya sido desconocida. (...) Más allá de los objetivos de investigación que puedan tenerse sobre la narración se, encuentra el hecho de que esta actividad promueve la interacción entre padres e hijos, maestros y aprendices, encaminando al sujeto a convertirse en miembro de la comunidad en que le tocó nacer. (p.18 y19).

Durante los últimos años se ha seguido mostrando interés sobre este tema y se han realizado nuevos estudios. Uno de ellos es el estudio *Reading aloud to children: the evidence* (Duursma, E., Augustyn, M., Zuckerman, B, 2008) que continúa en la línea de los anteriores y refuerza lo que se acaba de destacar.

2. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

Antes de exponer la propuesta de intervención como tal, debemos tener en cuenta el contexto en el que la llevaremos a cabo. Con este fin seguiremos el modelo de categorías educativas establecido por Galisson (1990:13) y Legendre (1988). Dichas categorías se presentan en este cuadro:

⇒ MEDIO INSTITUYENTE: Sociedad. Sistema educativo
⇒ MEDIO INSTITUIDO: Medio escolar
⇒ OBJETO: Finalidades educativas. Objetivos de enseñanza-aprendizaje
⇒ AGENTE: Enseñante con su perfil profesional
⇒ GRUPO CLASE: Cómo se concibe. Características
⇒ SUJETO: Aprendiziente, características y su situación.
⇒ ESPACIO
⇒ TIEMPO
Todas las categorías están relacionadas

Como ya se dijo anteriormente, ante la imposibilidad de llevar a cabo la propuesta en un aula real, la contextualización es hipotética y está inspirada en las prácticas realizadas en un aula de 4 años durante el curso 2009/2010.

De esta forma y siguiendo la adaptación de Blasco Quílez, M. T. (2001) nuestro contexto es el siguiente:

Como medio instituyente encontramos al Estado con su respectivo Sistema Educativo. El medio instituido o medio escolar, en este caso, es el Colegio Público Campos de Castilla-nombre inventado-. Este colegio es un centro escolar cuya titularidad pertenece a la Consejería de Educación y Cultura de la Junta de Castilla y León, siendo, por ello, de carácter público. En él se imparten enseñanzas de Educación Infantil y Primaria, abarcando las edades de entre 3 y 12 años. Nosotros, nos centraremos en el 2º Ciclo de la etapa de Educación Infantil, concretamente en el aula de 4 años A.

En cuanto al objeto, es decir, los objetivos de enseñanza- aprendizaje, serán los objetivos de la propuesta, de los que hablaremos mas adelante. No obstante, se puede señalar como objetivo principal: dar razón de la importante relación entre la narración oral de cuentos y el desarrollo del lenguaje oral.

Con respecto al agente, es decir, al perfil profesional del enseñante, se seguirá la línea que propone Domínguez, G. (2004) en los principios metodológicos en relación con el docente:

La función de la maestra/o es permitir, orientar y apoyar el trabajo de los niños/as, creando un ambiente sensible, motivador, que suscite interés y curiosidad y privilegie el amor por el conocimiento. Otros rasgos relevantes de este rol podemos concretarlos en: ceder el papel protagonista al alumnado, plantearles problemas, sugerirles ideas, crearles contradicciones, pero siempre estando a su lado para ayudarles a resolverlas. No es mejor maestra/o la que enseña muchos contenidos, sino la que facilita que los niños/as aprendan y los orienta y guía cuando no pueden seguir progresando. (p.18)

El grupo clase estará formado por 24 alumnos de 4 años de edad, cuyas características generales responderán a las apuntadas con anterioridad en el apartado de Características evolutivas generales. Mas allá de esto, al ser uno de los temas que mas nos ocupa, podemos resumir las características generales del habla a los 4 años de edad.

De acuerdo a Bigas, M. y Correig, M. (2007):

A los cuatro años descubre el valor del lenguaje como instrumento de comunicación y siente un gran interés y placer por hablar. El lenguaje egocéntrico cumple la misma función que el lenguaje interior pero adopta la forma del lenguaje social. Es capaz de expresarse de forma descontextualizada con bastante precisión (p. 40)

En referencia al sujeto, es decir, a los alumnos, la clase cuenta con 24 alumnos; 14 niños y 10 niñas. Todos ellos se encuentran en un nivel evolutivo que podríamos clasificar como normal y la relación entre ellos es generalmente buena. Cabe destacar la llegada de un niño que ha venido de África, concretamente de Etiopía, a mitad de curso y que ha sido muy bien acogido por toda la comunidad educativa.

En cuanto al espacio, contaremos principalmente con el aula. En ella habrá zonas con mesas y sillas, zonas para la narración de cuentos con cojines para sentarse y escuchar los relatos, zonas con material simbólico como el rincón de la biblioteca donde estarán los cuentos y otros materiales escritos a los que el niño pueda acudir libremente, y también zonas a la que el niño pueda acudir en solitario para realizar, si quiere, alguna actividad. La distribución tendrá en cuenta el hecho de facilitar siempre la comunicación para todo el grupo, y el material estará a mano para los niños, bien organizado y nunca fuera de su alcance. (Bigas, M. y Correig, M., 2007).

Atendiendo a la temporalización, la propuesta se llevará a cabo entre mediados de Noviembre -3ª semana- y el mes de Diciembre- hasta que den comienzo las vacaciones de Navidad-. Las sesiones que se explicaran más adelante no se realizarán con el tiempo muy acotado, por lo que la duración del proyecto puede variar en función de los acontecimientos que se vayan sucediendo en el aula.

Como vemos en la Figura 1, todos los elementos se encuentran relacionados entre sí. El objeto establece una relación didáctica con el agente/profesor, el grupo clase influye en el objeto, en el sujeto y en el agente, el sujeto se relaciona con el agente y con el objeto (enseñanza-aprendizaje) y el agente es el mediador entre el sujeto y el objeto.

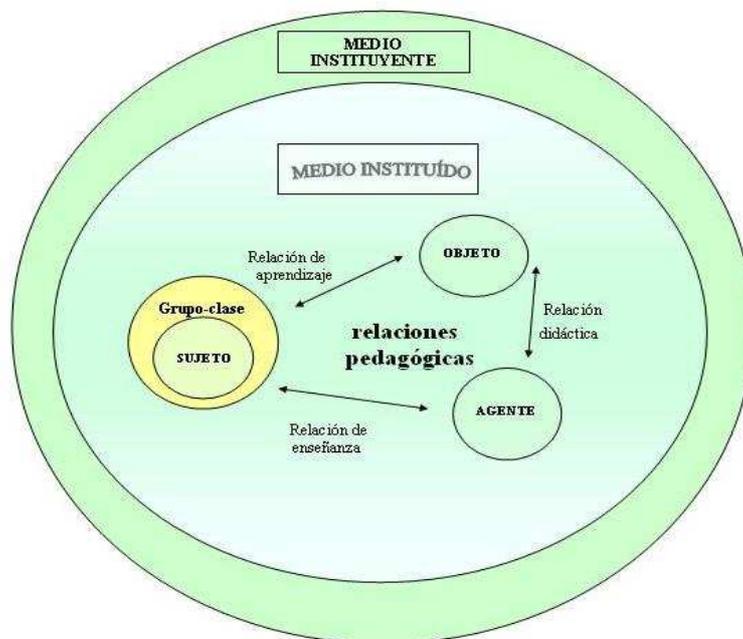


Figura 1: Relaciones entre las categorías educativas. Galisson (1990:13) y Legendre (1988)¹

¹ Modelo adaptado por M^a T. Blasco Quílez (2001: 91)

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1 JUSTIFICACIÓN

Origen de la propuesta

La siguiente intervención está inspirada en una experiencia llevada a la práctica por dos maestras en la etapa de Educación Infantil, en dos colegios públicos de Valencia.

Dicha experiencia, surgió tras la toma de conciencia de ambas maestras, ante la necesidad de un trabajo sistematizado del lenguaje oral.

En nuestro caso, el origen de esta propuesta de intervención, viene de la mano del interés que despertó en nosotros esta temática en las asignaturas Desarrollo de las Habilidades Lingüísticas y su Didáctica y Didáctica de la Lengua. Al mismo tiempo también puede relacionarse con lo observado con respecto al lenguaje en el Prácticum I. En él se nos pedía que prestásemos especial atención al tema que más nos interesase. Así, en la Memoria de prácticas 2009/2010 leemos lo siguiente:

El tema que más me ha interesado es el de la expresión oral de los niños en el aula. Al compartir la experiencia de prácticas con otras compañeras de clase me he dado cuenta de que he tenido mucha suerte de ver lo importante que es dejar que los niños a esta edad hablen, se expresen, se relacionen con los otros e interaccionen en lugar de tenerles sentados todo el tiempo y obligados a un silencio sepulcral. En la clase todos los días se dedica un tiempo considerable y sin prisas a la asamblea, especialmente los lunes, en el que uno a uno cuentan lo que han hecho durante el fin de semana -practican el tiempo pasado- y los viernes, en el que cuentan uno por uno lo que les gustaría hacer o lo que van a hacer -practican el tiempo futuro y el condicional-. Además, casi todos los días el último rato antes de ir a casa o al comedor, se emplea para la expresión oral, corporal y musical. Algunas de las actividades que se realizan:

- Contar un cuento, cantar canciones., poner un disco o una cinta y bailar
- Ir saliendo por mesas, los que quieren. El que sale puede elegir a otro, procurando que no siempre salgan los mismos, y delante de los demás

compañeros; bailan, cuentan un chiste, recitan una poesía, cantan la canción de la serie de dibujos que más les gusta.

De esta forma los niños ganan en seguridad en sí mismos, se sueltan y los más tímidos pierden la vergüenza. También se trabaja al mismo tiempo, la escucha. Pues todo lo descrito anteriormente requiere de una escucha potencialmente activa; al aprenderse las canciones, al bailar, al escuchar a sus compañeros cuando salen ante todos, al escuchar un cuento o al escuchar las explicaciones de un juego nuevo. (p.19)

En resumen, como se acaba de describir, la propuesta de intervención surge en base al interés y a la motivación previa con la temática del lenguaje en el aula, pero al mismo tiempo cabe destacar que se origina también con la idea de llevarla a cabo en un aula real cuando sea posible y con la esperanza de que ese día llegue pronto.

Metodología y descripción general

De acuerdo a las maestras Cebrián, M. D. y Roda, M. E. (1999) se recogen los siguientes principios relacionados con su propuesta:

- El lenguaje como elemento fundamental en el trabajo diario en el aula
- La importancia de la competencia lingüística y de la competencia comunicativa²
- La lengua como instrumento fundamental para cualquier aprendizaje
- La lengua como principal vehículo para adquirir y transmitir todos los conocimientos y para relacionarse con los otros
- La lengua oral como elemento de importancia caudal que posibilita el avance del aprendizaje lingüístico y el desarrollo intelectual
- La escuela como ámbito privilegiado para los usos del lenguaje descontextualizado
- El valor de la tradición popular oral con las posibilidades que ofrece para trabajar todo tipo de contenidos.

En nuestro caso se seguirán los principios anteriores, que están en estrecha relación con la fundamentación teórica anteriormente expuesta, y también la idea de motivar e implicar tanto como sea posible a los alumnos y a sus familias. De este modo como

² Hoy día hablaríamos de competencia en comunicación lingüística

elemento motivador, se crearán dos personajes inventados llamados “Cuento” y “Maletín”, que guiarán algunas de las sesiones de la propuesta. Al mismo tiempo, como veremos posteriormente, se implicará a las familias desde el primer momento.

A su vez, la propuesta y por tanto, las sesiones, estarán enmarcadas en la metodología del aprendizaje significativo y constructivo de los proyectos de trabajo. Así, nuestra propuesta de intervención se traduce desde ahora en un Proyecto de Trabajo en el que nos detendremos con detalle más adelante.

Antes de continuar es conveniente realizar una pequeña aproximación a los Proyectos de Trabajo. Éstos, se asocian a una forma determinada de entender y organizar los procesos de enseñanza- aprendizaje, y también a una serie de autores como Dewey o Bruner.

En nuestro caso, nos guiamos por la adaptación que de sus propuestas hace Domínguez, G. (2004):

(...) esta práctica educativa se fundamenta en los principios que proceden de la teoría constructivista y del enfoque globalizador del conocimiento escolar, entendido éste último como un proceso en el que las relaciones entre contenidos de las distintas áreas de conocimiento, se hacen en función de las necesidades que surgen a la hora de resolver problemas para comprender y mejorar la realidad. (p. 27)

Por otro lado, a grandes rasgos, la metodología a seguir es la de investigación, por lo que los Proyectos de Trabajo siguen un recorrido similar al de los procesos de investigación científica. Domínguez, G. (2004) distingue los diferentes momentos que sigue el Proyecto de Trabajo:³

- Se origina a partir de una situación de conflicto
- Se formulan hipótesis
- Se observa y se explora
- Se describe el problema con más precisión
- Se definen los contenidos a trabajar
- Se buscan fuentes de información
- Se contrastan, verifican y cuestionan nuevas hipótesis

³ Nuestra propuesta, aunque se basa en este modelo, se adapta a la situación particular que nos ocupa

- Se repite el hecho introduciendo nuevas variables
- Se analizan los datos: comparar, seleccionar, clasificar...
- Se intenta encontrar causas
- Se sitúa el hecho, si es posible, bajo una ley que lo regule
- Se recopila lo aprendido
- Se evalúa el trabajo realizado

Para concluir y siguiendo de nuevo a Domínguez, G. (2004), se describen las estrategias de trabajo que estos proyectos implican:

(...) partir de los intereses de los niños/as, de sus conocimientos previos, compartir conocimientos, favorecer el trabajo cooperativo y la interacción, considerar el rol del profesorado como guía y orientador, colaborar con las familias y el entorno, etc., etc., son estrategias necesarias, entre otras, para crear aprendizajes relevantes y satisfacer así las necesidades e intereses de los más pequeños. Fomentar la sorpresa, seguir derroteros imprevisibles, cuestionarse continuamente nuevos interrogantes y proponerse cada vez metas más altas, caracterizan también nuestra forma de entender y desarrollar esta práctica educativa. (p.29)

3.2 OBJETIVOS

En cuanto a los objetivos, se recogen algunos de los que se encuentran reflejados en la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo*, para el 2º Ciclo de Educación Infantil en el área de Lenguajes: comunicación y representación. Éstos, son:

- Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de regulación de la conducta personal y de la convivencia.
- Acercarse a las producciones de tradición cultural. Comprender, recitar, contar y recrear algunos textos literarios mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos.
- Iniciarse en los usos sociales de la lectura y la escritura explorando su funcionamiento y valorándolas como instrumento de comunicación, información y disfrute

En la idea de situar estos objetivos en el nivel de concreción que nos ocupa, indicamos los siguientes objetivos específicos.

En cuanto a la agente-maestra-:

- Fomentar el desarrollo del lenguaje oral de forma sistematizada en el aula
- Motivar el acercamiento al lenguaje escrito a través de la lectura de cuentos
- Crear hábitos de escucha
- Fomentar el desarrollo de la atención, la imaginación y de la creatividad
- Favorecer la interacción social en los niños

En cuanto a los alumnos:

- Aprender a emplear diferentes formas lingüísticas en diferentes contextos y situaciones.
- Conocer la riqueza de nuestra tradición popular oral
- Enriquecer el vocabulario
- Favorecer la expresión de sentimientos

3.3 CONTENIDOS

En cuanto a los contenidos, al igual que en el caso de los objetivos generales, extraemos del Currículo de Educación Infantil, citado anteriormente, aquellos que entendemos se relacionan más directamente con nuestra propuesta de trabajo. Éstos, también se encuentran ubicados en el área de Lenguajes: comunicación y representación, en el 2º ciclo de Educación Infantil. Concretamente son los siguientes y se dividen en tres apartados:

Escuchar, hablar y conversar.

- Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos, expresar y comunicar ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás.
- Uso progresivo, acorde con la edad, de léxico variado y con creciente precisión, estructuración apropiada de frases, entonación adecuada y pronunciación clara.

Aproximación a la lengua escrita.

- Acercamiento a la lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute.

Acercamiento a la literatura.

- Escucha y comprensión de cuentos, relatos, leyendas, poesías, rimas o adivinanzas, tanto tradicionales como contemporáneas, como fuente de placer y de aprendizaje.
- Interés y curiosidad por conocer textos literarios propios de otras culturas presentes en el entorno.

3.4 SECUENCIACIÓN DE ACTIVIDADES

En este apartado vamos a explicar con más detalle el posible desarrollo del Proyecto de Trabajo. Cabe destacar, que, como toda programación docente, se trata de una declaración de intenciones. Por tanto, ciertos detalles como la temporalización exacta estarán supeditados a las circunstancias concretas del momento en el que se lleve a cabo esta propuesta.

Habida cuenta de lo anterior, este Proyecto se desarrollará en torno a las fechas de navidad-como ya mencionamos en el apartado de contextualización-, dado que aprovecharemos para preparar una pequeña dramatización de ambiente navideño. No obstante, como hemos dicho anteriormente, esta propuesta podrá adaptarse siempre en función de las necesidades. Esto significa que, aunque los objetivos y contenidos de dicho Proyecto se centren en el desarrollo del Lenguaje oral y en la competencia en comunicación lingüística, siempre podremos relacionarlos con el resto de contenidos pertenecientes a otras áreas que se estén desarrollando en el aula.

Por otro lado, dado que la narración oral de cuentos tendrá un lugar central en todas las sesiones es conveniente que antes de comenzar, tengamos en cuenta las pautas para la preparación de la narración de cuentos y las características recomendables de los libros para los más pequeños recogidas por Bigas, M. y Correig, M. (2007) (Anexo I).

3.4.1 Motivación

Unos días antes de que comience el Proyecto entregaremos a los padres una carta (Anexo II), con el objetivo de que colaboren en él, especialmente reforzando la motivación de los niños desde casa. También, aprovechando esta circunstancia, en el aula los niños redactarán una pequeña carta (Anexo III) que incluiremos en un sobre con la otra.

En la asamblea conversaremos acerca de qué es una carta, para qué sirve, a través de qué medios se puede enviar-correo postal, correo electrónico-, etc. A lo largo de la conversación iremos escribiendo en la pizarra el formato básico de una carta-fecha, saludo, mensaje y despedida-, y con las aportaciones de todos se irá redactando poco a poco. Por último, se dictará en voz alta y cada uno escribirá la suya firmando con su nombre.

Más adelante- unos días después- el personaje llamado “Cuento” (Anexo IV) aparecerá por sorpresa en el aula, minutos antes de que suene el timbre. Estará muy triste, les explicará a los niños que ha perdido su Maletín y que lo único que tiene es una carta, pero él no sabe leer. Alguien le ha dicho que los niños del aula de 4 años A le podrían ayudar porque saben muy bien qué es una carta y su profesora les puede ayudar a leerla. Se calcula que en ese momento, más o menos, tocará el timbre y los niños se marcharán expectantes a casa.

Es en ese momento en el que entran en juego las familias, reforzando desde casa esa expectación y avivando la motivación de los niños.

3.4.2 Primera sesión. Búsqueda del Maletín

Al día siguiente, los niños estarán deseosos de saber dónde está el Maletín, así que leeremos la carta (Anexo V) y seguiremos las instrucciones hasta encontrarlo.

Ya de nuevo en clase, y en la asamblea, el personaje de Maletín, contará sus aventuras.

Es un Maletín que nació en África, como Aman, el compañero de Etiopía y que ha viajado por todo el mundo. Le encantan los cuentos, por eso es el Maletín del personaje Cuento y siempre le acompaña. También le encanta la poesía. La conversación, por tanto, continuará en torno a estas posibles preguntas: ¿Qué es la poesía? ¿Os gusta la poesía? ¿Sabéis alguna poesía?

Recordando las rimas de la carta iremos haciendo pareados con nuestros nombres-Ej. Me llamo Aman y me gusta mucho el pan-.

3.4.3 Segunda sesión. Encontramos las carpetas

En esta sesión, el personaje de Maletín les contará nuevas historias. Les hablará de que a lo largo de su vida ha ido guardando en carpetas algunos de sus cuentos preferidos y también algunos juegos para poder inventar sus propios cuentos. Como es muy bromista ha escondido cinco carpetas en la clase para que las encuentren y las vayan descubriendo poco a poco.

Con todo esto, se podrá plantear un juego cooperativo con pistas sencillas para encontrar las carpetas. Dichas pistas estarán encaminadas a que los niños acaben concluyendo que las carpetas están escondidas entre los libros, en el rincón de la Biblioteca. Procuraremos dejar a los niños hablar lo más posible entre ellos, para favorecer la interacción entre iguales, los inicios de argumentación-Ej. Creo que estarán en la mesa porque allí hay unas carpetas de la profe-, la escucha, etc.

Cuando encuentren las carpetas, en la asamblea, las abriremos para ver lo que tienen dentro: Cuentos, tarjetas y una libreta con las hojas en blanco. La conversación girará en torno a preguntas como estas: ¿Qué tienen en común todas las carpetas? ¿Por qué la libreta de la carpeta-5 está en blanco?

3.4.4 Tercera sesión. Carpeta 1: Cuento tradicional

En esta sesión se abrirá la carpeta-1. Dentro tiene un cuento precioso: Caperucita roja. ¿Alguien conoce este cuento? Es un cuento tradicional, ¿qué quiere decir eso de tradicional? Hablamos de la importancia de la tradición oral. También podemos hablar del escritor Charles Perrault.

Seguidamente les narraremos el cuento, teniendo en cuenta lo recogido en el Anexo I, y cuando hayamos finalizado, les propondremos que narren ellos mismos el cuento dándoles diferentes pautas como pueden ser:

- Comienzo diferente: Había una vez un lobo que se llamaba Caperucito....
- Título diferente: Caperucita azul y el lobo veloz

3.4.5 Cuarta sesión. Carpeta 2: Fábula de la liebre y la tortuga

Para esta sesión imaginaremos una posible situación conflictiva en el aula. A lo largo de la mañana hemos escuchado unos comentarios muy feos que unos niños le decían a otro. Algo así como: eres un lento y siempre acabas el último. Abriremos la carpeta-2, en la que está la fábula de la liebre y la tortuga. El personaje Cuento planteará y explicará preguntas de este tipo: ¿Qué es una fábula? ¿Conocéis alguna? ¿Qué tienen en común todas las fábulas? También podemos hablar de Esopo.

A continuación narraremos la fábula de la liebre y la tortuga, procurando que vayan tomando conciencia de las similitudes con la situación vivida en clase. Recalcaremos el mensaje de la moraleja y propiciaremos que los niños se pidan perdón.

Escribiremos en la pizarra el vocabulario nuevo: Fábula, Esopo, meta, etc.

También realizaremos unos títeres de dedo (Anexo VI) con los que tendrán que contarles a sus padres en casa la fábula de la liebre y la tortuga. Los padres después de ver la “representación” escribirán un mensaje sencillo, explicando que es lo que más le ha gustado de la fábula. Al día siguiente cada uno compartirá el mensaje de sus padres en la asamblea.

3.4.6 Quinta sesión. Carpeta 3: Cuento con personaje móvil

En la sesión de hoy compartiremos los mensajes que han escrito los padres acerca de la fábula de la liebre y la tortuga. A continuación abriremos la carpeta-3. En ella estará el cuento *Vamos a cazar un oso*⁴. Este cuento de la tradición oral anglosajona, está creado a partir de una canción de campamento: *Vamos a cazar un oso, un oso grande y peligroso, ¿quién le teme al oso? ¡Nadie! Aquí no hay ningún miedoso*. En él encontraremos frases repetitivas y diferentes sonidos que hacen que el cuento sea especialmente participativo. Les narraremos el cuento mediante láminas con personajes móviles (Anexo VII) y una segunda vez- cuando ya se hayan aprendido todos los sonidos y frases que se repiten- a través del cuento original. La narración podrá variar:

⁴ De Michael Rosen, con ilustraciones de Helen Oxenbury.

podemos cantarlo, narrarlo de una forma muy activa y exagerada, narrarlo de una forma más tranquila y enfatizando determinadas partes para sorprender o dar un susto.

A través de este cuento los niños participarán con su voz-repitiendo las frases y sonidos- y también con su cuerpo, ya que la narración da lugar a diferentes ritmos que acompañan los sonidos y que se pueden acoplar a gestos y movimientos. También nos servirá para trabajar nociones como arriba, abajo y a través, dado que siempre se repiten estas frases: *Por arriba no podemos pasar, por debajo no podemos pasar, lo tendremos que atravesar.*

3.4.7 Sexta sesión. Los cuentos de los abuelos

En esta sesión, previo aviso, contaremos con algunos de los abuelos.

Esto servirá para que los niños vean de una forma clara como se transmiten las historias a través del tiempo. También, los niños podrán contar lo que han aprendido en las sesiones anteriores. A partir de los cuentos de los abuelos crearemos situaciones para el diálogo, el aprendizaje de nuevo vocabulario, etc.

Si fuera posible, algún abuelo nos enseñará un trabalenguas sencillo para aprenderlo. También habrá un tiempo para hacer preguntas a los abuelos a modo de entrevista: ¿Cómo os llamáis? ¿Cuál es vuestro cuento favorito? ¿De pequeños os contaban cuentos? -Registraremos las respuestas en la pizarra-.

3.4.8 Séptima sesión. Carpeta 4: Cuentos a partir de tarjetas

En esta sesión abriremos la carpeta-4. En ella tenemos una serie de tarjetas agrupadas en tres grandes grupos: personajes, objetos y lugares (Anexo VIII) En nuestro caso, la temática de las tarjetas estará vinculada a otros contenidos que se estén tratando en el aula, como puede ser por ejemplo la llegada de la Navidad -los personajes, objetos y lugares del Belén pueden dar muchísimo juego-. Los niños tendrán un tiempo para elaborar cuentos breves y sencillos a partir de diferentes combinaciones y en pequeños grupos. Más tarde, por turnos, narraran sus cuentos al resto de sus compañeros.

3.4.9 Octava sesión. Conocemos la Biblioteca del Centro Cívico

Este día, las familias, previamente avisadas, nos acompañarán a hacer una visita a la Biblioteca del Centro Cívico más cercano al colegio. Allí nos estarán esperando para enseñarnos todos los rincones. Aprenderemos a buscar los diferentes tipos de libros. Cada uno con su familiar buscará su cuento preferido. Finalmente, compartiremos cuál es nuestro cuento preferido y por qué.

3.4.10 Novena sesión. Carpeta 5: Cuento encadenado

Hoy, abriremos la última carpeta, la carpeta-5. Cuento y Maletín, volverán a aparecer después de unos días. Conversaremos con ellos lo aprendido en las últimas sesiones, ellos nos escucharán muy atentos y nos explicarán el significado de la misteriosa libreta en blanco. La libreta está en blanco para que nosotros hagamos un cuento juntos.

Entre todos elegiremos los personajes e iremos desarrollando el comienzo del cuento de forma oral, lo escribiremos en la pizarra y posteriormente se pasará a una libreta de tapas duras y hojas blancas sin pautar. Los niños irán haciendo pequeñas ilustraciones que se pegarán al lado del texto. La carpeta-5, irá rotando por las casas y se convertirá en un cuento encadenado. Previamente se pedirá la colaboración de las familias y se les indicarán una serie de orientaciones (Torres, A., 2009) (Anexo IX).

Esta experiencia será muy enriquecedora, fortalecerá los vínculos familia-escuela, desarrollará la creatividad, etc. Una vez finalizado el proyecto, continuaremos con ella a lo largo del resto del curso.

3.4.11 Décima sesión. Cuentacuentos desde Etiopía

Este día, la tía de Aman, el niño de Etiopía, vendrá a narrarnos cuentos tradicionales de su tierra. Cuando ella vivía en Etiopía trabajaba como voluntaria en una ONG y organizaba Cuentacuentos para los niños de los orfanatos. A lo largo de las diferentes narraciones, los niños participarán activamente: cantando, repitiendo frases y sonidos e incluso disfrazándose e interviniendo en determinadas partes de la narración.

Esta actividad se llevará a cabo con el resto de las clases de Educación Infantil.

3.4.12 Undécima sesión. Descripción oral de objetos

En esta sesión se repartirán diferentes objetos que tomaremos de los diferentes rincones- Ej. Una cazuela, una pintura, un sombrero, una botella, una caja, etc. Cada niño tendrá un objeto diferente y se lo tendrá que describir a los demás. Para que lo entiendan mejor les explicaremos como se hace y les mostraremos un ejemplo: Mi pendiente es muy grande y también es muy brillante, es de color plateado y tiene unas plumas pequeñas de color verde y azul. Uno a uno describirán sus objetos con el mayor número de detalles posibles. Seguidamente, dividiremos la clase en 4 grupos -6 niños cada uno-. Cada grupo tendrá que inventar su propio cuento a partir de los objetos que tengan, durante un tiempo de 10-15 minutos. Finalmente, sentados en la asamblea, escucharemos atentamente las narraciones de cada grupo

3.4.13 Duodécima sesión. Recapitulamos

En la asamblea, hablamos de lo aprendido estos días. Cuentos nuevos, palabras nuevas, diferentes visitas-abuelas, Biblioteca, Cuentacuentos, cuentos tradicionales, etc. Trataremos de que los niños tomen conciencia de lo mucho que han aprendido estos días a través del medio mas adecuado para ellos: la conversación y el diálogo, potenciando la escucha y la participación activa.

Cuento y Maletín se despedirán recordando estos días con gran cariño y emoción, y prometerán volver alguna vez a lo largo del curso para seguir aprendiendo juntos.

3.4.14 Decimotercera sesión. Obra de teatro “ Las tres Reinas Magas”

Para terminar, en la última sesión las tres maestras de las tres clases de 4 años de Educación Infantil, prepararemos la obra de teatro de Las tres Reinas Magas, en el contexto de la llegada de la Navidad. Partiremos de la versión original de Gloria Fuertes y nos disfrazaremos como se indica en la parte final del libro.

Realizaremos esta actividad como colofón del primer trimestre y del proyecto del trabajo. Pero esto no significa que abandonemos lo aprendido, a partir de ahora lo valoraremos mas porque conocemos mejor todo lo que rodea a la narración oral.

3.5 EVALUACIÓN

A la hora de evaluar tendremos en cuenta los siguientes puntos recogidos en el currículo de Educación Infantil, concretamente en el Artículo 7 del Real Decreto 1630/2006, de 29 de Diciembre:

1. En el segundo ciclo de la Educación Infantil, la evaluación será global, continua y formativa. La observación directa y sistemática constituirá la técnica principal del proceso de evaluación.
2. La evaluación en este ciclo debe servir para identificar los aprendizajes adquiridos y el ritmo y las características de la evolución de cada niño o niña. A estos efectos, se tomarán como referencia los criterios de evaluación de cada una de las áreas.
3. Los maestros que impartan el segundo ciclo de la Educación Infantil evaluarán, además de los procesos de aprendizaje, su propia práctica educativa.

Siguiendo las pautas anteriores utilizaremos diferentes registros observacionales.

En primer lugar emplearemos un registro no sistemático anecdótico que nos permitirá recoger conductas y comportamientos tal como ocurren, y que no son usuales sino espontáneos y significativos. De esta forma obtendremos datos que nos ayudarán a ir centrando mejor nuestra intervención educativa. Este registro puede realizarse en cualquier momento de la rutina diaria para describir un hecho ocurrido y la circunstancia en que ocurre.

Por otro lado, contaremos con dos registros observacionales de sistematización parcial: la lista de control y las escalas de estimación gráfica (Anexo X). Ambas, son instrumentos muy útiles para tener una idea general del alumno.

Además, a lo largo de la intervención realizaremos un registro de todos los avances o hechos relevantes, mediante una libreta de anotaciones, una grabadora, la cámara de fotos u otros instrumentos que nos puedan ser de utilidad.

Por último, para autoevaluar la comunicación en nuestra práctica educativa seguiremos las pistas propuestas por Elorza, C. (2009) (Anexo XI)

4. A MODO DE CONCLUSIONES

Las conclusiones verdaderamente relevantes podremos verlas cuando el Proyecto se lleve a cabo de forma real. Con ellas en la mano, veremos con mayor perspectiva los aciertos y los errores que seguro que hemos cometido en esta propuesta hipotética.

No obstante, el Proyecto podrá revisarse cuantas veces sea necesario o podrá sufrir pequeños cambios que supongan siempre una mejora de la idea original. Dichas mejoras podrían ser entre otras:

- Adaptaciones curriculares para alumnos con Necesidades Educativas Especiales
- Elaboración del Proyecto en un contexto bilingüe
- Ofrecer la propuesta en el marco de las actividades extraescolares
- Llevar a cabo el Proyecto de forma conjunta en todo el colegio, adaptándolo a los diferentes niveles educativos.
- Posibilitar la asistencia de las maestras a cursos formativos relacionados con el tema -Ej. Taller de Cuentacuentos-.
- Incluir una charla para las familias acerca de la importancia de relacionar los diferentes lenguajes.
- Reelaborar el Proyecto teniendo en cuenta los soportes digitales con los que contamos en la actualidad.

Mientras todo lo anterior cobra vida y también a modo de conclusión, me gustaría decir que la elaboración de este trabajo ha supuesto un reto. Un reto que ha merecido la pena. Considero que el hecho de enfrentarse a la elaboración de un trabajo de esta envergadura pone a prueba muchas de nuestras capacidades y nos hace conscientes de nuestras limitaciones. Al mismo tiempo, supone un esfuerzo por demostrar que lo aprendido a lo largo de estos años de estudio ha cristalizado.

Por todo esto, espero que estas páginas sean el reflejo de lo que se espera de mí como futura docente, y que de igual modo en ellas pueda atisbarse a una futura maestra con ilusión, vocación y ganas de trabajar.

Por último, y después de disfrutar con la elaboración de este Proyecto me gustaría agradecer a los que han hecho posible que yo estudie: mis abuelos y mis padres. También a todos los profesores que me han enseñado y de los que he aprendido a lo largo de mi vida escolar y universitaria, y a todas las personas que por una razón u otra han sido para mi, ejemplo a seguir. Todas, han hecho que brote en mi la vocación de maestra.

Termino con estas hermosas palabras de Catherine L'Ecuyer (2012)

El asombro es el deseo para el conocimiento. Ver las cosas con ojos nuevos permite quedarnos prendados ante su existencia, deseando conocerlas por primera vez de nuevo. Los niños pequeños se asombran porque no dan el mundo por supuesto, sino que lo ven como un regalo (...) participamos de algo más grande...el mecanismo natural del asombro es precisamente lo que nos permite trascender de lo cotidiano y llegar a ello. Y consecuentemente nos lleva a una actitud de profunda humildad y agradecimiento.

El asombro es un mecanismo innato en el niño. Nace con él. Pero para que el asombro pueda funcionar bien, el niño debe encontrarse en un entorno que lo respete. (p.31)

Espero y deseo que nunca dejemos de asombrarnos y maravillarnos cada vez que un nuevo alumno se presente ante nuestros ojos, que podamos mostrarles un entorno respetuoso y propicio para que, como decíamos al comenzar, se abran en él las puertas del asombro.

ANEXOS

ANEXO I: Pautas útiles antes de comenzar (Bigas, M. y Correig, M., 2007)

Ejemplo 8.9. Preparación de la narración de cuento (p.240)

- Leer habitualmente cuentos para uno mismo para poder seleccionar el mejor en cada ocasión.
- Aprender unos cuantos que nos gusten: memorizarlos, secuenciarlos, etc.
- Apropiarse también de los personajes. Pensar en la voz que tendrán, en la expresión de su rostro, etc.
- Escribir un guión argumental en un “cuaderno del narrador” con anotaciones sobre la interpretación de los cuentos que los niños nos piden con mayor frecuencia.
- Memorizar algunas fórmulas, como las de inicio, final, las palabras mágicas, frases y palabras más pintorescas o hermosas, etc.
- Sonorizar el cuento: ensayar las onomatopeyas, las voces de los animales, pensar en el ritmo, en cuando vamos a susurrar o a levantar la voz, etc.
- Colocar el auditorio en semicírculo, sentado en el suelo.
- Solicitar su participación en las frases repetitivas, onomatopeyas, canciones o adivinanzas.

Cuadro 8.15. Características recomendables de los libros para los más pequeños según Huck et al. (1987). (p.246)

- Ser sólidos y manejables
- Tener una ilustración clara y referida a pocos objetos
- Utilizar un lenguaje coloquial
- Relatar experiencias familiares a los niños.
- Contener historias o juegos previsibles, con repeticiones, contrastes, etc.
- Presentar rasgos de humor, especialmente a partir del sentimiento de seguridad y superioridad del pequeño lector.
- Ofrecer oportunidades de participación e interacción
- Mantener la atención y suscitar la observación detallada

ANEXO II: Modelo de carta inicial dirigida a las familias

Estimadas familias,

Queremos haceros partícipes del nuevo Proyecto de Trabajo que llevaremos a cabo en el aula, a fin de que podamos colaborar mutuamente para la buena marcha del mismo.

Esta vez el Proyecto tiene como objetivo principal el descubrimiento de la narración oral de cuentos como herramienta valiosa para el desarrollo del lenguaje oral en los niños. Sí, es un proyecto precioso con el que las maestras estamos muy ilusionadas.

Con el objetivo de lograr la mayor motivación de los niños y también para mantener el interés a lo largo de todas las sesiones, hemos creado dos personajes de cartulina muy simpáticos y sencillos: Cuento y su Maletín

El próximo lunes el personaje Cuento aparecerá por sorpresa unos minutos antes de que suene el último timbre. Estará llorando muy triste porque ha perdido su maletín. Lo único que tendrá será una carta, pero no sabe leer. Le han dicho que la maestra y los niños de 4 años A le pueden ayudar. Es una carta importantísima porque en ella están las pistas para encontrar el Maletín.

Antes de que nos de tiempo a leer la carta, sonará el timbre y los niños llegarán a casa expectantes. Por tanto, en esta primera fase de motivación, os pedimos que colaboréis reforzando en casa la expectación y el asombro de vuestros hijos para lograr la mayor motivación posible. Dejad que os cuenten, que se expresen, que os describan lo que ha pasado en el aula, sorprendeos y maravillaos con ellos, interrogadles, imaginad que pondrá en la carta, etc.

De momento, esto es todo. Seguiremos en contacto con vosotros a través de circulares más breves que os haremos llegar a lo largo del Proyecto.

Gracias de antemano por vuestra siempre entregada colaboración.

Las profesoras

P.D.: Os adjuntamos una carta que os han escrito los niños con mucho cariño.

ANEXO III: Modelo de carta que escribirán los niños

FECHA: Viernes 22 de Noviembre de 2013

SALUDO: ¡Hola Papás!

MENSAJE: ¿Qué tal estáis? Nosotros estamos muy contentos en clase.

¡Vamos a empezar un proyecto nuevo y vamos a aprender mucho! Vosotros nos tenéis que ayudar desde casa.

DESPEDIDA: Besos y abrazos

ANEXO IV. Personajes en cartulina: Cuento y Maletín



Cuento



Maletín



ANEXO V: Modelo de carta para recuperar el Maletín

¡Hola a todos!

¿Qué tal estáis? Imagino que deseando saber donde está el Maletín, ¿verdad?

Bueno, tranquilos, ya falta menos.

¡Contadme! ¿Qué os ha contado Cuento? ¿Está muy triste? ¿Queréis ayudarlo? ¿Qué podemos hacer para que se ponga contento? ¡Anda! Y se me ocurre otra cosa ¿Qué creéis que habrá dentro del Maletín?

Como os habéis portado muy bien y me habéis contado muchísimas cosas, os daré las pistas para encontrarle. Pero para que las pistas funcionen, tenéis que escuchar en silencio y muy atentos a vuestra profesora.

Primera pista:

Si el Maletín queréis encontrar

Muy lejos no tenéis que buscar.

(¿Dónde puede estar? En clase, fuera de clase pero en un sitio cercano...)

Segunda pista:

Si Maletín se ha perdido, ¿Dónde podrá haber ido?

Y si alguien lo ha encontrado, ¿Dónde lo habrá llevado?

(¿Dónde se llevan los objetos perdidos?)

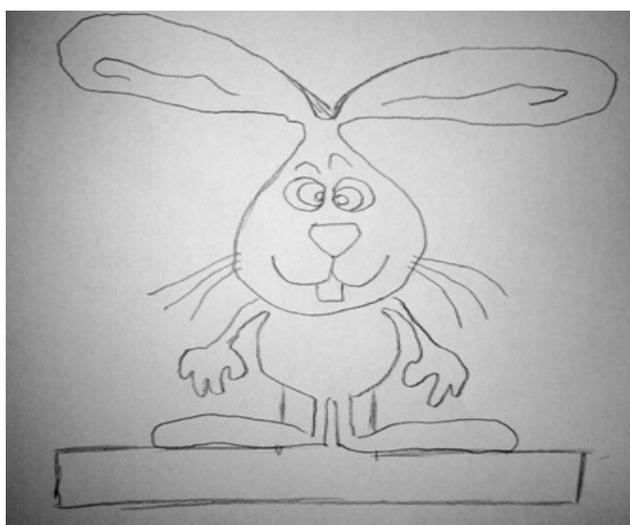
Tercera pista (Adivinanza)

Cerca de la escalera y tras una gran cristalera

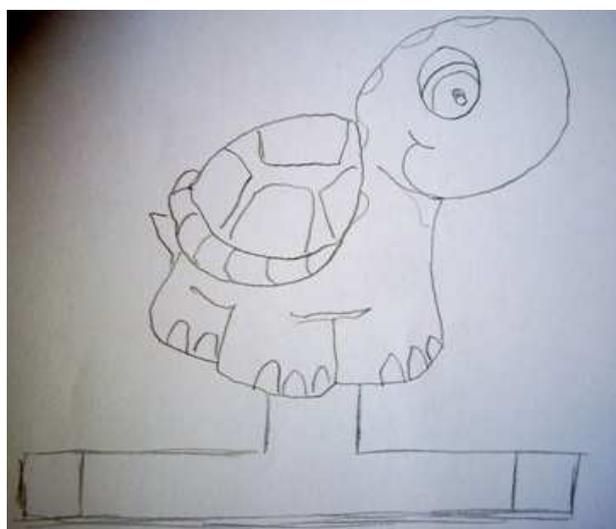
Suena el timbre cada día en (CONSERJERÍA)

**¡MUY BIEN! YA LO TENÉIS, AHORA MUY DESPACIO Y EN SILENCIO PODÉIS
IR A RECOGER EL MALETÍN. PEPE EL CONSERJE SEGURO QUE LO TIENE
BIEN GUARDADO**

ANEXO VI. Modelo de títeres de dedo: liebre y tortuga

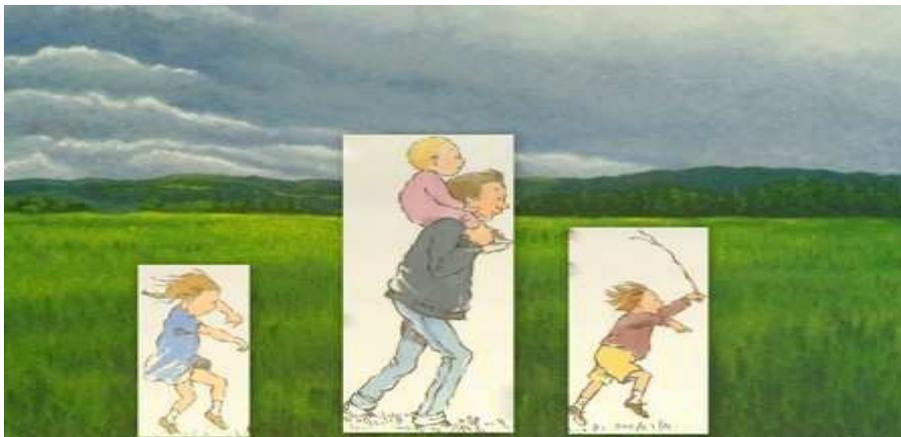


Liebre

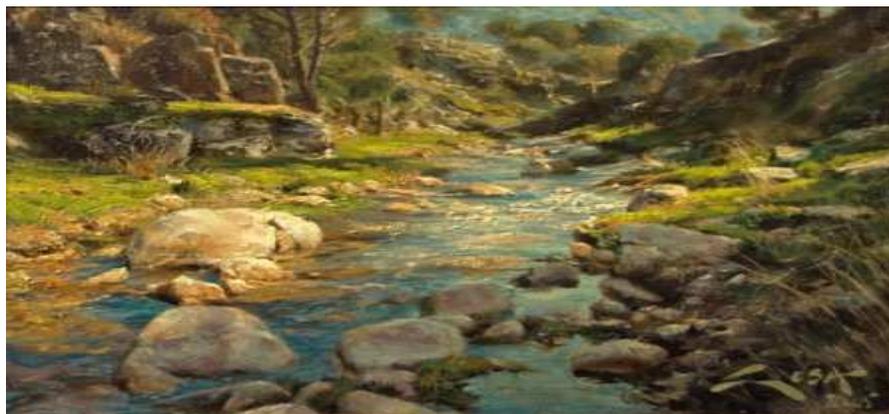


Tortuga

ANEXO VII: Posibles láminas. Personajes del cuento



Un campo de largos pastos verdes (suish, suash)



Un río profundo y frío (glo glo glorogló)



Un terreno de barro espeso y pegajoso (plochi plochi plochi plop)



Un bosque verde y oscuro (túpiti túpiti túpiti tip)



Una tormenta de viento y nieve (¡Suuu! ¡Uuuu! ¡Fuuu! ¡Uuuu! ¡Juuu! ¡Uuuu!)



Una cueva estrecha y tenebrosa (tiqui tiqui tiqui tac)

ANEXO VIII: Ejemplo del formato cuentos con tarjetas



ANEXO IX. Orientaciones para las familias: Cuento en cadena (Torres, A., 2009)

Este es el comienzo de un cuento que haremos entre todos, por lo que os pedimos vuestra colaboración:

- Continúad el cuento (preferiblemente, el niño o la niña) y escribidlo (el adulto). El niño puede copiar el texto que el adulto ha escrito en una hoja, o también puede completarlo escribiendo una palabra, o incluso puede escribirlo el mismo, etc., según lo que consideréis mejor.
- Podéis escribir u ocupar dos páginas, y cuando acabéis poned el nombre. Hay que leer el cuento y luego continuar...
- Por razones de estética, no hay que trazar líneas para escribir, ni escribir con bolígrafo, porque no se puede borrar.
- Las técnicas pueden ser: pegar alguna ilustración recortada de una revista, un dibujo hecho a lápiz y luego repasado con rotulador o pincel fino...(pensad que el rotulador muchas veces traspasa, por lo que hay que poner un papel debajo, para no ensuciar la página siguiente).

ANEXO X: Instrumentos de evaluación

LISTA DE CONTROL

INDICADORES	SÍ	NO
1. Mantiene la mirada durante el intercambio comunicativo		
2. Su expresión facial y corporal es coherente con lo que dice		
3. Es capaz de expresar oralmente sentimientos, vivencias, necesidades e intereses		
4. Disfruta y muestra una actitud positiva al conversar en el aula		
5. Usa en su habla nuevo vocabulario y nuevas construcciones gramaticales		
6. Entiende y sigue órdenes orales		
7. Presta atención a sonidos del lenguaje repetitivos y separables		
8. Sabe que en los cuentos se lee texto impreso		
9. Comprende que las diferentes formas de texto se usan para diferentes funciones		
10. Se da cuenta de algunas secuencias de hechos de los cuentos		
11. Muestra interés hacia los libros y la lectura		
12. Cuando se le leen cuentos, conecta la información y los hechos a sus experiencias		
13. Sus preguntas y comentarios cuando se le lee un cuento demuestran la comprensión del significado literal del mismo		
14. Muestra sus intentos de leer y escribir		
15. Puede identificar 10 letras del alfabeto, especialmente aquellas de su nombre propio		
16. Reconoce visualmente algunas palabras		
17. Reproduce, representa o dramatiza cuentos o partes de cuentos		
18. Atiende atentamente a la lectura de libros que el maestro lee a la clase		
19. Puede decir algunos títulos de libros y autores		
20. Demuestra familiaridad con algunos tipos o géneros de texto (cuentos, poemas, cartas...)		
21. Pregunta correctamente sobre cuentos que se han leído en alto		
22. Hace predicciones o hipótesis basadas en las ilustraciones o fragmentos de los cuentos		
23. Es capaz de respetar los turnos de palabra		
24. Emplea el futuro al hablar		
25. Emplea oraciones compuestas		
26. Emplea el condicional al hablar		

ESCALAS DE ESTIMACIÓN GRÁFICA

Participación

.....X.....X.....X.....X.....
Inexistente Escasa Suficiente Buena Excelente

Motivación

.....X.....X.....X.....X.....X.....
Inexistente Escasa Suficiente Buena Excelente

Interacción con los compañeros y la maestra

.....X.....X.....X.....X.....X.....
Inexistente Escasa Suficiente Buena Excelente

Buen comportamiento

() nunca () casi nunca () a veces () casi siempre () siempre

ANEXO XI: Pistas para la autoevaluación. Elorza, C. (2009)

Factores que pueden ayudar a evaluar o revisar el estilo comunicativo de nuestra escuela:

- La escuela está abierta al entorno, participa en convocatorias que favorecen la creación de tejido asociativo (ocio, cultura, fiestas, servicios sociales y de salud...)
- En las convocatorias de formación y de gestión participan diferentes miembros de la comunidad educativa (familiares, personas significativas de las culturas presentes en la escuela...)
- En las decisiones sobre objetivos y funcionamiento se implican todas las personas educadoras (docentes, no docentes, profesionales de apoyo...)
- Se cuida el “clima” y el “paisaje” de la escuela. Se documentan los procesos, se prevén espacios y tiempos para otras lenguas y otras culturas.
- Las relaciones en la escuela son fluidas, se abordan los conflictos, se expresan los afectos y se reconoce el valor personal y profesional de las personas.

Factores sobre el estilo comunicativo dentro del aula:

- Numerosas ocasiones para la conversación (se evita el uso abusivo de expresiones en imperativo).
- Señalamiento de lo positivo (se evita nombrar con demasiada frecuencia a los niños que más dificultan la vida del grupo...).
- Espacios, paredes, música y textos con producciones de diferentes culturas (especialmente con alumnado de procedencia extranjera, gitano...).
- Equilibrio en el horario de actividades dirigidas y espontáneas (repensar las situaciones de corro, juego libre, actividades organizadas, comida, sueño...).
- Reconocimiento de los recursos expresivos más personales (plástica, música, motricidad...).

Factores sobre el estilo comunicativo personal

- Anticipación de situaciones de tensión o de mayor dificultad.
- Compromiso en la tarea. Honestidad, expresiones de afecto, de escucha...
- Capacidad de pedir ayuda, de agradecer..., y reconocer.
- Búsqueda del equilibrio personal, emocional.
- Previsión de situaciones para la formación, para la reflexión y para la práctica.

REFERENCIAS CONSULTADAS EN LA ELABORACIÓN DE ESTE DOCUMENTO

Alarcón, L. J. (2000). “El discurso narrativo y el desarrollo del lenguaje”. <i>Superación Académica. Supauaq</i> , n.24, pp. 3-20.
Anderson, A. y Teale, W. (1982). “La lecto-escritura como práctica cultural”. En: Ferreiro, E. y Gómez, M., <i>Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura</i> , pp. 271-295. México: Siglo XXI
Argüello, M. (2010). <i>Practicum I</i> . [Memoria de prácticas]. Universidad de Valladolid.
Barrio, J. L. y Blasco, M. T. (2009/2010). <i>Desarrollo de las habilidades lingüísticas y su didáctica. Materiales. Primer y segundo cuatrimestre. Apuntes de clase</i> . Universidad de Valladolid.
Barrio, J. L. y Blasco, M. T. (2010/2011). <i>Didáctica de la lengua. Materiales. Apuntes de clase</i> . Universidad de Valladolid.
Begioni, L., Costanzo, E., Ferreria, F., Ferrao Tavares, C.(1999) Para una formación europea de los formadores en lenguas: enfoque accional y multimodalidad. <i>Lenguaje y textos: La Coruña</i> , n. 13; p. 29-39. [Revista]. Available from: Redined Database. Accessed 07-17-13 17:40:53.
Bigas, M. y Correig, M. (2007). <i>Didáctica de la lengua en la educación infantil</i> . Madrid: Síntesis.
Bigas, M. (2008). “El lenguaje oral en la escuela infantil”. <i>Glosas didácticas</i> , 17. Recuperado el 17 de Julio de 2013, de: http://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/GD17/03.pdf
Blasco, M.T. (2001). <i>Proyecto docente</i> . Universidad de Valladolid
Bluma, S., Shearer, M., Frohman, A. y Hilliard, J. <i>Guía Portage de Educación Preescolar</i> . Madrid: TEA.
del Caño M. (2008/2009). <i>Psicología de la educación y del desarrollo en Educación Infantil. Apuntes de clase</i> . Universidad de Valladolid
Cassany, D (2009) “Las Competencias Básicas: qué, por qué y cómo”. Recuperado el 14 de Julio de 2013, de: http://www.youtube.com/watch?v=SRBQcMfKB6A
Caturla, J. (1999). “El cuento folclórico tradicional. Del texto oral al texto escrito y su aprovechamiento didáctico”. <i>Aula de Innovación Educativa</i> , n. 78, pp. 7-10.
Cebrian, M.D. y Roda, M. E. (1999). “El lenguaje oral en las aulas de educación infantil: una experiencia a partir de los cuentos”. <i>Aula de Innovación Educativa</i> , n. 78, pp. 17-18

Chomsky (1999) <i>Estructuras sintácticas</i> . Buenos Aires: Siglo XXI
Cidoncha, V. (2011) “Aprende matemáticas con los cuentos”. <i>Wadi-red</i> , 2 (1). Recuperado el 14 de Julio de 2013, de: www.cepguadix.es/~revista/joomla/docs/.../junio_2011_art_13.pdf
Coll, C., Marchesi, A., y Palacios, J. (1990). <i>Desarrollo psicológico y educación</i> . Madrid: Alianza.
Decreto 122/2007, de 27 de diciembre por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.
Domínguez, G. (2004). <i>Proyectos de trabajo: Una escuela diferente</i> . Madrid: La Muralla.
Duursma, E., Augustyn, M. y Zuckerman, B. (2008) “Reading aloud to children: the evidence”. <i>Arch Dis child</i> , 7 (93). doi: 10.1136/adc.2006.106336.
Elorza, C. (2009) “Pistas para la autoevaluación”. <i>Aula de Infantil</i> , n.51, p. 28.
Ferrer, I. (2012). <i>La artesanía de la comunicación. Diálogo, escucha y lenguaje en la etapa 0-6</i> . Barcelona: Graó
Fons, M. (2012) “Nacidos para leer”. <i>Aula de Infantil</i> , n.67, pp. 9-12.
Galisson, R. (1990) (Ed.) De la Linguistique appliquée à la Didactologie des Langues-Cultures. <i>ELA</i> , 79, <i>Monográfico</i> . Paris. Didier- Erudition
Gallardo, C. (2012). <i>Observación sistemática y análisis de contextos educativos. Apuntes de clase</i> . Universidad de Valladolid.
Guibourg. I. (2007). <i>El desarrollo de la comunicación</i> . En: Bigas, M. y Correig, M., <i>Didáctica de la lengua en la educación infantil</i> , (13-42). Madrid: Síntesis
González, M. (2009) “El lenguaje en la Educación Infantil”. <i>Innovación y experiencias</i> , 14. Recuperado el 14 de Julio de 2013, de: http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/MARGARI_TA_GONZALEZ_1.pdf
Grice, P. (1975), “Lógica y conversación”. En: <i>La búsqueda del significado</i> , ed. L. Valdés, Murcia, Tecnos, 1991, pp. 511-530.
Gutfreund, M., Harrison, M. and Wells, G. (1989) <i>The Bristol Language Development Scales</i> . Windsor, UK: NFER-Nelson.
Juárez, A. y Monfort, M. (1993). <i>El niño que habla: el lenguaje oral en el preescolar</i> . Madrid: CEPE.

Lapicero mágico. Animación a la lectura y escritura creativa (2011). <i>Cuentos con tarjetas</i> . Recuperado el 15 de Julio de 2013, de: http://lapiceromagico.blogspot.com.es/2011/07/cuentos-con-tarjetas.html
Lavilla, P. (2012). <i>Taller de Cuentacuentos. Guía para ser un buen narrador de cuentos infantiles</i> . Barcelona: Alba
L' Ecuyer, C. (2012). <i>Educación en el asombro</i> . Barcelona: Plataforma.
Legendre (1988) <i>Dictionnaire Actuel de L'Éducation</i> . Paris, Montreal: Larousse
Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo/Art. 7 del Real Decreto 1630/2006. 29-12
Lluch, Gemma (1999) “Las narraciones de tradición oral y la literatura infantil” <i>Aula de Infantil</i> , n. 78, p.6.
Lomas, C. (1999) <i>Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística</i> . Barcelona: Paidós.
Nelson, K. (1996). <i>Language in cognitive development: Emergence of the mediated mind</i> . New York: Cambridge University Press.
ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil. <i>Boletín Oficial de Estado</i> , 5 de enero de 2008, num. 5, p.1016.
ORDEN EDU/721/2008, de 5 de mayo por la que se regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. <i>Boletín Oficial de Castilla y León</i> , 12 de mayo 2008, num. 89, p.8737.
Piaget (1931). <i>El lenguaje y el pensamiento del niño</i> . Trad. Barcelona: Paidós.
Piaget (1936). <i>El nacimiento de la inteligencia del niño</i> . Trad. Barcelona: Crítica.
R.D.122/2007, de 27 de diciembre por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.
R.D. 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de la Educación Infantil.
Ruiz Bikandi, U. (2009). “Conversar con los niños”. <i>Aula de Infantil</i> , n. 51, pp. 15-19
Sandoval, C.E. (2005) “El cuento infantil: Una experiencia de lenguaje integral” <i>ieRed</i> , 2 (1). Recuperado el 14 de Julio de 2013,de: http://revista.iered.org/v1n2/pdf/csandoval.pdf
Saville–Troike, Muriel. (1982) <i>The Ethnography of Communication. An Introduction</i> . Oxford: Basil Blackwell Published Limited.

Snow, C., Griffin, P. y Burns, S. (2006). <i>Un buen comienzo. Guía para promover la lectura en la infancia</i> . México: Fondo de cultura económica.
Sogas, M. T (2013). “El arte de conversar”. <i>Aula de Infantil</i> , n. 69, pp. 18-21
Torres, A. (2009) “Cuento encadenado”. <i>Aula de Infantil</i> , n. 51, p. 32
Tough, J. (1987) <i>El lenguaje oral en la escuela</i> . Madrid: Visor, MEC
Vigotsky, L. (1834) <i>Pensamiento y lenguaje</i> . Trad. Barcelona: Paidós.
Wells, G.(1981) <i>Learning through Interaction. (Language at Home and at School, Vol. l.)</i> Cambridge: Cambridge University Press.
Wells, G. (1986) <i>The Meaning Makers: Children learning language and using language to learn</i> . Portsmouth, NH: Heinemann Educational Books. (Traducción española: <i>Aprender a leer y a escribir</i> . Barcelona: Laia-Cuadernos de Pedagogía, 1988)
Wells, G. (1987) <i>Aprendices en el dominio de la lengua escrita</i> . En: Álvarez, A. (coord.), <i>Psicología y Educación: realizaciones y tendencias actuales en la investigación y en la práctica</i> . Actas de las II Jornadas Internacionales de Psicología y Educación, (57-72). Madrid: MEC.

