

**UNIVERSIDAD DE VALLADOLID  
FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA  
DEPARTAMENTO DE LENGUA ESPAÑOLA**



**TRABAJO FIN DE GRADO  
MAESTRA EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**EL DOCENTE COMO POTENCIADOR DEL APRENDIZAJE DEL  
LENGUAJE EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL**

**AUTOR/A: ALBA MARTÍNEZ MEDINA**

**TUTOR/A: AMPARO DE LA FUENTE BRIZ**

**Palencia.**

**Junio 2015**

# RESUMEN

El trabajo que a continuación presento, se basa en la importancia que tiene el lenguaje, la comunicación, el habla y la percepción auditiva en la etapa de Educación Infantil. A través de su utilización los niños y niñas serán capaces de expresar sus intereses, emociones, sentimientos, etc. y comunicarse con ellos mismos y con las personas de su entorno, para lograr una integración satisfactoria en la sociedad en la que viven.

Para que todo esto evoluciones correctamente, hay un punto de apoyo clave, el adulto. Tanto padres, madres, como profesionales tenemos un papel importantísimo y es el de facilitador, favorecedor y estimulador tanto del lenguaje, la comunicación, el habla y la percepción auditiva para conseguir un desarrollo óptimo en el niño.

Una vez expuesto el desarrollo del tema, propongo un proyecto que puede llevarse a cabo en el aula de Educación Infantil, así como en otros ciclos.

**Palabras claves:** *lenguaje, comunicación, habla, percepción auditiva, diversidad, estimulación.*

---

# ABSTRACT

The work presented below is based on the importance of language, communication, speech and auditory perception in the kindergarten stage. Through use children will be able to express their interests, emotions, feelings, etc. and communicate with themselves and with the people around, for successful integration into society in which they live.

For all this evolution properly, there is a key point of support, the adult. Both parents, as professionals have an important role and is facilitator, both flattering and stimulating language, communication, speech and auditory perception for optimal development in children.

Once exposed the development of the subject, I propose a project that can be carried out in the kindergarten classroom and in other cycles.

**Keywords:** *language, communication, speech, auditory perception, diversity, stimulation.*

# INDICE

1 .INTRODUCCIÓN.....	5
2. OBJETIVOS.....	7
3. JUSTIFICACIÓN.....	8
4 .FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....	11
4.1. ¿QUÉ ES EL LENGUAJE? .....	11
4.2. EVOLUCIÓN DEL LENGUAJE DE 0 A 6 AÑOS .....	12
4.3. DIÁLOGO, ESCUCHA Y LENGUAJE EN LA ETAPA DE 0 A 6 AÑOS .....	19
4.4. LA COMUNICACIÓN .....	20
4.4.1. Atención a la diversidad en la comunicación y su posible estimulación en el aula de Educación Infantil .....	25
4.5. EL LENGUAJE.....	27
4.5.1. Lenguaje oral .....	30
4.5.2. Lenguaje escrito.....	33
4.5.3. Relación entre lenguaje oral y lenguaje escrito.....	35
4.5.4. Atención a la diversidad en el lenguaje y su posible estimulación en el aula de Educación Infantil.....	37
4.6. EL HABLA .....	41
4.7. LA PERCEPCIÓN AUDITIVA DEL LENGUAJE VERBAL.....	42
4.7.1. Atención a la diversidad en la percepción auditiva y su posible estimulación en el aula de Educación Infantil .....	45
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN EL AULA.....	49
6. CONCLUSIONES.....	72
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	73

# 1 .INTRODUCCIÓN

*“La palabra es un hombre mismo. Sin ellas, es inasible. El hombre es un ser de palabras”.* Octavio Paz

El lenguaje es una herramienta que nos permite la comunicación entre nuestros iguales y con nosotros mismos. Es el medio por el cual nos expresamos, es decir se trata de un conjunto de signos y símbolos que facilitan la emisión e interpretación de señales.

En la Educación Infantil el lenguaje tiene máxima importancia, ya que gracias a él, los niños y niñas van a ser capaces de realizar un aprendizaje satisfactorio, sobre el que se fundamentarán todos sus conocimientos posteriores. Según Bigas Salvador (1996), no siempre ha sido así, antes no se daba tanta importancia al lenguaje oral, se creía que simplemente hablándolo se alcanzaban las competencias establecidas. Actualmente ya no se sostiene esa línea de pensamiento, y el docente de Educación Infantil presta especial atención a su desarrollo, dificultades y posibles alteraciones.

La escuela necesita asumir que el lenguaje es, sin duda, el instrumento de comunicación y de representación por excelencia, un medio fundamental para el desarrollo personal y social del niño/a y el recurso más poderoso y eficaz para la adquisición de los aprendizajes escolares (Gallego Ortega, 2003). Los maestros y maestras debemos ser conscientes de la importancia que supone el lenguaje para el correcto desarrollo del conjunto de las dimensiones infantiles. Nuestro papel es fundamental para evitar posibles alteraciones o déficit en la evolución global de los niños y niñas.

En la fundamentación teórica del presente trabajo reflexionaré acerca de las capacidades que los alumnos de Educación infantil deben desarrollar en relación con el lenguaje oral y escrito, así como su importancia en los posteriores aprendizajes del periodo escolar, ya que el currículo da mucha importancia al desarrollo de la

competencia de comunicación lingüística. Para ello será necesario hablar de tres funciones básicas: **la comunicación, el lenguaje y el habla.**

Del mismo modo, prestaré una especial atención a la diversidad, a aquellos niños que no siguen las pautas comunes en sus aprendizajes verbales, porque presentan dificultades y alteraciones. En estos casos, la estimulación del docente y el especialista juega un papel primordial. Por último, planteo una propuesta de intervención donde incluyo una metodología que refleja el modo de actuación. Concluyo el presente estudio con una serie de recomendaciones y reflexiones sobre la situación analizada.

## 2. OBJETIVOS

Los objetivos que pretendo alcanzar con el siguiente estudio me servirán, por un lado, para estructurar el trabajo y, por otro lado, para mejorar en mi práctica docente:

- Conocer el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje en la etapa de 0 a 6 años.
- Estudiar las tres funciones básicas de este desarrollo: comunicación, lenguaje y habla, así como su atención a la diversidad.
- Desarrollar estrategias didácticas que favorezcan y faciliten la enseñanza-aprendizaje.
- Utilizar recursos para estimular el desarrollo lingüístico del niño.
- Analizar las dificultades que pueden existir en torno al aprendizaje y desarrollo del lenguaje oral y escrito.
- Descubrir la importancia del entorno familiar, las emociones y sentimientos a la hora de adquirir el lenguaje, así como la estimulación y otros factores que favorezcan dicha adquisición.

### 3. JUSTIFICACIÓN

La importancia de este tema viene recogida en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (LOE), modificada por la LOMCE, sin afectar los cambios a la etapa de Educación Infantil, en la que se establece lo siguiente en relación con la adquisición del lenguaje:

- El Artículo 13, relativo a los objetivos de etapa, establece que la Educación Infantil contribuirá a desarrollar en los niños y niñas las capacidades que les permitan, entre otras, a desarrollar habilidades comunicativas en distintos lenguajes y formas de expresión.
- El Artículo 14.5, referente a la ordenación y principios pedagógicos, se establece que en ambos ciclos se extenderá progresivamente al desarrollo de las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje.

Todo ello marca la importancia del lenguaje oral y escrito en esta etapa de Educación Infantil, y lo que me ha llevado a elaborar el presente trabajo de fin de grado, que tiene como punto de partida la legislación vigente:

El DECRETO 12/2008, de 14 de febrero, por el que se determinan los contenidos educativos del primer ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León y se establecen los requisitos que deben reunir los centros que imparten dicho ciclo.

El 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.

Ambos decretos, en su Artículo 3, declaran las finalidades de la Educación Infantil:

1. La finalidad de la Educación Infantil es contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas.



2. Tanto en el primero como en el segundo ciclo se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio. Además, se facilitará que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal.

Específicamente, en el Área III: lenguajes: comunicación y representación, la finalidad que señala este decreto es utilizar la lengua como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje, disfrute y relación social; finalidad que queda reflejada en la propuesta didáctica elaborada.

En el Artículo 7, declaran la atención a la diversidad, destacando que la labor educativa adaptará su práctica a las características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo de los niños y niñas, dada la importancia que en estas edades adquieren el ritmo y el proceso de maduración.

Los maestros y maestras debemos ser conscientes de que la diversidad es enriquecedora. Bien es cierto que no es nuestra especialidad detectar y tratar a niños y niñas con dificultades, pero debemos crear un canal colaborativo junto con los especialistas en este campo para poder llevar a cabo un buen trabajo.

A lo largo del presente estudio hago referencia a como poder estimular en los distintos campos del desarrollo del lenguaje a niños y niñas con ciertas dificultades. Atendiendo a los Principios Metodológicos Generales del Currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil, hago especial hincapié (pues en ello se va a basar mi propuesta metodológica) en que el juego es uno de los principales recursos educativos de estas edades. Los recursos lúdicos proporcionan un auténtico medio de aprendizaje y disfrute, favorecen la imaginación y creatividad; posibilitan interactuar con otros compañeros y permiten al adulto tener un conocimiento del niño, de lo que sabe hacer por sí mismo, de las ayudas que requiere, así como de sus necesidades e intereses. Por consiguiente, es esencial favorecer un ambiente lúdico, agradable y acogedor, que ofrezca múltiples situaciones de comunicación.

Este documento pretende mostrar que se han alcanzado las competencias generales del Título de Grado en Educación Infantil, así como las específicas, destacando, por el tema tratado, las siguientes dentro del módulo didáctico-disciplinar de la Memoria del Plan de Estudios del Título de Grado en Educación Infantil de la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil:

- ▶ Conocer el currículo de lengua y lectoescritura de la etapa de educación infantil, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.
- ▶ Expresarse, de modo adecuado, en la comunicación oral y escrita y ser capaces de dominar técnicas para favorecer su desarrollo a través de la interacción.
- ▶ Favorecer el desarrollo de las capacidades de comunicación oral y escrita.
- ▶ Conocer la evolución del lenguaje en la primera infancia, saber identificar posibles disfunciones y velar por su correcta evolución.
- ▶ Favorecer hábitos de acercamiento de los niños y las niñas hacia la iniciación a la lectura y la escritura.
- ▶ Conocer y comprender los procesos desde la oralidad a la escritura, y los diversos registros y usos de la lengua.
- ▶ Reconocer y valorar el uso adecuado de la lengua verbal y no verbal.
- ▶ Conocer los fundamentos lingüísticos, psicolingüísticos, sociolingüísticos y didácticos del aprendizaje de las lenguas y ser capaz de evaluar su desarrollo y competencia comunicativa.
- ▶ Ser capaces de utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.

## 4 .FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### 4.1. ¿QUÉ ES EL LENGUAJE?

Según la Real Academia Española (RAE), “el lenguaje es un conjunto de sonidos articulados con que el hombre manifiesta lo que piensa o siente”. Es la manera de expresarse. El lenguaje juega un papel fundamental en la conformación del ser humano. El hombre es el único ser humano capaz de representar simbólicamente la realidad. Hombre y lenguaje, imposible hablar de uno, sin la presencia del otro.

Según Hernando (1995), el lenguaje es un método exclusivamente humano, y no instintivo, de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada.

La lingüística es la ciencia que estudia todos los aspectos de las lenguas, y estudia el lenguaje en sus dos ramas principales, el habla y la escritura; no obstante, el lenguaje oral y el escrito son tan solo uno de los múltiples lenguajes que el hombre utiliza para comunicarse. La expresión verbal es una forma directa de hacer llegar un mensaje, a pesar de que el sujeto no esté físicamente frente a su interlocutor. La palabra escrita, por su parte, es otro medio de comunicación valioso, cuyo propósito fundamental es dejar huella y registro de un mensaje.

Haciendo referencia al lenguaje en Educación Infantil, sabemos que los niños y niñas, desde su nacimiento tienen una predisposición innata, según Chomsky, para adquirir el lenguaje. Pero no es fácil, el niño avanza por la necesidad de comunicar sus deseos y de ser atendido ya que, como sostiene Piaget (1977), el niño cuenta con unos prerrequisitos cognitivos antes de la aparición del lenguaje, pero el aprendizaje de éste lo hace desde el conocimiento semántico, es decir, a partir del significado de las cosas. Como docentes y profesionales, debemos acompañar este proceso con una adecuada estimulación para que los niños y niñas consigan una inserción positiva en la cultura y la lengua de su entorno más cercano.

Coincidiendo con González Solano (2009), el acceso a la escuela repercute favorablemente en el desarrollo del lenguaje del niño. Este desarrollo es parte integrante del currículo de la educación infantil. El aula de infantil proyecta diversos momentos significativos que son recogidos de los hechos que ocurren en la vida cotidiana del niño o niña; esos hechos unidos a la labor del docente adquieren una pronunciación más exacta, una escucha y una atención más activa, un desarrollo en la expresión de sus experiencias vitales y un enriquecimiento de su vocabulario, entre otras cosas. Por tanto, estos motivos, la edad comprendida entre los 0 y los 6 años es la etapa más importante para la adquisición del lenguaje.

## **4.2. EVOLUCIÓN DEL LENGUAJE DE 0 A 6 AÑOS**

En la evolución del lenguaje podemos distinguir dos grandes etapas, según Piaget, la etapa prelingüística, que engloba desde el primer llanto hasta el balbuceo, y la etapa lingüística o verbal, que va desde las primeras palabras hasta un habla fluida.

En la primera etapa, el niño/a se comunica a través de movimientos y gestos, con la finalidad de atraer la atención del adulto, lograr una respuesta y manifestar una pregunta. Antes de que el niño/a pueda emitir las primeras palabras, ya empieza a comprender el lenguaje de los adultos cuando éstos se dirigen a él. Es así como comienza a mostrar interés por reproducir los sonidos que escucha, es la etapa llamada del balbuceo, en que el niño/a emite sílabas de forma placentera.

Por otro lado, nos encontramos la etapa lingüística o verbal, en la que el niño/a dispone ya de un lenguaje bastante comprensible, que irá ampliándose paulatinamente. Aproximadamente, comienza a finales del segundo año. Diferencia los fonemas, aunque con alguna dificultad, la ecolalia o emisión de las sílabas finales de cada palabra desaparece, aunque en momentos de tensión puede volver a aparecer. Asimismo, asocia palabras oídas con objetos que le rodean, e inventa palabras nuevas cuando tiene dificultad para articular una en concreto.

A continuación hago un análisis detallado de cada etapa, dentro del período comprendido entre los 0 a 6 años, cuando el desarrollo del lenguaje y del habla es normal. Aunque el niño/a oye desde antes de nacer, es obvio que no le otorga a lo que

oye una significación determinada. Durante los primeros meses, la percepción resulta evidente, pero no así la significación de lo percibido (Quezada, 1998). En su llegada a la vida extrauterina, va a existir un continuo reaccionar reflejo frente a estímulos táctiles, kinestésicos, auditivos, visuales. Va a existir también una evolución en la postura y el movimiento voluntario, y todo ello va a ir dejando una experiencia concreta del propio cuerpo, y del mundo que le rodea, que deber ser aceptada como una condición necesaria para la aparición del habla.

Según Quezada, M (1998):

Hasta los **4 meses** los bebés no interactúan con el mundo social, pero escuchan todos los sonidos a su alrededor, e incluso los que emite su propio cuerpo, succión, respiración, es decir, es oyente universal. A los 4 meses, en el bebé percibimos algún intercambio social como puede ser, responder con sonrisas, moviendo los brazos y las piernas cuando el adulto se dirige a él. Es en esta edad cuando comienzan con los gorjeos y los gritos, y a ser conscientes de que sus sonidos vocales empiezan y terminan.

A los **5-6 meses**, empieza a haber un intercambio cuando llama o grita en espera de una respuesta. En este periodo es muy interesante una relación cara a cara para que los bebés identifiquen voces, no que oigan voces de forma aislada.

Entre los **8-9 meses**, el bebé comienza sus imitaciones del mundo sonoro que lo rodea, y su primera atención la dirige hacia sus propias emisiones sonoras, que para esa época son silábicas. Del mismo modo, acompaña este aprendizaje con el arrastre y el gateo, de tal forma que empieza a conocer su entorno, dejando una experiencia concreta del mundo y de su cuerpo, condición necesaria para la aparición del habla, ya que también se desarrolla el aparato fonador. En estos meses el bebé comienza a reconocer que los sonidos se refieren a los objetos, a las personas y a sus acciones. Pasado el octavo mes nos centraremos en la etapa lingüística.

En el **décimo mes** parece comprender significaciones convencionales del “no” y del “mamá”, aunque es cierto que a veces no otorga el significado al igual que lo hace el adulto. En esta etapa el bebé imita al adulto repitiendo sonidos y sílabas. Según Quezada, M (1998), aproximadamente a los 11-12 meses los bebés comienzan a emitir

sus primeras palabras, pero su control motor aún no está desarrollado, por lo tanto, no pueden articular correctamente. A los **11 meses**, el bebé emplea palabras sencillas con un significado preciso, e incluso algunas palabras adquieren un carácter generalizador, esto quiere decir que, cuando por ejemplo, le preguntamos al niño “¿Dónde está la pelota?”, éste busca cualquier juguete.

A los **12 meses**, el niño es capaz de realizar acciones motrices bajo órdenes dichas oralmente, las primeras acciones que llegará a captar son el “toma” y “dame”. Pronuncia 10 palabras aproximadamente. Entre los 12-18 meses, el niño es capaz de expresar una media de 15 palabras. Empiezan con “mamá”, “papá” a las que da un amplio significado, y continúa con un habla infantil, que va evolucionando a medida que mejoran las posibilidades fono-articulatorias.

En torno a los **15 meses**, puede empezar a decir “no”. En esta fase, los gestos y la entonación son tan importantes como la propia palabra. A los **18 meses**, refleja en el juego acciones observadas en su vida, y es capaz de combinar dos palabras, por ejemplo, “papá vamos”, “mamá leche”...etc. Utiliza palabras para expresar sus deseos por ejemplo, “más”, “este”, teniendo en cuenta la etapa egocéntrica en la que se encuentra. Empieza, por tanto, la imitación de palabras y sonidos, y llama la atención a través de gestos. Dice “adiós” moviendo la mano, tararea canciones sencillas y es capaz de seguir instrucciones simples. Aparecen los primeros signos de juego simbólico, imitando actividades domésticas, como poner la mesa, limpiar...etc.

A los **2 años**, si el desarrollo del niño/a es normal, produce un habla telegráfica, que poco a poco tiene más carácter adulto por la repetición correcta de éste. A partir de esta edad hasta los 7 años se observa el claro egocentrismo en el lenguaje, coincidiendo con el periodo pre operacional de Piaget. Es en este momento cuando podemos ver a dos niños hablando, pero cada uno contando cosas diferentes, o incluso hablando solos, con el paso del tiempo aprenden a pensar en silencio.

En esta etapa el niño/a posee alrededor de 300 palabras, aunque en su mayoría son juegos auditivos placenteros sin significación ninguna, lo hace por el mero hecho de hablar. Además, en esta etapa de lenguaje telegráfico, el niño/a, con una sola palabra,

quiere expresar una frase; un ejemplo común “agua”, cuando el niño lo dice, puede referirse a “quiero beber agua”. Según afirma Quezada, M (1998), el niño:

- Comprende preguntas e instrucciones sencillas.
- Identifica las partes de su cuerpo.
- Explica a su manera situaciones usando principalmente nombres de cosas, acciones y personas.
- La entonación de su voz es importante al darle significado a las palabras.
- Entabla “conversaciones” consigo mismo y con muñecos.
- Elabora preguntas tales como: “¿Qué es eso?”, “¿Qué es esto?”, “¿Dónde está...?”.
- Construye oraciones compuestas de 2 ó 3 palabras que, generalmente, son sustantivos y verbos.
- Se refiere a sí mismo por su nombre; empieza a usar pronombres personales (yo, tú, él...).
- Identifica y nombra dibujos.
- Puede hablar en plural agregando la “s”; pero sus oraciones se caracterizan por no concordar en género y número.
- Pide de comer, de beber o ir al baño.
- Escucha relatos de cuentos ilustrados.

El habla y el lenguaje del niño/a de 2 años y medio se caracteriza según Quezada, M (1998), porque:

- Tiene un vocabulario de 450 palabras aproximadamente.
- Dice su nombre
- Usa el verbo “ir” en los tiempos presente, pasado y futuro más otro verbo en infinitivo: “voy a comer”.
- Utiliza el género y el plural de algunas palabras.
- Combina nombres y verbos en frases.
- Comprende conceptos simples de tiempo: “anoche”, “mañana”.
- Se refiere a sí mismo como “yo”, más que por su nombre.
- Empieza a utilizar posesivos como: “de” + “el nombre”: “de Pepe”.

- Trata de obtener atención de los adultos: “mírame”.
- Le gusta escuchar cuentos repetidos.
- Usa la palabra “no” en su lenguaje, utilizando frases de negación tales como: “no quiero”, “no está”.
- Habla con otros niños, tanto como con adultos.
- Empieza a controlar su conducta verbalmente en lugar de físicamente.
- Aparecen las preguntas: “¿Dónde?”, ¿adonde?, ¿por qué?, ¿para qué?, ¿cuándo?
- Usa frases cortas para hacer comentarios de lo que está haciendo.
- Iguale o aparee de 3 a 4 colores.
- Conoce los conceptos: “pequeño” y “grande”.
- Dice su edad con sus dedos.

Alrededor de los **3 años** según Reyzábal (2001) el niño/a tiene adquiridas aproximadamente 1.200 palabras. El niño en esta edad ya es capaz de crear y usar frases y de responder a preguntas sencillas. Otros aspectos significativos de esta etapa a los que Quezada, M (1998) hace referencia es que el niño:

- Entiende y produce frases de tiempo como: “ayer”, “el lunes”, “hora de la comida”, “esta noche”, “todos los días”.
- Frecuentemente practica hablando consigo mismo.
- Empieza a comprender oraciones de lugar, tales como: “pon el cubo (debajo, enfrente, detrás) de la silla. Sin embargo, le es difícil entender: “al lado”.
- Conoce su apellido, sexo, el nombre de la calle en donde vive y algunas rimas infantiles.
- Puede hablar de un cuento o relacionar una idea u objeto.
- Usa oraciones compuestas de 4 a 5 palabras.
- Aparecen oraciones adverbiales introducidas por preposiciones: “está en la escuela”.
- Puede pronunciar los sonidos de los siguientes fonemas: /m/, /n/, /p/, /w/, /t/, /k/, /b/, /j/, /l/, /s/, /ch/.
- Usa formas posesivas como: “mío”, “mía”, “tuyo”, “de”, más el nombre (de mi mamá), y los pronombres reflexivos “te” y “se”.
- Usa formas verbales simples y complejas tales como: “estoy jugando”, “voy a jugar”.



- Usa las oraciones de negación utilizando palabras tales como: “nada”, “nunca”,
- “nadie” y “ni”.
- Empieza a usar oraciones compuestas unidas por “y”, “que”, “donde”, “como”.
- Expresa verbalmente fatiga (dice que está cansado).

A los **4 años** el niño/a posee un vocabulario de 1.500 palabras, se ha convertido ya en un niño preguntón que adapta las respuestas a su forma de ver el mundo. Autores como Bigas y Correig (2008) la denominan la etapa del “por qué”. Otros aspectos a destacar de esta edad según Quezada, M (1998) en el niño, son:

- ✓ Sigue instrucciones aunque no estén presentes los objetos.
- ✓ Entiende conceptos de: “en la mañana temprano”, “el siguiente mes”, “a cualquier hora”, “el próximo año”.
- ✓ Señala el color rojo, el azul, el amarillo y el verde.
- ✓ Identifica cruces, triángulos, círculos y cuadrados.
- ✓ Formula muchas preguntas acomodando las respuestas más a sus pensamientos que a la explicación.
- ✓ Utiliza oraciones empleando de 4 a 5 palabras.
- ✓ Hace preguntas usando: “Quién”, “¿Por qué?”.
- ✓ Utiliza oraciones complejas.
- ✓ Utiliza correctamente el tiempo pasado y pronuncia adecuadamente los fonemas: /m/, /n/, /p/, /f/, /w/, /y/, /ll/, /k/, /b/, /d/, /g/, /r/, /ch/, /s/.

A los **5 años** el niño/a posee un vocabulario de 2.000 palabras aproximadamente, y a su vez según Quezada, M (1998), el niño:

- ❖ Conoce relaciones espaciales como: “arriba”, “abajo”, “detrás”, “cerca”, “lejos”.
- ❖ Puede definir objetos por su uso (tú comes con el tenedor) y puede decir de qué están hechos los objetos.
- ❖ Sabe su dirección.
- ❖ Construye oraciones utilizando de 5 a 6 palabras.
- ❖ Usa los sonidos del habla (fonemas) correctamente con las posibles excepciones de /rr/ y /z/.

- ❖ Conoce opuestos comunes como “grande/pequeño” y “blando/duro”.
- ❖ Entiende el significado de las palabras: “igual” y “diferente”.
- ❖ Cuenta 10 objetos.
- ❖ Sigue la secuencia de un cuento.
- ❖ Utiliza los tiempos presente, pasado y futuro de los verbos.
- ❖ Distingue izquierda y derecha en sí mismo; pero no en otros.
- ❖ Tiene bien establecido el uso de los pronombres.
- ❖ Usa todo tipo de oraciones, algunas de las cuales pueden ser complejas, por ejemplo: “Yo puedo entrar a la casa después de quitarme mis zapatos mojados”.

Bigas y Correig (2008) afirman que el niño en esta etapa ya es capaz de utilizar los verbos en todos los tiempos (pasado, presente y futuro) y crear frases.

El lenguaje del niño/a de **6 años** según Quezada, M (1998) se caracteriza porque:

- Tiene una fono-articulación correcta.
- Usa una gramática adecuada en oraciones y conversaciones.
- Comprende el significado de la mayoría de las oraciones.
- Nombra los días de la semana en orden y cuenta hasta 30.
- Predice lo que sigue en una secuencia de eventos y narra una historia compuesta de 4 a 5 partes.
- Nombra el día y mes de su cumpleaños, su nombre y dirección.
- Distingue entre izquierda y derecha.
- Conoce la mayoría de las palabras opuestas y el significado de “a través”, “hacia”, “lejos”, y “desde”.
- Sabe el significado de las palabras: “hoy”, “ayer” y “mañana”.
- Formula preguntas utilizando frecuentemente: “¿Cómo?”, “¿Qué?” y “¿Por qué?”.

Es cierto que el niño/a de 5 o 6 años emplea el lenguaje de una forma muy similar a la de un adulto, pero a lo largo del tiempo, sufre importantes reorganizaciones, y no se completa el desarrollo del lenguaje hasta los 10 o 12 años (Vila, 1990). Todos estos aspectos del lenguaje que he destacado son orientativos, pues no todos los niños y niñas lo desarrollan de la misma manera por su proceso madurativo. Esto no quiere decir que

presenten un retraso en el lenguaje, aunque si así fuera, a lo largo de este estudio daré pautas para la atención a la diversidad, así como a estimular a estos niños y niñas con dificultades en el habla.

### **4.3. DIÁLOGO, ESCUCHA Y LENGUAJE EN LA ETAPA DE 0 A 6 AÑOS**

“Escuchar-entender-hablar es el paradigma que constituye la adquisición del lenguaje verbal. El motor que optimiza este complejo engranaje y las capacidades personales de cada niño, en la etapa de 0 a 6 años, es el deseo de comunicarse, de relacionarse” (Ferrer Serrahima, 2012, p. 15).

Por eso, podemos decir que la palabra es RELACIÓN, porque todos los niños y niñas utilizan esta herramienta para comunicarse, bien sea con sus iguales, con su familia, con sus maestros, etc. Aunque a unos les resulte tarea sencilla, y a otros se les planteen dificultades, todos necesitan experimentar el placer de comunicarse. Como en otros muchos aspectos de la vida, estos tres conceptos, que están relacionados entre sí y he citado en la primera línea, ESCUCHAR-ENTENDER-HABLAR, se sustentan en el amor y el afecto.

Coincidiendo con Ferrer Serrahima (2012), a hablar se aprende hablando y escuchando, es un proceso dinámico y, por ello, tanto la actitud de los participantes como el escenario donde se produce ese intercambio verbal debe ser agradable.

Según apunta Siguán con referencia a la etapa de 0 a 6 años, el principal interlocutor del niño en este proceso evolutivo es el adulto, pues facilitamos la adquisición del lenguaje de los niños, sencillamente, hablando con ellos. Éste tiene una tarea muy sencilla, pero a la vez muy compleja, pues si el niño encuentra a su lado una persona atenta y receptiva, puede aprender, no ya a hablar sino, a entrar en contacto con otros, a comunicarse. Por tanto, la actitud del adulto ante esta situación es muy importante. Debe ser una actitud cercana, de afecto y cariño, pues es así como el niño se descubre como sujeto, y descubre al otro como alguien con quien identificarse y sentirse

seguro. Con un clima afectivo, la comunicación se establecerá, y no solo eso, las respuestas del niño serán satisfactorias.

De acuerdo con Ferrer Serrahima (2012), es muy importante que tanto los profesionales como las familias colaboremos con los niños y niñas, pues las competencias comunicativas y lingüísticas se determinan, en buena medida, en estos primeros años. En todo este proceso de evolución comunicativa, podemos encontrarnos con niños y niñas que evolucionan favorablemente, son felices y no tienen obstáculos en la comunicación, el pensamiento y el lenguaje. Parece un proceso fácil y sin tropiezos. Sin embargo, en otros casos el camino no es tan fácil, se presentan diversos obstáculos difíciles de salvar en el proceso evolutivo del lenguaje. Nos surgen así infinidad de dudas y preguntas, pero en este caso también podemos buscar el lado positivo. Ante esto, surge el concepto de DIVERSIDAD, concepto esencial porque a él va ligado el concepto ENRIQUECEDOR.

En la educación se plantean criterios educativos comunes, pero la diversidad marca ritmos individuales. En esta etapa de educación infantil, los niños y niñas viven y experimentan los años más cruciales del desarrollo de su capacidad de comunicación, de escucha, de lenguaje y de habla. El modo de hablar de un niño, según Ferrer Serrahima (2012), es el resultado de la complementariedad de tres ámbitos; COMUNICACIÓN-LENGUAJE-HABLA y por otro lado la capacidad de escuchar. Por esta razón a lo largo de mi trabajo, voy a hacer referencia a cada uno de estos cuatro apartados enunciados en el anterior párrafo.

#### **4.4. LA COMUNICACIÓN**

Un primer acercamiento a la definición de comunicación puede realizarse desde su etimología. La palabra deriva del latín comunicarse, que significa “compartir algo, poner en común”. Por lo tanto, la comunicación es un fenómeno inherente a la relación que los seres vivos mantienen cuando se encuentran en grupo. A través de la comunicación, las personas o animales obtienen información respecto a su entorno, y pueden compartirla con el resto. Así pues, el concepto de comunicación presupone otros dos, el de relación entre seres, y el de transmisión de significados de información.

La función comunicativa es, por tanto, clave en el desarrollo de los niños y niñas. Desde el nacimiento, influirá en los procesos evolutivos que van desarrollando la inteligencia. A continuación, haré referencia a varios autores que han investigado cómo tiene lugar este proceso comunicativo.

El apartado de comunicación ha conducido al desarrollo de varias líneas de investigación, destacando en primer lugar a Bruner (1975), el cual pone de manifiesto que la comunicación es anterior al lenguaje, y fundamental para adquirirlo a través de la interacción social que tiene lugar entre el adulto y el niño. Ferrer Serrahima (2012) señala que la comunicación se estructura en forma de diálogo, y éste se desarrolla desde los 0 meses, con la emisión y recepción de sonidos, y es estimulado por el adulto, hasta llegar a la palabra. Se trata de una relación íntima y auténtica, y por ello, hace verdadero hincapié en que debemos cuidar que el clima donde se da la comunicación sea afectivo. En un clima así, el niño se siente activo, observado, escuchado y emocionalmente contento.

Para Ferrer Serrahima (2012), el diálogo se produce en las actividades cotidianas, y se detiene en dos fundamentales: la alimentación y la higiene personal. La primera empieza por la lactancia, y en ella el bebé y la madre se comunican corporalmente, sintiendo si ambos están a gusto, rígidos, etc., convirtiendo este momento en un momento de placer o de situación tensa.

A medida que el bebé crece y pasa de succionar a comer, experimentando con los alimentos, la persona adulta puede regalarle comunicación, conceptos y palabras. Más adelante, el tiempo de las comidas puede convertirse en un momento de compartir y dialogar con los otros.

La otra actividad que analiza la autora es el momento de la higiene personal, momento en que el adulto puede convertir esta acción en una relación individualizada. El diálogo corporal se hace muy intenso.

El doctor Tomatis (1987) nos habla del universo uterino como un universo sonoro, lleno de ruidos que serán captados por el bebé a partir de los 4 meses y medio aproximadamente, ruidos como el latido del corazón. Pero de entre todos estos sonidos y ruidos destaca la voz materna que, según Tomatis (1987), no incluye obviamente,

aspectos semánticos o de significado, pero sí es capaz de transmitir las emociones de la madre.

Después del nacimiento, esta comunicación, que se inició en el útero, continúa con las primeras interrelaciones madre-bebé. El adulto, en esta etapa, dota de contenido cualquier señal que emite el bebé, por ejemplo, el llanto para mostrar malestar, hambre...o la risa. Meadows, Elías y Bain (2000), en un estudio con niños de 6, 9 y 12 meses, comprobaron que las madres, desde muy temprano, tienen la capacidad de interpretar las conductas de los niños y niñas constantemente. “Es en este momento cuando se construyen los primeros pilares del proceso comunicativo y lingüístico, ya que se están produciendo pequeños diálogos a partir de las iniciativas del bebé” (Ferrer Serrahima, 2012, p. 33).

Así pues, es muy interesante estimular la comunicación en la etapa de 0 a 3 años, porque es en ella cuando se produce la empatía primaria gestual entre bebé y adulto. Bien es cierto que algunos investigadores defendían que la capacidad para comunicarse estaba ausente en los primeros momentos de vida, o por lo menos, esa comunicación no era intencionada hasta meses más avanzados, como es el caso de Bates (1979), que demuestra que la comunicación intencionada aparece a los 8 o 10 meses, y señala que para considerar una señal emitida por un niño como intencional, deben reunirse los siguientes criterios:

- ❖ Alternancias en el contacto de la mirada entre la meta/objetivo y el oyente. Ello permite entender que el niño establece cierta relación entre su objetivo (conseguir un objeto o una acción por parte del adulto, captar su atención, etc), la señal que está emitiendo y el adulto, lo que revelaría que el niño es consciente del efecto que tendrá la señal que emite.
- ❖ Aumentos, adiciones y sustituciones de señales hasta que la meta ha sido obtenida, lo que refuerza los comentarios realizados en el punto anterior.
- ❖ Cambios en las formas de las señales hacia patrones abreviados o exagerados, que son apropiados sólo para conseguir un objetivo comunicativo.

Otros investigadores, por el contrario, defendían que el ser humano nace con una motivación a la comunicación interpersonal, como es el caso de Trevarthen (1977), que considera que los intercambios comunicativos entre el bebé y el adulto responden a una intencionalidad mutua desde el nacimiento. A esto lo denomina “Intersubjetividad primaria”, propia de bebés de 2-3 meses, y defiende que los bebés son capaces de comunicarse desde el principio de la vida. En opinión de Trevarthen (1977), la intersubjetividad se trata de una conexión diádica, es decir, una conexión cara a cara entre dos seres especialmente vinculados entre sí, en este caso madre-bebé, basada en la atención mutua en la que se comparten estados emocionales. Es en estas conexiones/intercambios, cuando puede observarse muy tempranamente una alternancia de turnos en las vocalizaciones emitidas, caracterizadas éstas por la existencia de un intercambio de expresiones faciales, vocalizaciones y movimientos corporales en las que frecuentemente se dan episodios o ciclos de imitación mutua. Por tal motivo, se los denominó **protoconversaciones**, que según Bateson (1975), son intercambios de gran importancia, dado que permite afirmar y mantener el contacto social entre dichos interlocutores, madre-bebé en este caso, y que, aunque no son intercambios con contenidos significativos, como señalaba Tomatis (1978), la estructura del tiempo de los intercambios vocales y su función parecen ser los de una “verdadera conversación”.

Bateson (1975) afirma que, a partir de estas protoconversaciones, el bebé podría aprender a iniciar y acabar conversaciones, la toma de turnos, así como diversos elementos verbales y no verbales de la interacción. Lo que sí es claro es que en estos intercambios, la conducta lingüística del adulto tiene un efecto inmediato en la conducta del niño. Trevarthen (1977) hace referencia también al concepto “Intersubjetividad secundaria”, que comienza a aparecer entre los 8 y los 12 meses. El periodo de intersubjetividad secundaria da cuenta de un momento evolutivo particular en el que el contacto psicológico se establece entre sujetos que dirigen su atención conjuntamente a objetos de referencia compartidos.

Como apunta Ferrer Serrahima (2012), surge el interés por compartir el mundo con el otro. A diferencia de las relaciones diádicas, sujeto-sujeto, propias de la intersubjetividad primaria, la relación ahora es triangular para compartir el foco de interés, la acción, la alegría o la tristeza con las otras personas. Esta referencia triangular está formada por el niño, el foco de interés y la persona adulta. Para aclarar un poco más

este concepto, en opinión de Trevarthen (1979), esta habilidad preparará, en un futuro inmediato, a los bebés para comprender que las personas se refieren a objetos cuando hablan, y que usan palabras para referirse a esos objetos.

En esta fase, el bebé manifiesta un conjunto de conductas que, según algunos autores, apoyan la continuidad del desarrollo comunicativo y su progresión hacia la conquista de la comunicación intencional. Estas conductas están relacionadas con situaciones de atención conjunta, que según Ferrer Serrahima (2012), es la actitud de comunicación social prelingüística, la cual implica utilizar gestos o estar atento a gestos y señales para compartir así el interés respecto a situaciones y objetos. Como consecuencia de ello, nacen las conductas **protoimperativas** y **protodeclarativas**.

Rivière (1990) señala que dos de los gestos comunicativos intencionales más importantes son:

- Los **protoimperativos**: gestos mediante los cuales el niño utiliza al adulto para conseguir algo. Son peticiones de objetos, ayuda, acciones...etc., que los niños realizan utilizando medios no lingüísticos aún.
- Los **protodeclarativos**: gestos que utiliza el niño para compartir la atención del adulto respecto a un objeto o evento al que señala.

Dentro de ellas se consideran gestos especialmente importantes:

- Señalar con el dedo.
- Seguir la mirada de la persona adulta para mirar lo mismo que ella.
- Ofrecer los brazos para ser cogido por un adulto.
- Mirada referencial, es decir, el niño mira alternativamente al objeto y al adulto para compartir, buscar aprobación, obtener seguridad...etc.
- Capacidad de ser receptivo a las expresiones emocionales del adulto y reaccionar de acuerdo con ellas” (Ferrer Serrahima, 2012, p. 37-38).



Para aclarar lo explicado, la conducta de señalar (extender el dedo índice hacia algo) puede ser utilizada como un **protoimperativo**, por ejemplo, cuando el niño señala una galleta para que el adulto se la dé; o como un **protodeclarativo**, por ejemplo, cuando el niño señala un coche que pasa por la calle para que su madre repare en él, comente sobre él... etc. La mayoría de los niños no exhiben este tipo de conductas hasta pasados los 12 meses, y si esto no ocurriese, es el momento de tomar conciencia de nuestra forma de intervenir.

#### **4.4.1. Atención a la diversidad en la comunicación y su posible estimulación en el aula de Educación Infantil**

A veces, en el desarrollo del niño, no todo resulta tan sencillo y espontáneo. Bien puede ser por la actitud por parte del adulto, por alguna alteración auditiva o cognitiva del niño, por la presencia de algún síndrome, por un retraso madurativo, etc. que dificultan el proceso natural de comunicación. A partir de este desajuste inicial, van surgiendo dificultades que pueden ir creciendo con el tiempo.

Ferrer Serrahima (2012) sostiene que, ante estas diversidades, debemos continuar potenciando la comunicación a través del diálogo, y que, en lugar de marcar una serie de pautas al niño para que mejore su comunicación, deberíamos ser los adultos y profesionales los que nos planteásemos qué debemos hacer para potenciar esta actitud en el niño. Es decir, si nuestra expresión corporal es la adecuada, si lo es la modulación de nuestra voz, calidad de la escucha, qué debemos modificar y cómo hacerlo, etc.

El punto clave que Serrahima (2012) señala es la existencia del turno de diálogo y la alternancia. Para integrarlo en la comunicación expone tres pasos:

1. Primero es necesario que el niño descubra que existen los turnos de diálogo.
2. En segundo lugar, conviene aumentar al máximo posible el número de turnos en una conversación. (Unas veces, el objetivo será conseguir uno, dos, tres o cuatro turnos de diálogo, otras veces, se tratará de conseguir conversaciones largas y fluidas).
3. Por último, podemos centrar nuestra atención e intervención no sólo en la existencia y la duración de esta estructura básica que conforma el ir y venir

dialogado, sino también en el contenido expresado en cada turno de diálogo desde un punto de vista morfosintáctico, léxico, fonético, pragmático ...

(Ferrer Serrahima, 2012, p. 47)

Para facilitar este turno de diálogo, los adultos debemos tener una actitud de escucha ante el niño, es decir, ser buenos receptores. Debemos tener, en opinión de Ferrer Serrahima (2012), una actitud activa. Con esta postura, la actividad de diálogo resultará útil y placentera para el niño. Es cierto que, a veces, mantener esa actitud activa y receptora resulta difícil para el adulto. En situaciones personales como Educadora Infantil, coincido con esta afirmación, pues es cierto que hay momentos en los que la comunicación con el niño es muy lenta o poco clara, o incluso si hacemos un análisis podemos observar que, en ocasiones, ignoramos lo que el niño nos dice, porque no lo consideramos lo suficientemente interesante, y cometemos el grandísimo error de cortarle para proponerle una opción mejor, a nuestro parecer. En otras ocasiones utilizamos una manera de hablar demasiado compleja.

Por todos estos errores, en los que a veces caemos, es conveniente que tengamos presentes una serie de actitudes en nuestra forma de relacionarnos con los niños y niñas:

- Sigamos el interés del niño y acompañémosle en sus descubrimientos.
- Démosle el tiempo necesario para que pueda comprender e integrar lo vivido.
- Fomentemos nuestra confianza en sus procesos y descubrimientos.
- Transmitámosle seguridad y alegría.
- Busquemos un bienestar compartido.

(Ferrer Serrahima, 2012, p. 48)

Favorecemos esta comunicación si mantenemos, vuelvo a repetir, una actitud de atención y escucha hacia el niño en el momento de diálogo. Debemos acompañar e ir subiendo escalones con él, pero ajustándonos a sus capacidades, es decir, es mejor avanzar poco a poco, sin necesidad de llenar cada silencio con palabras, pensando que así lo estamos motivando a hablar, que avanzar a grandes pasos, pero dejando muchos

cabos sueltos en el proceso. Como padres y profesionales, por tanto, para poder acompañar al niño y evolucionar en esta etapa, debemos evitar actitudes que entorpezcan el diálogo, como puede ser invadir el turno de palabra del pequeño, disminuir la cantidad de interacciones comunicativas, hablarle de manera poco ajustada a su momento evolutivo, basar la comunicación en un continuo preguntar.

Para concluir este apartado, es preciso señalar que en los últimos años de esta etapa de educación infantil de 4 a 6 años, algunos niños reflejan la necesidad de que los adultos les sigamos ayudando a descubrir, integrar y gozar con el diálogo. Por tanto, podemos encontrar niños que presentan un aparente desinterés por la relación, o se relacionan muy selectivamente. Su lenguaje es inexistente o muy limitado; otras veces, existe un desajuste entre la información que se transmite en el intercambio comunicativo; y otras, en cambio, puede que un niño hable mucho, pero sin necesidad de tener un buen lenguaje, ni adecuado uso del turno de palabra.

En el siguiente punto me centro en el ámbito del lenguaje en la etapa de Educación Infantil.

## **4.5. EL LENGUAJE**

La capacidad para hablar es el principio que distingue al ser humano de las demás especies. El lenguaje permite exteriorizar ideas, recuerdos, conocimientos, deseos, etc, y al mismo tiempo, interiorizarlos. Nos permite ponernos en contacto directo con los otros, siendo el principal medio de comunicación. Existen numerosos autores que manejan diversas definiciones sobre el concepto, por ejemplo, en palabras de Beniers (2005), el lenguaje es una de las facultades que distinguen al humano del resto de los seres vivos.

Del Pozo (2011) y Prado Aragonés (2011), junto con Bigas y Correig (2008), coinciden al afirmar que todo ser humano posee el lenguaje de forma innata, pero necesita a la sociedad para su desarrollo, es decir, la interacción con otras personas, **la socialización**.

El niño necesita estimulación para iniciarse en el aprendizaje de la lengua, éste aprende a hablar si está rodeado de gente que le hable y toma como modelo al adulto,

que será el estímulo que le empujará a valerse del lenguaje como instrumento comunicativo. Aparte de contar con facultades biológicas para el habla, el niño ha de contar con un medio social adecuado, ya que la afectividad juega de nuevo un papel importante en la adquisición del lenguaje, como insiste Ferrer Serrahima (2012).

Desde mi punto de vista profesional, considero que el centro escolar también juega un importante papel en el desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje, en especial, en los casos en los que el niño crece en un ambiente desfavorecido. Como maestros, tenemos un papel primordial en este aprendizaje, sin olvidar la influencia de los otros niños y niñas, también decisiva.

Por otro lado, retomando a del Pozo y Prado Aragonés (2011), que coinciden con Bigas y Correig (2008) en que el lenguaje es un proceso de socialización, es instrumento y medio fundamental, ya que permite la adaptación al entorno y su integración, la adquisición de valores, creencias, opiniones, costumbres, etc. Los agentes de socialización para un niño son la familia, la escuela, y los medios de comunicación.

Las primeras normas y modos de conducta son recibidas dentro del contexto familiar, siendo en él donde se desarrolla la estructura de personalidad y se determina la actitud y el comportamiento del niño frente a la sociedad. La entrada en el colegio, como he comentado anteriormente, supone un paso importante en el camino de la socialización, pues inicia una relación activa con otros niños y niñas, y con los maestros.

Debemos saber que el aprendizaje y adquisición del lenguaje son procesos lentos y continuos. Tenemos que ser conscientes de que todo el mecanismo que hay que poner en funcionamiento para dominar el lenguaje es verdaderamente complejo. Castañeda (1999) apunta una serie de características que debemos tener en cuenta a la hora de desarrollar el lenguaje verbal:

- ✓ Al proceso de maduración del sistema nervioso, tanto al central (SNC) como al periférico, correlacionándose sus cambios progresivos con el desarrollo motor en general, y con el aparato fonador en particular.

- ✓ Al desarrollo cognoscitivo, que comprende desde la discriminación perceptual del lenguaje hablado hasta la función de los procesos de simbolización y el pensamiento.
- ✓ Al desarrollo socioemocional, que es el resultado de la influencia del medio sociocultural, de las interacciones del niño y las influencias recíprocas.

Ferrer Serrahima (2012) considera que el lenguaje se divide en dos grandes ejes; un primer eje abarca la **conceptualización**, es decir, toda aquella relación entre lo nombrado y el nombre, técnicamente conocido como semántica, léxico, vocabulario, etc. La **morfosintaxis**, es decir, adecuar y estructurar el lenguaje para darle fluidez, y la **pragmática**, es decir, la funcionalidad en situaciones reales, con esto quiere decir que el niño tiene la necesidad de hacerse entender en el entorno, por tanto si no se le entiende buscará la manera de hacerlo, se esforzará por conseguirlo. Un segundo eje es en el que Ferrer Serrahima (2012) considera el lenguaje como **una expresión simbólica**, capaz de evocar la realidad. Dentro de este segundo eje, la autora señala una serie de fases que son la señal para saber que el lenguaje se está desarrollando y evoluciona favorablemente.

Estas fases siguen un orden, es decir, que si no se consigue la primera, el niño no será capaz de alcanzar la segunda y así sucesivamente, recorriendo el camino para pasar de lo vivencial a lo simbólico y por último llegar a lo abstracto. Éstas son:

1. Lenguaje referido a cosas palpables (nombrar: pantalones, casa, tenedor, etc.).
2. Lenguaje referido a un referente presente (aparecen acciones: el caballo salta, el coche rueda, etc.).
3. Lenguaje referido a un referente no presente (personas queridas), por ejemplo *¿Dónde está el abuelo? Y aunque el niño no lo vea, gira su cabeza hacia la puerta./ ¿Qué tarta de cumpleaños quieres? Y el niño es capaz de buscarla en un catálogo.*
4. Lenguaje referido a evocaciones pautadas, no necesita soporte de imagen. Por ejemplo *¿Qué has hecho hoy en el patio? El niño no necesita ver ninguna imagen, lo hace a través de la mente.*
5. Lenguaje referido a evocaciones libres. Por ejemplo, *no hace falta que preguntemos nada al niño, él solo es capaz de contarte las cosas por sí solo.*

6. Explicación ordenada de una secuencia temporal (se da importancia a una explicación coherente y ordenada en el tiempo, no solo se tiene en cuenta la información).
7. Narración: capaz de dar detalle.

(Ferrer Serrahima, 2012, p.60)

A continuación, voy a analizar los dos códigos con los que el niño consigue el dominio del lenguaje: **el lenguaje oral y el lenguaje escrito.**

#### **4.5.1. Lenguaje oral**

Prado Aragonés (2011) y Reyzábal (2001) postulan que la comunicación y el lenguaje tienen dos códigos: el verbal y el escrito. Cuando utilizamos el lenguaje oral, entran en juego las palabras y los gestos corporales que las acompañan. Para transmitir la lengua oral, se usa el canal vocal y Ferrer Serrahima (2012) propone una serie de factores que considera necesarios para percibir estos mensajes: **la base orgánica** (audición), **la actitud de escucha** (capacidad para escuchar), y **nuestra adecuación como interlocutores** (nuestra manera de hablar y dialogar como adultos, con el niño).

Como hemos señalado, el lenguaje es fundamental para socializarse, Prado Aragonés (2011) incide en ello al aseverar que los niños deben desarrollar el código oral como algo necesario para poder interaccionar con la sociedad, y para su realización personal. Por tanto, en su opinión, la enseñanza de la lengua oral debe constituir uno de los primeros objetivos de la formación lingüística en la escuela.

Bigas (1996), coincidiendo con Reyzábal (2001) y Prado Aragonés (2011), afirma que hace años, al lenguaje oral no se le daba la importancia que se debería, pues se pensaba que era adquirido de forma innata. En la actualidad esto ha cambiado y, tanto los padres, como los maestros y especialistas en este tema, proporcionan la enseñanza y estimulación necesarias en las dos etapas en la que se divide la evolución del lenguaje oral, que son: **prelingüística y lingüística.**

En el apartado de comunicación he hecho referencia y me he detenido más en la primera etapa (prelingüística), en la cual los niños se comunicaban por movimientos y gestos, con la finalidad de atraer la atención, lograr una respuesta o manifestar una conducta. El niño muestra interés por reproducir los sonidos que oye, es la etapa del balbuceo. A continuación, voy a centrarme en la siguiente etapa: la **lingüística**. En ella el niño ya dispone de un lenguaje bastante comprensible, que irá ampliándose paulatinamente. Podemos señalar que esta etapa comienza a partir del año, pero parece que existen diferencias en cuanto a la delimitación de su comienzo.

Félix Castañeda (1999) sitúa esta etapa en el momento en que le niño emite la primera palabra, sin embargo, no se puede precisar su comienzo (las niñas empiezan normalmente a hablar un poco antes que los niños). No obstante, algunos especialistas estiman que esta etapa puede comenzar entorno a los 15 o 18 meses, aunque repito, que por las razones expuestas, no es exacto, por lo que se considera una etapa un tanto amplia.

Dentro del período lingüístico, Félix Castañeda (1999) señala una serie de subetapas:

- **De los 12 a los 14 meses:** el niño comienza a producir secuencias de sonidos bastante próximas a las palabras. Seguido están las producciones fónicas estables con significado. El niño cuenta con un repertorio de 3 a 5 palabras (mamá, papá, tata, caca, etc). En este periodo aparece la etapa conocida como “*holofrástica*” (palabra-frase) en la que el niño emplea una palabra para referirse a una frase. Por ejemplo:

- **Abre:** abre la puerta.
- **Abre:** pela la naranja.
- **Abre:** poner las cosas a un lado para dejar espacio.

En este periodo también aparece la “*denominación*”, es decir, nombrar objetos que señala (acción que empezó con 10 meses en la etapa prelingüística). El niño empieza a comprender también los calificativos: bueno, malo, agradable, etc., igualmente, la negación del adulto. Para que todo esto ocurra de manera óptima, es importante que el adulto estimule léxicamente al niño.

- **De los 15 a los 18 meses de edad**, el niño se encuentra en plena etapa “*holofrástica*”, cuenta con un total de 15 a 20 palabras y, poco a poco, irá incrementando su vocabulario. En algunos niños más adelantados se observa el empleo de frases con 2 palabras. En este periodo el niño cada vez extiende más su repertorio lingüístico. La identificación y denominación de objetos, figuras y diferentes partes del cuerpo son ejercicios muy recomendables para el desarrollo verbal del niño.

- **De los 18 a los 24 meses de edad**, la mayoría de los niños cuentan con un vocabulario mayor a 50 palabras, pasando a combinar 2 o 3 palabras en una frase, dándose inicio al “*habla sintáctica*”, es decir, el niño comienza a articular palabras en frases y oraciones simples. En sus expresiones verbales utiliza sustantivos (nombres), verbos (acciones) y calificaciones (adjetivos y adverbios).

Hacia los 2 años el niño posee un vocabulario de 300 palabras. Comienza a utilizar pronombres personales “yo” y “tú” y posesivos “mío” y “mí”. Sus frases expresan intención y acción, es decir, hace lo que dice, y dice lo que hace.

En esta edad surge la función simbólica, y es así capaz de reproducir mentalmente las cosas y evocarlas sin necesidad de que estén presentes. Los símbolos, aparecen con posterioridad, y esta capacidad simbólica permite al niño explorar e incrementar su lenguaje verbal.

- **De los 2 a los 3 años**, se produce un incremento rápido de vocabulario, llegando a tener un promedio de 896/1222 palabras. El niño ya emplea en sus expresiones verbos auxiliares “haber” y “ser”. El niño en esta edad ya tiene un lenguaje comprensible.

- **De 4 a 5 años**, el niño domina la gramática. Empieza a utilizar los pronombres en este orden: “Yo, Tú, él, Ella, Nosotros/as, Vosotros/as), contando con un vocabulario de 1500/2300 palabras aproximadamente. En esta edad el niño ya está preparado para responder a preguntas de comprensión. La necesidad de comunicarse hace posible un mayor y rápido desarrollo del lenguaje infantil, facilitando también el desarrollo de la inteligencia.



- **De los 6 a los 7 años**, a esta edad se inicia la etapa escolar en la cual el niño demuestra un lenguaje cada vez más abstracto. El niño supera el periodo egocéntrico, y su pensamiento se torna lógico-concreto. Es capaz de tomar en cuenta los comentarios y críticas de los demás en cuanto a su persona. Esta capacidad llamada de “*descentración*” hace que el niño tome conciencia de sí mismo.

#### 4.5.2. Lenguaje escrito

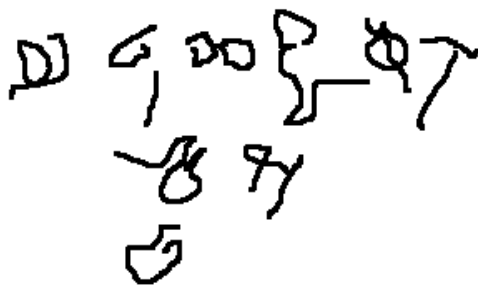
Liliana Tolchinsky Landsmann, investigadora y docente, junto a la escritora Ana Teberosky, nos muestran la importancia del lenguaje escrito en la etapa infantil y justifican la necesidad de investigar sobre su enseñanza. En un primer momento se vinculó el aprendizaje de la escritura con el grado de maduración de los niños, sin dar mayor importancia a su proceso de aprendizaje, más tarde se vinculó con la lectura, pues se pensaba que el niño adquiriría mecánicamente la escritura alfabética, es decir, aprendía las letras, y reconocía las palabras y oraciones. Tras largas investigaciones, Vigostsky se convierte en uno de los pioneros de las teorías de aprendizaje de la escritura.

Tras los planteamientos anteriores surge una pregunta fundamental: ¿Cómo leer y cómo escribir? Hay que tener en cuenta que los procesos de lectura y escritura son algo mucho más complejos que trasladar el habla al papel. Se necesita considerar aspectos sociales, culturales, psicológicos y lingüísticos. Además, debemos tener en cuenta que **la lectura** y **la escritura** requieren aprendizajes diferentes. Por lo tanto, es necesario conocer la forma en la que el alumno los adquiere y la relación de la lectura y la escritura con el lenguaje oral.

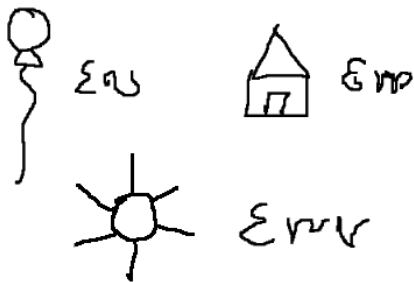
¿Cómo se adquiere el lenguaje escrito? Según Tolchinsky Landsmann y Teberosky (1993), intervienen tres formas de adquirirlo. La primera, es **innata**, viene impuesta por los procesos evolutivos y de maduración, unidos a factores ambientales; la segunda es **interactiva**, que implica la interacción con los factores comunicativos y culturales; y la tercera consiste en la **auto-exploración** de saberes acumulados por las formas previas.

A su vez, existen varias teorías que estudian la adquisición, evolución o desarrollo de la lectoescritura, y tomo como referencia a Ferreiro y Teberosky (1979, los cuales exponen una serie de etapas o niveles sobre el aprendizaje de la lectoescritura:

- **Nivel 1º:** El niño comienza a escribir a través de dibujos con una intención comunicativa. Sus trazos ondulados, pseudolettras o grafismos separados que no pertenecen al dibujo. Estas grafías son identificadas por los niños como escritura, aunque de manera convencional no lo sea.



- **Nivel 2º:** A continuación, surge la necesidad de establecer un concepto de “escritura”, nace lo que llama la combinatoria, donde varían el orden lineal de las grafías adquiridas (prefieren las grafías pertenecientes a su nombre) para formar diferentes palabras que no tienen ningún significado.



También es importante comentar que los niños representan las palabras según sus vivencias (la palabra tren la escriben muy larga o mariposa lo hacen en pequeño).

- **Nivel 3º:** primer paso dirigido hacia la escritura adulta, es la presencia del sonido o el intento de dar un valor sonoro a cada uno de los grafismos, este momento recibe el nombre de “hipótesis o escritura silábica”.



- **Nivel 4°:** “escritura silábica-alfabética”, caracterizada porque los niños son capaces generalmente de representar todas las letras. El principal problema es que no son capaces de separar palabras, y simplemente se limitan a escribir lo que oyen. Para solucionar dicho problema se recurre al palmeo, es decir, dar una palma por cada palabra.



- **Nivel 5°:** El niño finalmente ha adquirido la hipótesis alfabética, por lo que es capaz de reconocer nuestro sistema de escritura. A partir de este momento todo lo que se haga será perfeccionar la escritura a través del uso de cuentos, dejarles escribir, etc.

#### 4.5.3. Relación entre lenguaje oral y lenguaje escrito

Algunas diferencias que los expertos encuentran entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito tienen que ver con aspectos como la forma, la función y el modo de presentación que ambos desempeñan. Con respecto a las diferencias entre las formas del lenguaje hablado y el escrito, se destaca la velocidad y la controlabilidad del *input lingüístico*, que significa la lengua que el aprendiente oye, lee o ve en el caso de la lengua de signos, y que atiende con el fin de entender el mensaje. En el lenguaje oral se exige un procesamiento instantáneo y el ritmo lo impone el hablante, mientras que en el lenguaje escrito los estímulos están disponibles de manera permanente y el lector puede procesar al ritmo que desee.

Según Becker (2002), la comunicación es más propia del lenguaje oral que del escrito, ya que existe una interacción activa y directa entre dos o más interlocutores y, por otra parte, el lenguaje oral se emplea en contextos menos formales, mientras que el lenguaje escrito se emplea en contextos más formales, utilizándose una gramática más compleja. Sin embargo, hay que tener en cuenta que en la etapa de educación infantil, en la que nosotros nos centramos, el lenguaje oral tiene gran peso frente al escrito, pues los niños aún no conocen o se están iniciando en esta técnica.

La lectura y la escritura son consideradas habilidades secundarias del lenguaje, mientras que el habla y la capacidad de escucha son habilidades primarias que poseemos desde incluso antes de que nacemos. Según Gelb (1987), el habla es muy anterior a la escritura. El primer sistema de escritura de uso general desarrollado por los sumerios tiene 5.000 años de antigüedad, mientras que la aparición del habla tiene siete centenares de miles de años. El lenguaje oral es una habilidad propia de los humanos. Sin embargo, la historia de la escritura es mucho más corta. El inicio en el aprendizaje de la escritura comienza alrededor de los 5 años en los centros escolares, por lo que cuando el niño comienza a escribir, el desarrollo del lenguaje oral ya lleva por delante un gran avance.

Benveniste (1982), afirma que la lengua escrita no es una transcripción de la oral, pues el lenguaje escrito suele ser más elaborado y formal que el lenguaje que utilizamos en nuestras conversaciones.

Reyzábal (2001), propone un cuadro para ver mejor las diferencias que existen entre ambos lenguajes:

<b>LENGUAJE ORAL</b>	<b>LENGUAJE ESCRITO</b>
Está constituido por sonidos (nivel fónico)	Está constituido por grafías (nivel grafemático)
Se realiza en presencia de los interlocutores, lo que implica inmediatez	No se realiza en presencia del lector y, por lo tanto, no existe el estímulo-respuesta inmediato ni el reajuste espontáneo.
Se dan cosas por supuestas gracias a la situación y otros recursos comunicativos como: aquí, ahora, esto...etc.	Debe incluir el contexto situacional.

Utiliza elementos verbales (suprasegmentales), propios (pausas, entonaciones, ritmo...) y gestuales, corporales, etc.	Utiliza elementos verbales, icónicos y gráficos; puntuación, márgenes, subrayado, ilustraciones, tipos de letras, etc.
Se suelen producir múltiples repeticiones, interjecciones, exclamaciones, onomatopeyas, etc.	Se suelen emitir repeticiones y uso abusivo de interjecciones, exclamaciones u onomatopeyas.
A veces se rompe la sintaxis y se usan con cierta libertad diferentes registros.	Cuida el léxico, la sintaxis parece ser más explícita y coherente, y se suele mantener el mismo registro lingüístico a lo largo de todo el discurso.
El uso de la oralidad es universal y su aprendizaje, “espontáneo”.	El uso de la escritura no es universal y se aprende “en la escuela”.
El habla tiene carácter temporal	La escritura tiene carácter espacial.
El que habla tiene poco tiempo para estructurar el discurso, por eso éste puede resultar menos preciso o riguroso lingüísticamente.	Al escribir se puede cuidar más la estructuración del discurso e incluso consultar dudas, corregir, ampliar, etc.

Figura 1: *Comparación entre lenguaje oral y lenguaje escrito.* (Reyzábal, 2001, p.64)

Prado Aragonés (2011) diferencia el lenguaje oral del escrito debido a su inmediatez y a la imposibilidad de volver sobre él, es más espontáneo, ágil, menos planificado y cuidado, con una sintaxis poco compleja, escaso orden sintáctico y abundantes elipsis y con un vocabulario sencillo, numerosas repeticiones y muletillas, frente al escrito que, al grabarse sobre un soporte estable, permite una elaboración más reflexiva y una revisión continua, se planifica con más detenimiento, es más elaborado y cuidado, con una sintaxis más compleja y organizada y un léxico más rico y variado.

#### 4.5.4. Atención a la diversidad en el lenguaje y su posible estimulación en el aula de Educación Infantil

Muchas veces, afortunadamente, el lenguaje de los niños es espléndido, rico, y va evolucionando adecuadamente. Estamos entonces ante un niño con un desarrollo del

lenguaje óptimo o adecuado. Otras veces, las producciones lingüísticas de un niño son escasas, su comprensión es limitada. Estamos entonces ante un niño que presenta un retraso en el lenguaje. No hay que olvidar, no obstante, que cada niño tiene su ritmo, sus habilidades, su facilidad. Ante esta situación, debemos asumir un papel facilitador y motivador que estimule el desarrollo del lenguaje.

El aprendizaje del lenguaje, tanto oral como escrito, requiere un grado de motivación, interacción con otras personas, una técnica, etc. El juego es una actividad que favorece el lenguaje, y muy en concreto, el juego simbólico. Los niños y niñas, mientras juegan, hablan constantemente “El lenguaje y el juego van siempre unidos”.

Ferrer Serrahima (2012) afirma algo que ya hemos apuntado: es muy importante que el medio físico en el que vive y se desarrolla el niño sea un ambiente de confianza, seguridad y libertad, para que pueda atreverse y gozar con su actividad, que será la plataforma de su acceso al lenguaje. Así como el adulto debe fomentar la cantidad y la calidad del mundo de experiencias, en las que lo sencillo y lo cotidiano marcan el camino prioritario, pues según Ferrer Serrahima (2012), cada una de ellas suma o resta en el proceso comunicativo y de adquisición del lenguaje.

Para entenderlo mejor pongo un ejemplo de la rutina en la escuela como Educadora Infantil: *en el momento del almuerzo si yo entrego a los niños sus bolsitas y dejo que coman sin más, es un momento que resta, sin embargo, si en ese momento yo interactúo con ellos y les explico qué van a comer, que está muy bueno, que está caliente o se puede derramar, es una excelente **oportunidad de suma**.*

Tanto las familias como los profesionales debemos potenciar el lenguaje de un niño. La escuela tiene un papel decisivo en el desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje. Hay áreas relacionadas directamente con la adquisición del lenguaje que es preciso estimular según los expertos, ya que abarcan todos los aspectos que inciden en la evolución del habla. En concreto, tiene gran importancia la psicomotricidad.

El profesor o el adulto deberán efectuar actividades encaminadas a desarrollar:

**\* El conocimiento y dominio del esquema corporal.**

- \* *Una discriminación auditiva correcta.*
- \* *Una buena discriminación visual.*
- \* *Una motricidad fina adecuada.*
- \* *Una coordinación dinámica y un buen equilibrio.*
- \* *Una organización espacial y temporal.*
- \* *Una coordinación óculo-manual*
- \* *Una correcta motricidad buco-facial (estimulación de los músculos fonatorios y coordinación de los movimientos para la articulación.)*

Además de la psicomotricidad, se deberán desarrollar una serie de actividades ligadas directamente a la expresión oral, como son las narraciones, las dramatizaciones o juegos sencillos de rol, de palabras, adivinanzas, etc.

Prado Aragonés (2011) afirma que en el aula se deben hacer actividades donde la comunicación entre los niños y el adulto sea lo más importante, asimismo, aconseja que el maestro realice actividades creativas, motivadoras, educativas, etc., para que los niños desarrollen su expresión y su escucha.

En una escuela inclusiva se pretende que los niños desarrollen y mejoren su lenguaje, por ello Beniers (2005), coincidiendo con Ferrer Serrahima (2012), afirma que es necesario que exista un entorno relajado y cómodo donde los niños se respeten, convivan de forma correcta y donde la comunicación sea libre.

Un tema del que habla también Prado Aragonés (2011) y que está adquiriendo mucha importancia es el de la **diversidad**, pues cada vez con más frecuencia aparecen en nuestras aulas alumnos de otras nacionalidades. Comparto esta idea con el autor ya que yo misma me he visto en esta situación, con alumnos procedentes de China compartiendo aula con niños que se comunican en otro idioma, y mi actitud como dice Prado Aragonés, es de potenciar el respeto y tolerancia entre los demás compañeros, con el fin de que aprendan que hay muchas lenguas y culturas diferentes respetables todas ellas y que son una oportunidad por conocer.

Otro de los puntos claves para favorecer y estimular el lenguaje, según Ferrer Serrahima (2012), es presentar una buena actitud de escucha cuando hablemos con los

niños. Y no debemos olvidar la **expansión lingüística** en nuestro turno de palabra, es decir, proceso por el cual acogemos lo que el niño ha dicho, lo hacemos nuestro y se lo retornamos modificado, reformado o completado a su medida en nuestro turno de palabra.

Ferrer Serrahima (2012), coincidiendo con Reyzábal (2001), afirma que no debemos corregir directamente al niño diciendo que algo no está bien dicho, sino que debemos facilitarle una correcta y reiterada percepción auditiva de aquello que al niño le resulta difícil expresar correctamente, al mismo tiempo que lo apoyamos para que él lo pueda expresar cada vez mejor. Pues si no lo hacemos, el niño no podrá remodelar su lenguaje y por nuestra falta de atención quizá pierda la motivación para seguir intentándolo.

Todos los que tengamos contacto con niños, casi sin darnos cuenta, vamos a poner en práctica esta actitud, pues yo personalmente acostumbro a mis alumnos que empiezan a hablar a no darles respuestas directas, sino a repetir lo que ellos me han querido decir, y a continuación responder.

A modo de ejemplo:

*Raúl de 3 años dura el juego libre quiere que saque la caja de coches y me dice; “Cote, ten”.*

*Podría considerarse correcto si yo directamente le ofrezco lo que me pide para que juegue con ello, pero desde el punto de vista de adquisición del lenguaje, es absolutamente necesario, por todo lo que he venido comentando hasta el momento, entretenerse en reformular la expresión del niño, poner en palabras la totalidad de su pensamiento, “¿Quieres que saquemos los coches para jugar?”, ¡Ah, quieres encadenar los coches para formar un tren!”.*

*De este modo, pongo palabras a la parte de pensamiento que él ha omitido y reiteramos en nuestra expresión las palabras que considero más pertinentes en el momento.*

*Con mi actitud y expresión corporal, invito a Raúl a tomar un nuevo turno de diálogo de esta pequeña conversación.*

Otro de los puntos para poder estimular y favorecer el lenguaje, según Ferrer Serrahima (2012), es **abordar las dificultades de una en una**. La autora afirma que a cada nivel de abstracción le corresponde un nivel de conceptualización, morfosintaxis y



producción fonética. Es así que cuando hablamos con un niño, los adultos debemos valorar el grado de dificultad de lo expresado, el esfuerzo y la consecución de la información evocativa, sin focalizarnos en aquella estructura morfosintáctica quizá mal formulada.

Para terminar cito textualmente la diferencia que hace Ferrer Serrahima (2012) entre retraso y dificultad severa en la adquisición del lenguaje:

“Cuando un niño presenta un retraso simple de lenguaje, normalmente con una adecuada intervención comunicativo-lingüística puede compensarla con cierta facilidad y mejorar sin demasiadas complicaciones en su proceso” (Ferrer Serrahima, 2012, p.66), pero esta misma autora añade que “cuando el desajuste de calidad es muy marcado o se produce un desajuste temporal de dos o más años, el retraso de lenguaje pasa a ser una dificultad más severa o un posible trastorno del lenguaje” (Ferrer Serrahima, 2012, p. 68).

En todo caso, la intervención debe realizarse lo más pronto posible.

## **4.6. EL HABLA**

El habla está estrechamente ligada con el lenguaje, tanto que incluso podemos llegar a confundirlos. En este apartado me limito a diferenciar ambos conceptos, pero no voy a profundizar en el habla, ya que como he dicho, lenguaje y habla están muy unidos, y en el apartado anterior se analizan aspectos que atañen a ambos conceptos, como puede ser uno de ellos: la evolución que tanto en el lenguaje como en el habla se desarrolla de la misma manera. Es preciso señalar que con el lenguaje nos referimos a las reglas sociales comunes, como pueden ser, la creación de nuevas palabras, el significado de ellas, la combinación adecuada y apropiada de palabras en cada situación, etc. El habla, en cambio, como afirma Ferrer Serrahima (2012), es la voz que ponemos a esas palabras. Es el uso de las cuerdas vocales y la respiración para producir el sonido. También la articulación, es decir, la manera en que se producen los sonidos, por ejemplo, el niño debe aprender a producir el sonido “s” para poder decir “sol”, en lugar de “tol”. Y por último, la fluidez, es decir, el ritmo de hablar, por ejemplo, la tartamudez.

## 4.7. LA PERCEPCIÓN AUDITIVA DEL LENGUAJE VERBAL

En este último apartado, voy a centrarme en el oído, esa maravillosa puerta de acceso al ser más profundo de cada persona. La audición es un sentido humano esencial, es un sentido que debuta ya en su operacionalidad en el útero durante la gestación, como destacaba Alfred Tomatis (1987), y que, socialmente, no siempre se le otorga la atención o el trato que se merece.

**Dar al oído la importancia que tiene** no es sinónimo de programar ejercicios de entrenamiento auditivo, es algo mucho más profundo y esencial en el quehacer educativo con los niños en su primera infancia. (Ferrer Serrahima, 2012, p.103).

Según Tomatis, se puede entender la comprensión y la expresión del lenguaje verbal como un proceso circular continuo de mutua alimentación entre escucha y autoescucha, comprensión y expresión. Es el proceso de *escuchar-entender-hablar*, denominado **bucle audio-psiconeurológico-fonatorio** o **bucle audiofonatorio**.

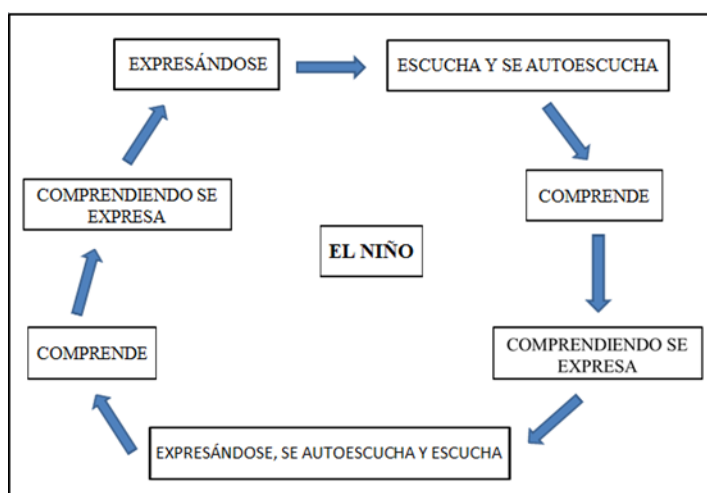


Figura 2: *Bucle audiofonatorio*. (Ferrer Serrahima, 2012, p.104)

La manera de hablar del adulto es fundamental, pues lo que se dice a un niño debe ser suficiente en cantidad, pero no excesivo, según Ferrer Serrahima (2012), ya que un exceso de palabras fatiga y predispone a no escuchar, al igual que una voz chillona o en exceso agudizada. De este modo, una velocidad adecuada y la claridad y precisión articulatoria favorecen la escucha del mensaje. Así pues, debemos evitar hablar demasiado rápido o excesivamente lento y demos el tiempo necesario para la articulación de cada sílaba.

Los adultos caemos a veces en el error de creer facilitar al niño la comprensión de las palabras cuando se las dividimos marcadamente en sílabas, y esto no es así. Es mejor, afirma Ferrer Serrahima (2012), “marcar un ritmo, velocidad y una entonación natural, guardando una buena melódica”. También afirma, que es muy importante un buen uso del volumen. Los niños aprenden a escuchar mejor cuando se “sorprende” al oído para mantener la atención auditiva.

¿Qué quiero decir con esto? En ocasiones, con mis alumnos he experimentado por ejemplo, en el momento de contar un cuento, que perdían el interés si mi tono de voz era monótono y no ponía entusiasmo ni énfasis en narrarlo, pero en el momento en que mi voz se altera para reproducir la voz de diferentes personajes, aumentando o bajando mi intensidad, la atención de los niños vuelve inmediatamente y la escucha está asegurada.

Otro punto muy importante que comparto con Ferrer Serrahima (2012), es crear espacios de silencio. No se refiere a la ausencia de sonidos, sino a la presencia del silencio y a encontrar placer en él.

Para un niño, percibir el lenguaje hablado es una tarea muy compleja y para ello entran en juego tres capacidades:

- **Capacidad de oír**
- **Capacidad de escuchar aquello que se ha oído**
- **Capacidad de entender cognitivamente y perceptivamente, aquello que se ha oído o escuchado**

(Ferrer Serrahima, 2012, p. 108)

En cuanto a la capacidad para oír, la autora se refiere a la audición. Cuando un niño no evoluciona adecuadamente en la adquisición del lenguaje, lo primero que debemos preguntarnos es si oye bien. Es obvio que tener una deficiencia auditiva condiciona la percepción y evolución del lenguaje.

El déficit auditivo se puede analizar y clasificar desde diferentes criterios. Ferrer Serrahima (2012) considera tres: **según la intensidad de la pérdida** clasificándose en *audición normal*, *hipoacusia leve* (el niño oye vocales pero no percibe algunas consonantes); *hipoacusia o sordera moderada* (el niño comprende al hablarle de frente o de cerca); *hipoacusia o sordera severa* (el niño oye voces, pero no diferencia palabras); *hipoacusia o sordera profunda* (el niño solo percibe vibraciones). **Según el momento de aparición en la vida del niño** pudiendo categorizarlos en: *hipoacusia o sordera prelocutiva* (antes de la adquisición del lenguaje); *hipoacusia o sordera perilocutiva* (durante la adquisición del lenguaje); *hipoacusia o sordera postlocutiva* (después de adquirir el lenguaje verbal). **Según la localización dentro del sistema auditivo**, encontrando: *pérdida auditiva de percepción o neurosensorial* (afecta al oído interno dando lugar a una sordera irreversible); *hipoacusia de transmisión o conducción* (afecta al oído externo o medio dando lugar a una sordera reversible, posibles otitis).

Tanto los padres como los profesionales, debemos estar alerta ante cualquier señal que nos indique que puede haber una anomalía auditiva, para poder tratar el problema cuanto antes y no genere un trastorno severo en la adquisición y aprendizaje del lenguaje. Para ello debemos tener claros dos conceptos que señala Ferrer Serrahima (2012) y que, desde mi punto de vista profesional, me parecen inequívocos: OÍR Y ESCUCHAR. Son dos conceptos muy diferentes aunque socialmente se usan de modo indistinto. Oír bien hace mucho más fácil escuchar. Encontramos su paralelismo en *ver* y *mirar*. Podemos ver perfectamente, pero si no miramos, no percibimos lo que hay. Por tanto, escuchar es estar permanentemente bien conectado con el entorno y con uno mismo.

La escucha según Serrahima, puede clasificarse en:

- **Escucha activa:** predisposición para captar las palabras.
- **Escucha voluntaria:** deseo de escuchar las palabras.

- **Escucha selectiva:** es decir, no podemos escuchar todo, por tanto, debemos aprender desde pequeños a escoger lo que queremos escuchar.

Para cerrar este apartado me gustaría anotar, coincidiendo con Ferrer Serrahima (2012), que está en manos de los adultos el que los niños vivan la experiencia de escuchar de una manera u otra, pues en muchas ocasiones tendemos a usar un tono autoritarios, de reprender, de imposición, etc., cuando pedimos a los niños que escuchen. Sin embargo, **escuchar no debería ser una exigencia, sino una oportunidad.**

#### **4.7.1. Atención a la diversidad en la percepción auditiva y su posible estimulación en el aula de Educación Infantil**

Dicho todo lo anterior, tanto los padres como los profesionales debemos plantearnos la posibilidad de intervenir en la capacidad de escuchar y de procesar información auditiva del niño, cuando el desarrollo no es el adecuado, siendo ésta una manera más eficaz que limitarnos a decirle una y mil veces que escuche con unos resultados más bien escasos.

Es cierto que existen metodologías y materiales técnicos dirigidos a mejorar esta capacidad, pero según Ferrer Serrahima (2012), lo más importante y la clave de una evolución óptima, es la transmisión afectiva a través de **la voz** y del buen uso de **la palabra**. Además se trata de un recurso del que todo podemos disponer.

*“La voz es la materia prima que moldeamos para fabricar las palabras con las que nos comunicaremos con los niños y niñas. Asimismo, es la transmisora de nuestro sentir, de nuestra emoción, de nuestro deseo, de nuestra intención. Las palabras acompañan en lo esencial a la voz. En la voz, mucho más que en las palabras, se expresa el amor, el bienestar, el deseo de comunicar, la aceptación del otro, el consuelo, la seguridad, la intención y nuestros mejores deseos para él”* (Ferrer Serrahima, 2012, p.125).

Ferrer Serahima (2012) afirma que nuestra voz es un factor inductor y motivador importantísimo del deseo de escucha, atención y comunicación en todos los niños. La clave es el AMOR convertido en voz. Incluso cuando reñimos a un niño. A modo de

ejemplo, como educadora infantil, este apunte me parece de los más interesantes en la práctica educativa, pues es cierto que todos tenemos días buenos y otros no tan buenos, en los que la paciencia se agota fácilmente y olvidamos mantener un tono de voz adecuado con los más pequeños. Pues bien, en alguna ocasión en que he reñido a algún alumno de forma alterada y con un tono de voz chillón, la reacción ha sido de lo más sorprendente, pues su actitud es desafiante y no entran en razón; sin embargo, cuando en una situación de riña, he mantenido la calma y he intentado que el pequeño comprendiese que lo que ha hecho no está bien, los resultados son mucho más favorables.

- Hay una enorme diferencia entre hablar de forma mecánica, sin presencia auténtica ni en el contenido ni en la forma, o hacerlo amorosa y pertinentemente.
- Hay una diferencia cualitativa importante entre poner sólo atención en lo que se dice o ponerla también en cómo se dice. Forma y contenido se nutren mutuamente.
- Hay una diferencia muy importante en presuponer la voz como algo automático que no merece un trato cuidadoso o tener conciencia de la importancia y la incidencia que la voz tiene sobre los niños. Esta conciencia se traduce, en ocasiones, en juegos de volúmenes, de entonación...etc.

(Ferrer Serrahima, 2012, p. 128)

La voz, según Ferrer Serrahima (2012), nunca va sola. Forma un bloque solidario con la mirada, el contacto corporal y la expresión de la cara. La voz nos permite una estrecha conexión, incluso en la distancia, que no tiene nada que ver con hablar más fuerte o gritar, sino que es un recurso de gran valor en la relación con niños con un deseo comunicativo frágil, o con aquellos otros que rechazan una comunicación corporal más próxima.

A su vez, Ferrer Serrahima (2012) afirma que la voz es un gran soporte para facilitar y mantener el contacto visual a través de la mirada. Pues no es lo mismo hablar a los niños y niñas mientras hacemos otra cosa, que hablarles mirándoles a la cara y marcando diferentes expresiones. Nunca deberíamos dirigirnos a los niños con formas de

expresión enmarcadas en la inexpresividad corporal y vocal, ya que el niño comprende el mensaje verbal gracias también a la expresión facial.

La voz de la persona adulta y su forma de abordarla corporalmente son los recursos, por excelencia, afirma Serrahima, de comunicación y de escucha. Esto es así, tanto en niño que evolucionan dentro de los márgenes de la normalidad, como para aquellos que tienen barreras en su evolución comunicativa y/o lingüística. Coincido con Ferrer Serrahima (2012) en otro de los puntos clave que señala, y es que la voz es el instrumento básico de nuestro trabajo y debemos conocerla, cuidarla y usarla lo mejor posible.

Por otro lado, los niños y niñas al igual que los adultos, se expresan a través de su voz y de su mirada, y debemos según Ferrer Serrahima (2012), escuchar cómo suena ya que nos da mucha información sobre su estar corporal y emocional, y sobre cómo siente el vínculo afectivo con su entorno físico y humano. Cuando un niño no te mira o no te ofrece su voz, cuesta mucho más entenderle. Cuando un niño va retirando su mirada, también va cambiando su voz. Todas estas señales nos indican la fragilidad de su seguridad y de su vínculo afectivo con la persona adulta y con el entorno.

Ferrer Serrahima (2012, p.138) señala que, “cuando los niños presentan graves dificultades en su ámbito emocional, les es muy difícil ofrecer su mirada y su voz. Cuando las dificultades son severas o están en proceso de evolución, los niños acostumbran a ofrecer una de las dos formas de expresión: mirada o voz, pero no ambas a la vez”.

Por todo lo anterior, concluyo este apartado apuntando que los adultos, tanto padres como profesionales, debemos jugar con la voz y la mirada para acercarnos más y favorecer su desarrollo y evolución en el lenguaje. ¿Cómo hacerlo? **Poniendo énfasis en la emisión sonora**, por ejemplo, hablando a los niños al oído, inventando canciones o explicando un cuento. Y **poniendo énfasis en la mirada**, por ejemplo, mirarles a los ojos y acariciarlos, ponerse a su altura para favorecer el contacto visual, etc.

*“Lo deseable es que nuestras voces y palabras sean cálidas, aporten energía y transmitan amor. Con ello estaremos favoreciendo el deseo de comunicación y de*

*escucha, a la vez que una educación en el respeto y la paz” (Ferrer Serrahima, 2012, p. 142)*



## 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN EL AULA

En los capítulos anteriores he profundizado en los mecanismos de evolución y adquisición del lenguaje, teniendo en cuenta la atención a la diversidad y su estimulación por parte del adulto.

En este último apartado, voy a desarrollar un recurso metodológico para trabajar en el aula de educación infantil y favorecer todo lo explicado. Se trata, no tanto de proponer actividades concretas para estimular el lenguaje, sino que me he decantado por el **aprendizaje basado en proyectos** (en adelante ABP). En este caso, la creación de un huerto escolar.

Proponer un proyecto cuya tema es el huerto escolar puede parecer alejado de la lengua, concebida ésta como un área tradicional. Sin embargo, el ABP parte de unos principios que le confieren un carácter de aprendizaje verdaderamente significativo para el alumno:

- Fuerte motivación por un tema que suscita mucho interés en los niños, tanto de infantil como de primaria.
- Implica relacionar conocimientos y desarrollar habilidades cognitivas desde distintas perspectivas educativas, áreas, parcelas de conocimiento, etc.
- Trabajar organizadamente en equipos para buscar respuestas colectivas.
- Dedicar esfuerzo para alcanzar una meta (producto final).
- Iniciarse en la autoevaluación y autocrítica.

Resulta una dinámica de trabajo diferente a las clásicas unidades didácticas, compuestas por baterías de actividades específicas del lenguaje, (sin descartar su uso y valor puntual para el desarrollo y aprendizaje de ciertas parcelas del lenguaje). Como

docente, un proyecto interdisciplinar es un reto al que dedicar buena parte del tiempo de aprendizaje.

Junto a este cambio de pensamiento metodológico, me parece interesante revisar la estimulación de la comunicación del niño desde la óptica de uno de los temas transversales más apasionantes, en mi opinión, de la escuela: el de “*APRENDER A APRENDER*”.

Pues bien, antes de adentrarnos en el proyecto en sí, fijamos tres pilares del ABP, que, desde este momento, se convertirán en la referencia del proceso de enseñanza-aprendizaje en grupo y de forma colaborativa:

- Establecemos una meta: **el producto final**, en este caso, como ya he dicho, conseguir hacer realidad el huerto escolar.
- Es una fuente de **motivación** para el alumnado, ya que el aprendizaje basado en proyectos parte de una experiencia atractiva.
- Está enfocado al alumnado para que **participe activamente** y se puedan **aplicar los conocimientos**.

Por tanto, podemos decir que el aprendizaje basado en proyectos, utiliza una **METODOLOGÍA ACTIVA**.

Los objetivos de esta metodología son entre otros:

- ❖ Aumentar la autonomía del alumnado.
- ❖ Mejorar el trabajo colaborativo.
- ❖ Aprender a través de la experiencia.
- ❖ Trabajar cooperativamente entre alumno y maestro.
- ❖ Trabajar en grupo.

El rol del docente es de guía, facilitador y mediador, con el fin de propiciar aprendizajes dinámicos. Promueve el aprendizaje colaborativo, socializador, establece un contacto interpersonal, y fomenta el aprendizaje mediante la resolución de

problemas. El docente, a su vez, conoce las fortalezas y debilidades de sus alumnos, de tal forma que propone temas de interés para ellos respetando su desarrollo.

Por otro lado, el papel del alumno cambia respecto de otras metodologías tradicionales. Los niños pasan de ser meros receptores a ser protagonistas del proyecto. De esta manera aprenden haciendo, se vuelven más autónomos. Se hacen competentes, podríamos decir. En el caso de la comunicación, ser capaz de entender la lengua y ser capaz de transmitirla adecuadamente, comprender y expresarse, etc. Además, todo esto lo hace, no sólo siendo estimulado en un área en concreto, sino que al ser el proyecto una herramienta interdisciplinar, son varios los campos de educación a través de muchos recursos variados, los que proporcionan e integran distintas experiencias, y así contribuimos a formar niños más competentes.

No podemos olvidar el papel de las TIC aplicadas a la metodología activa, pues son una herramienta fundamental y de uso presente en el aula. Son muchos campos los que se pueden estimular y complementar con las nuevas tecnologías. A modo de ejemplo: en el huerto escolar, explicar que la mariquita se come al pulgón y, por tanto, es nuestro aliado para conseguir plantas sanas puede resultar muy difícil de observar por nuestros niños. Pero si visualizan un vídeo de youtube, de unos pocos minutos, en el que se vea cómo la larva de mariquita se come al pulgón, el diálogo, la imaginación, la participación del niño en este aprendizaje está garantizado.

Por último, hacer referencia también a la evaluación de la enseñanza basada en proyectos. Se trata de una **evaluación formativa**, es decir, que no sólo evalúa los resultados, sino que también evalúa los procesos y da pautas al docente para reorientar su trabajo. Por todo ello, considero que la metodología ABP encaja en la trayectoria y el enfoque de este estudio, para estimular y desarrollar el lenguaje y la comunicación en el niño.

A continuación, presento el proyecto, en cuya elaboración he colaborado, junto a otros profesores del C.E.I.P. Nuestra Señora de la Piedad en Herrera de Pisuerga, y cuyo fin es poder llevarlo a cabo en el próximo curso como propuesta de centro, con participación de alumnos de la etapa de infantil y primaria. En concreto, aquí presento una adaptación personal de dicho proyecto con sugerencia de aplicación en la etapa de infantil.

# **¡VAMOS A MONTAR UN HUERTO EN EL PATIO!**

(PROPUESTA DIDÁCTICA PARA UN APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS)

## **HILO CONDUCTOR Y JUSTIFICACIÓN**

*“Nuestro pueblo está asentado en la vega del río Pisuerga, y, aunque vosotros sois algo pequeños para saberlo, sus hortalizas y sus legumbre tiene una fama indiscutible... Bueno, a decir verdad: la huerta de Herrera **tenía** fama en todos los mercados cercanos”...*

Así podría comenzar un cuento para mis alumnos de Educación infantil.

Aquí, quien más, quien menos tiene un abuelo que pone lechugas en una parcelilla, un tío que trae a casa una lombarda por navidad, o una vecina que ofrece a la madre “unos guisantes tiernísimos recién cogidos”. Pero la realidad es siniestra: nuestros alumnos no son capaces de distinguir una escarola de una espinaca, y no digamos un ajo de un puerro. Por decirlo de forma más seria: en la pérdida de nuestra identidad rural, quizás tengamos algo de culpa los propios maestros rurales que nos dejamos llevar por un currículo a veces poco cercano a la realidad de nuestro entorno. Sin embargo, la adaptación de ese currículo, partir de lo cotidiano, resolver problemas cercanos, etc, están en nuestra jerga profesional.

Pues bien, esto va a cambiar, porque vamos a montar nuestro propio huerto en el patio de hierba del colegio, y además, vamos a conseguir comer nuestras propias fresas, aprender a sembrar, regar y trasplantar tomates, abonar sin productos químicos, escuchar a mi vecino que es quien mejores pimientos consigue. Dicho así, ¿quién se resiste a adentrarse en esta aventura hortícola?

La creación de ese espacio de terreno vivo, va a precisar implicación, no sólo de los alumnos de infantil, sino de toda la comunidad escolar, búsqueda de información, planificación de labores, aprendizaje basado en el ensayo/error, superación de la frustración ante el fracaso, contacto directo con la vida a través del crecimiento de las

plantas, la labor de las lombrices de tierra, la producción de abono a partir del estiércol del ganado, de tal manera que los más mayores (alumnos hasta 6º de primaria) también podrán participar en este proyecto, y junto con el resto de los componentes que participen en esta actividad, ayudarán y facilitarán el trabajo más difícil a los pequeños para que sus tareas y aprendizajes sean más sencillos y al alcance de sus posibilidades. En definitiva, demasiadas cosas, todas de gran valor educativo, pero, como reflexiono al final de este trabajo, **unas pocas prioritarias** que se especifican dos capítulos más adelante.

Esta sería la verdadera esencia de este proyecto: una propuesta activa donde “ensayar” esas competencias y objetivos transversales, que son la esencia de un individuo educado en el sentido amplio y verdadero del término.

La motivación está hecha, seguimos adelante.

## **DESCRIPCIÓN DEL PRODUCTO FINAL**

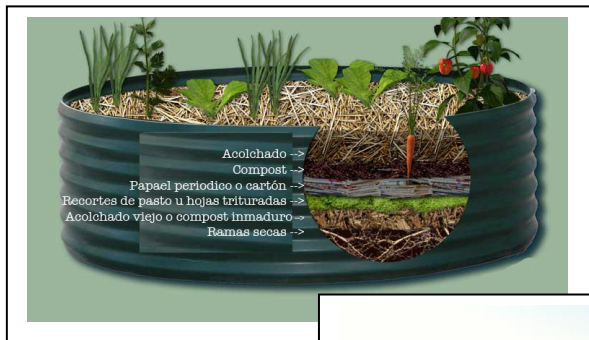
1. Nuestro centro cuenta con un enorme campo de hierba en la cara norte. La mayor parte del espacio lo ocupa un campo de fútbol, sin apenas uso. La propuesta es realizar huertos elevados (a la altura de la cintura de un niño de 4 años) con diversos materiales, de partida reciclados, tales como palés de madera, ruedas de tractor, sacos terreros, troncos, etc.

El propio diseño es parte del proyecto, así como el material con que se rellenarán los contenedores (principalmente tierra, pero no sólo). Ambos temas serán motores de aprendizaje.

2. Otra parte del proyecto es el diseño del riego (forzosamente por goteo) en el que el papel protagonista lo lleva el padre de una niña de clase que es propietario de un vivero de plantas en la propia localidad. No nos interesa tanto la parte técnica del montaje (por otro lado, bastante sencilla), sino la transmisión de la idea de sostenibilidad y buen uso del agua en este tipo de riego, ventajas, inconvenientes, etc. También es importante recopilar información sobre las herramientas que vamos a utilizar, para ello nadie como uno o dos abuelos veteranos en estas artes del huerto.

3. Ya tenemos los bancales contruidos, y ahora comienza un trabajo grupal de los alumnos y el maestro para **decidir** qué sembrar teniendo en cuenta la época del año, cuánto hay que regar las diferentes plantas, cuáles combinan bien entre sí, etc., se trata de una tarea que nos acerca a los métodos científicos de trabajo, control de variables, experimentación, ensayo, etc.

Es, sin duda, la parte más apasionante del proyecto y en la que el trabajo con las inteligencias múltiples de los integrantes de cada grupo resultará, sin duda, en grandes sorpresas y satisfacciones.



## ELEMENTOS CURRICULARES

Siguiendo el Decreto 122/2007, de 27 de Diciembre, por el que establece el currículo del 2º ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León y haciendo una selección de los objetivos que se plantean para el área en el que estamos trabajando (Lenguaje: comunicación y representación), esta propuesta plantea los siguientes:

1. Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral y otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.
2. Utilizar el lenguaje como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje, disfrute y relación social.

3. Valorar la lengua como un medio de relación con los demás.
4. Expresarse con un léxico preciso y adecuado a los ámbitos de su experiencia, con una pronunciación clara y entonación correcta.

Teniendo en cuenta el área relacionada con el proyecto planteado (Conocimiento del entorno), esta propuesta plantea los siguientes, entre otros:

1. Observar y explorar de forma activa su entorno, y mostrar interés por situaciones y hechos significativos, identificando sus consecuencias.
2. Conocer algunas plantas y sus características, ciclo vital y valorar los beneficios que aportan a la salud, y el bienestar humano y al medio ambiente.
3. Interesarse por los elementos físicos del entorno, identificar sus propiedades, posibilidades de transformación y utilidad para la vida, y mostrar actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación.

Por último, en cuanto a los objetivos específicos del proyecto creado “huerto escolar”, se centra en:

1. Conocer y experimentar con el huerto.
2. Identificar las herramientas propias del huerto, conociendo su labor, uso, materiales, etc.
3. Hacer uso adecuado de las herramientas.
4. Conocer el crecimiento de las plantas.
5. Sembrar, plantar, cuidar y recolectar.
6. Valorar el esfuerzo.

Los objetivos didácticos se plantearán en cada una de las actividades en particular, teniendo en cuenta los contenidos del área en el que estamos trabajando, (Lenguaje: comunicación y representación).

### **Bloque 1: lenguaje verbal y escrito**

1. Expresión de planes, ideas, criterios, sugerencias, propuestas, en proyectos comunes o individuales, con una progresiva precisión en la estructura y concordancia gramatical de las frases.

2. Comprensión de las intenciones comunicativas de los otros niños y adultos, y respuesta adecuada sin inhibición.
3. Curiosidad y respeto por las explicaciones o informaciones que recibe de forma oral.
4. Uso gradualmente autónomo de diferentes soportes para el aprendizaje de la escritura comprensiva (juegos manipulativas, mensajes visuales, fotos, ilustraciones acompañadas de un texto escrito que los identifique, rótulo, etiquetas, láminas, etc.)
5. Uso adecuado de los útiles de expresión gráfica y esmero en la limpieza y el orden de los trabajos.
6. Estructura y comprensión de cuentos, poesías, rimas, adivinanzas, etc.

## **Bloque 2: lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y la comunicación**

1. Iniciación en la utilización de medios tecnológicos como elementos de aprendizaje, comunicación y disfrute.
2. Utilización apropiada de producciones de vídeos que ayuden a la adquisición de contenidos educativos.

Teniendo en cuenta los contenidos en cuanto al proyecto planteado “huerto escolar”, destaco el siguiente bloque:

### **Bloque 2: acercamiento a la naturaleza**

1. Los seres vivos: animales y plantas.
  - ✓ Iniciación a la clasificación de animales y plantas en función de alguna de sus características.
  - ✓ Las plantas del entorno: acercamiento a su ciclo vital, necesidades y cuidados.
  - ✓ Valoración de los beneficios que se obtienen de animales y plantas.
2. Los elementos de la naturaleza.
  - ✓ Los elementos de la naturaleza: agua, tierra, aire y luz.



- ✓ Identificación de algunas de sus propiedades y utilidad para los seres vivos.  
Interés por la indagación y la experimentación.

### 3. El paisaje.

- ✓ Interés y gusto por las actividades de exploración y juego que se realizan al aire libre y en contacto con la naturaleza.

Por último, en cuanto a los contenidos relacionados estrechamente con el proyecto como tal se plantean los siguientes:

1. Cultivo de las hortalizas.
2. Las herramientas de la huerta.
3. La siembra, el cuidado y recolección de hortalizas.
4. Necesidades de las plantas.

Si la selección de los contenidos y criterios de evaluación debe ser rigurosa, más dificultad he encontrado a la hora de decidirme por las **Competencias Básicas** con las que vincularlos y que queremos desarrollar con este proyecto. Hablamos de un concepto tan amplio (y si somos honestos, más bien poco utilizado de forma eficiente en las aulas hasta la fecha) que definir sus líneas de trabajo me genera dudas.

Estamos acostumbrados a ver cómo los libros de texto recogen en su propuesta de programación una tímida columna en la que te vienen a decir: “si haces este o aquel ejercicio, si seleccionas este contenido, etc., estarás trabajando la competencia... X”  
¿Es eso la programación y el trabajo por competencias? Desde luego, respondo con un tajante NO. Entonces, me tendré que sumergir en la ingente tarea de “desmenuzar” cada competencia en indicadores reconocibles y evaluables.

Por otro lado, he de reconocer que la propia preocupación de enseñar desde la acción, vigilar los procesos, metodologías activas y actividades significativas e interrelacionadas desde perspectivas de diferentes áreas, contribuyen a la idea de alcanzar las competencias.

En fin, no termino de verlo muy claro, pero después de estas reflexiones, sí identifico un camino de actuación que puede trazarse a la luz del foco competencial: **me centraré en la estimulación de la forma en la que el niño de educación infantil “Aprende a aprender”**, pues creo que la temática del proyecto puede propiciar:

- Movilizar la atención, concentración, memoria.
- Plantear preguntas e identificar/seleccionar respuestas.
- Aprender con los demás.
- Planificar/organizar.
- Realizar observaciones.
- Recoger, seleccionar, apropiarse de información y procesarla para volver a transmitirla.
- Usar estrategias diversas para llegar a un fin.
- Identificar, no sólo los objetivos finales, sino también los pasos a dar, reconocer los fallos y aciertos, explorar otras posibilidades.

La competencia de “aprender a aprender” subyace al resto y la considero crucial en el proceso formativo del alumno. Por tanto, la aplicación de muchas de sus facetas me parece muy estimulante en esta metodología activa. No obstante, vuelvo a insistir en que la visualización de esta competencia como prioritaria no descarta que en el proceso se descubran y potencien indicadores significativos del resto de CCBB.

A mi juicio, faltaría definir la conexión con **elementos transversales relevantes**: la comprensión lectora, la expresión oral y escrita y la comunicación audiovisual se van a potenciar con esta propuesta desde una perspectiva motivadora, (a estas temáticas ya se le dedican muchos esfuerzos a diario en el aula). Con nuestra propuesta podríamos destacar algunos gestos y actuaciones **a favor del medio ambiente**, e incidir en **hábitos de salud relacionados con el consumo** de verduras procedentes de la producción ecológica, a través del guiño simbólico de nuestro pequeño huerto.

## **PARTICIPANTES**

- Inicialmente, el proyecto se presenta a como proyecto de un centro con niños de infantil y primaria, no obstante, en esta ocasión señalaré aquellos aspectos más relevantes para el trabajo con alumnos **de segundo ciclo de educación infantil**, en particular, el proyecto está diseñado para niños y niñas de 6 años, con la posibilidad de adaptar los contenidos para desarrollarlo con niños y niñas más pequeños.

Se trata de un grupo reducido, con 13 niños y niñas. Las sesiones de evaluación en este nivel nos aportan datos generales que evidencian la falta de atención y motivación de muchos de sus miembros y gran heterogeneidad en los intereses y capacidades, a pesar de ser un grupo tan pequeño; presencia de un alumno con capacidades límite, otro con dificultades en comunicación y lenguaje (pues es de nacionalidad china y no tiene adquirido el idioma) y un tercero de compensación educativa, los tres reciben refuerzo educativo de especialistas. Este último dato nos hace plantear propuestas adaptadas en el grupo para garantizar la inclusión, pues, a pesar de no tener Adaptación Curricular significativa, sí precisan otras medidas adaptativas en tiempos, metodología, técnicas de trabajo, etc. Para ellos, más que para ningún otro, entendemos este proyecto como una oportunidad.

- La cooperación entre profesores abre una segunda vía de **colaboración de otros niveles interesados en el huerto escolar**. Esto, lejos de ser una dificultad, aporta multitud de posibles actividades y tareas en función de las distintas edades: un grupo de infantil puede trabajar sensaciones en el bancal de plantas aromáticas, al tiempo que un grupo de alumnos mayores controlan variables de temperatura en los procesos de germinación de los semilleros. Ambas tareas están distantes, pero la interacción de grupos y sus actuaciones en el huerto puede aportar una riqueza que bien daría para una publicación escolar monográfica, por ejemplo.

¡Las posibilidades que se presentan son diversas y muy sugerentes! ¡La idea de implicar a todo el centro, de una u otra forma, es apasionante!

En cuanto a los **docentes participantes**, la idea es que el huerto sea impulsado por 2 ó 3 maestros que trabajen de manera coordinada, planificando las actuaciones y supervisando la progresión de tareas junto a los alumnos. El papel de los **maestros de**

**idioma** debe añadir valor al mismo, también aquí imaginamos un montón de nuevas posibilidades, máxime si consideramos que desde hace dos cursos nuestro centro ha iniciado la andadura en el bilingüismo. Las maestras especialistas PT, AL y COMPENSATORIA, tienen un campo de acción enorme en el aprendizaje basado en proyectos, permitiendo apoyar el propio desarrollo de las sesiones programadas con niveles de exigencia graduados y adaptados a los diferentes niveles y capacidades, explorando cauces de inclusión que permitan el trabajo de sus alumnos dentro de su grupo de referencia.

Al igual que hemos señalado con los alumnos, suponemos que el proceso irá implicando, en mayor o menor medida, a gran parte del claustro. (En dos ocasiones hemos tenido experiencias de innovación en las que todo el centro se involucraba, quizás darle ese enfoque puede ser un elemento aglutinador interesante).

## **RECURSOS**

Nuestro centro está en un nivel avanzado en el uso de las TIC (contamos con certificación 5), de manera que disponemos de portátiles (ya algo obsoletos, por los años que tienen) y tabletas para uso individual.

Así mismo, todas las aulas disponen de pizarra digital. Este recurso y la totalidad de los equipos están interconectados a una intranet, con un servidor que permite almacenar y acceder a los recursos almacenados en su memoria, los cuales están clasificados por niveles y áreas.

Este material jugará un papel fundamental en las fases 1 y 3 descritas en el apartado “producto final”.

Junto a estos “artefactos tecnológicos”, la ironía de la propia realidad, obligará al niño y al maestro a manejar otras herramientas mucho más básicas y “primitivas” para trabajar la tierra. Son utensilios con los que seguro se sentirá menos seguro, a pesar de la simplicidad de su manejo: paletas, rastrillos, etc., ¡qué interesante reflexión evolutiva puede generar el análisis del paso de un azadón a un portátil!... ¡Y ambos absolutamente necesarios para desarrollar este proyecto!

Por lo demás, deberemos prever el aporte de estructuras sólidas para contener los bancales de tierra, buscar la propia tierra orgánica, disponer de tecnología de riego por goteo, plástico para crear cámaras de invernadero en algún bancal, bandejas para semilleros, etc. Todos ellos de relativo bajo coste si contamos con la reutilización de materiales fáciles de localizar en nuestra localidad. La presencia de “expertos” ya se avanzó en alguna parte de este documento y aporta la riqueza de la implicación de la comunidad escolar, las familias, en esta aventura activa.

## TEMPORALIZACIÓN

Crear un huerto escolar en un clima como el nuestro tiene un inconveniente. La “producción” alcanza su punto álgido en los meses de verano. Esto hay que valorarlo, pues gran parte de la **motivación** de los alumnos está relacionada con cerrar el ciclo vegetativo de lo que se planta y recoger los frutos. Coherentemente, renunciaremos a los frutos “más vistosos” como tomates, pimientos, calabazas y calabacines, que precisan de muchos cuidados durante el verano.

Sin embargo, el conocimiento de las huertas locales nos abre un sinfín de posibilidades aparentemente menos conocidas: toda la familia de las coles (lombarda, brócoli, col de Bruselas, etc.) dan su fruto de noviembre en adelante, lo mismo ocurre con la espinaca, el puerro, zanahoria, remolacha roja, escarola, etc.

También hay mucha producción que llega en primavera, desde luego antes de las vacaciones veraniegas. Hablamos de rabanitos, lechuga, haba, guisante, etc.

Por último, están las plantas aromáticas y medicinales, que en su mayoría son perennes y requieren más bien pocos cuidados. Conocerlas y cuidarlas ofrece fantásticos recursos educativos.

Con lo dicho, es evidente que estamos ante un proyecto de centro a medio plazo, desde luego, implica su continuidad al menos durante dos cursos, pero, por lo ilusionante de sus propuestas puede perfectamente generar contenidos de trabajo a lo largo de varios cursos.

Distinguimos el trabajo sobre el terreno: será preciso dedicar, al menos dos sesiones semanales en el proceso de “montaje” y puesta en marcha de los espacios. Después puede mantenerse con una/dos sesiones a la semana. (Creo que tal y como se está planteando el asunto, varios grupos de alumnos de todo el centro van a interesarse por

participar, ello supondrá organizar las diferentes intervenciones, pero aportará riqueza en la configuración de grupos de trabajo heterogéneos incluso en las edades de los componentes, un reto más que seguro permite extraer nuevas enseñanzas).

Otras sesiones se desarrollan en el aula, con presencia de expertos, salidas al entorno, etc. Éstas van a suponer una sesión más por semana.

## **EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN**

La técnica fundamental de evaluación en Educación Infantil es la observación. La evaluación debe ser global, continua y formativa, evaluando tanto el proceso de aprendizaje como el proceso de enseñanza y la práctica educativa.

Hay gran cantidad de procedimientos y estrategias de recogida de información, al igual que la existencia de múltiples instrumentos de evaluación.

En este proyecto propongo utilizar la técnica de **rúbrica**.

Propongo utilizar otra herramienta más de valoración que puede darnos pistas, no tan numéricas y sí más humanas, anecdóticas y de la dimensión de aquellas experiencias gratificantes para el niño que acompañan un buen aprendizaje: sería una autoevaluación extrayendo datos de un **diario de cómo se suceden los acontecimientos y aprendizajes de los niños en el proceso de trabajo en el huerto escolar**. Este diario de acontecimientos relevantes deberíamos llevarlo al día los maestros implicados y compartirlo a través de cualquier aplicación online.

En lo que respecta a las técnicas de evaluación del alumno, podemos utilizar las tradicionales para medir la adquisición de los contenidos curriculares del proyecto (técnicas “interrogatorias” a través de pruebas orales y escritas, cuestionarios, de observación). Es interesante utilizar una variedad que facilite adecuarse a los alumnos con necesidades o simplemente características propias.

En una metodología activa, donde el protagonismo de los progresos se le traslada al alumno, acompañado por el maestro, no podemos olvidar utilizar técnicas de autoevaluación crítica y responsable, y evaluación entre iguales.

Hasta aquí, nada nuevo, el verdadero esfuerzo como docentes deberemos centrarlo en la evaluación de cómo aprende el niño. Para ello utilizamos **técnicas de solicitarle un producto** y estar muy atentos a las estrategias que pone en juego para crearlo. Sólo evaluando de esta manera podemos tener credibilidad cuando decimos que “el niño aprende haciendo”. (¿Cuántas veces cometemos el error de evaluar solamente el producto final?)

Un par de apuntes más y cerramos este capítulo:

Cada actividad, cada propuesta, cada tarea resuelta por el alumno debería tener su evaluación para darle pautas y marcarle referencias de cómo va progresando, o no, en su propio itinerario educativo personal.

Segunda cuestión: las propuestas deben ir precedidas de “las reglas de juego evaluador”, es decir, el alumno debe conocer de antemano la **rúbrica empleada para evaluar su trabajo**.

Para terminar: si el aprendizaje en la metodología activa se basa en la significatividad, debemos cuidar de forma exquisita la **evaluación previa** (inicial) a cualquier cambio de nivel cognitivo importante, de esta forma aseguramos que los nuevos aprendizajes se construyen sobre los cimientos del anterior.

## **ACTIVIDADES Y TAREAS**

En este apartado me parece oportuno diseñar la organización y progresión de una serie de “actividades-tipo” que, a su vez, generarán nuevas ideas y propuestas complementarias. No veo la necesidad de hacer un listado exhaustivo y detallado de actividades, quizás más oportuno en la fase de gestión del proyecto.

También aquí diferenciamos etapas con tareas específicas, por un lado, y categorías de actividades más genéricas por otro. Hacerlo así facilitará disponer de un banco de recursos en forma de tareas ordenadas cronológicamente, que marcan una progresión en las actuaciones del alumno y garanticen una aplicación coherente y

lógica, y otras tareas organizadas por temas, según lo que se espere de ellas y aplicables en diferentes momentos del proceso.

La implicación de otros grupos de edades y aptitudes diferentes nos obliga a ser flexibles, e idear variantes para atender la diversidad de capacidades y competencias.

En resumen podríamos presentarlas así:

<b>ACTIVIDADES SECUENCIALES – Segundo ciclo de Educación Infantil.</b> <b>(preferencia de actividades que enseñen a “aprender aprendiendo”)</b>	<b>OTRAS PROPUESTAS CLASIFICADAS</b>
<p>FASE 1: TOMA DE CONTACTO CON EL PROYECTO (EL HUERTO ESCOLAR)</p> <p>“Diseña tus bancales elevados” y</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>cuentos y canciones infantiles</i></li> <li>- <i>construcción de paneles informativos</i></li> <li>- <i>herramientas de la huerta</i></li> </ul> <p>...</p> <p>FASE 2: LLENANDO LOS BANCALES Y DECISIÓN SOBRE LA PLANTACIÓN</p> <p>“Pasos de plantación” y</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>poesías y retahílas</i></li> <li>- agenda virtual de tareas</li> <li>- riego y cuidado de las plantas</li> <li>- los “visitantes” de la huerta, los parásitos del huerto, los amigos del huerto...</li> </ul>	<p>CUÁNTO SABEMOS DE HUERTA ANTES DE COMENZAR EL PROYECTO (ACTIVIDADES INICIALES)</p> <p>“¿Quién sobrevivirá?” y</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “panel de lluvia de ideas” con informaciones, refranes, dichos</li> </ul> <p>...</p> <p>ACTIVIDADES DE MOTIVACIÓN</p> <p>“<i>Visitas a los huertos locales</i>” y</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- taller de disfraces vegetales</li> <li>- obras plásticas con vegetales</li> </ul> <p>...</p> <p>ACTIVIDADES DE UN PONENTE EXTERNO</p> <p>“<i>Aprendemos de los expertos</i>”</p>



<p>...</p> <p>FASE 3: RECOGIDA Y DISFRUTE DE LOS PRODUCTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Comida divertida” y</li> <li>- adivinanzas infantiles</li> <li>- evolución y resultado final de los productos</li> <li>- recolecta de los productos</li> </ul> <p>...</p>	<p>TRABAJO COOPERATIVO</p> <p>“¿Para qué usaremos cada herramienta?” y</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- blog con los progresos y anécdotas</li> <li>- exposiciones de fotografías, dibujos...de la marcha del proyecto</li> </ul> <p>...</p> <p>ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR LOS ELEMENTOS TRANSVERSALES</p> <p>“Come sano” y</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- talleres de cocina sana (con familias)</li> <li>- exposición de productos ecológicos</li> <li>- conocemos a una persona vegetariana</li> </ul> <p>...</p>
--	--

Insisto en que aunque parezca un proyecto alejado del tema que vengo tratando hasta ahora, la comunicación y el lenguaje, este trabajo está lleno de experiencias en las cuales los alumnos deben poner en práctica sus capacidades y habilidades entorno a este tema.

En un proyecto de larga duración como éste, hay que contemplar la incorporación de un montón de actividades que se complementan y mejoran a lo largo del trabajo. Ello no es razón para no tener un número suficiente de recursos organizados para que el proyecto no entre en vía muerta. Si persiste después de un curso de rodaje, la integración de buenas actividades contrastadas y probadas, le darán una calidad importante.

Veamos algunas actividades-tipo:

## **Ejemplos de actividades de “aprender a aprender”**

### **1. “Diseña tus bancales elevados”**

---

*MATERIALES.* Ordenador y material de dibujo.

*DISTRIBUCIÓN Y TIEMPO:* Individual o grupo. Una semana, contando con trabajo en el aula y en casa.

*DESCRIPCIÓN:* Se facilita al alumno un número de imágenes de bancales elevados para que conozcan a qué nos referimos con ese concepto y se hagan una idea inicial de cómo vamos a montar nuestro huerto. A partir de esas imágenes, los niños y niñas harán sus propios diseños con ayuda de sus familias y de los maestros. Una vez terminados los niños y niñas deberán mostrarlos al resto de compañeros intentando convencerles de por qué su diseño es el que debe llevarse a cabo. Con todos esos diseños y con un mural en el que plasmemos un diseño más o menos común a partir de los otros dibujos, decoraremos el aula para tenerlo presente y poder trabajar sobre ello.

*VALORACIÓN:* Rúbrica con estos ítems: - el diseño es original y creativo –los materiales para su construcción son adecuados - el dibujo representado es claro –la defensa de su propuesta es clara y convincente.

### **2. “Pasos de plantación”**

---

*MATERIALES.* Vaso de yogur vacío, algodón, semilla de judía y agua.

*DISTRIBUCIÓN Y TIEMPO:* Individual. Una sesión y su proceso de crecimiento.

*DESCRIPCIÓN:* Se proporciona al alumno el material necesario, un vaso de yogur vacío, un poco de algodón, la semilla que deseemos plantar y agua. Se les explica el proceso de tal manera que deben prestar atención y entrenar su memoria, pues el siguiente paso es que lo lleven a la práctica siendo lo más autónomos posible.

Los niños deben meter la semilla en el algodón sin presionar demasiado. A continuación se introduce el algodón con la semilla en el vaso de yogur. Añadiremos aproximadamente 2 cm de agua en el fondo del vaso de yogur, de esta manera la semilla recibirá la humedad necesaria para germinar. Los niños deberán hacerse cargo de que no le falte humedad a la semilla, así podrán ver cómo crece la judía a un ritmo estupendo.

*Un vez tenga el tamaño adecuado se puede plantar en los bancales que previamente hemos preparado.*

*VALORACIÓN: La justificación de la elección de materiales y la presentación del trabajo, así como su capacidad de resolver la actividad de manera autónoma.*

### **3. “Comida divertida”**

---

*MATERIALES: patata cocida, tomate, mayonesa y guisantes.*

*DISTRIBUCIÓN Y TIEMPO: grupos heterogéneos de 4 alumnos. Una sesión de clase.*

*DESCRIPCIÓN: Cada grupo ha de colaborar y repartir tareas para crear un plato divertido y comestible similar al de la imagen. El plato debe ir acompañado de una sencilla receta con los pasos dados en la elaboración. Al concluir se reflexiona sobre la posibilidad de producir nosotros mismos, en nuestro huerto, los productos que hemos usado.*



*VALORACIÓN: Los platos presentados se comparten con el resto del para que valoren los resultados. Finalmente, dedicamos un tiempo a comentar de forma oral las sensaciones percibidas por cada niño.*

### **Ejemplo de actividad inicial para valorar los conocimientos previos:**

#### **“¿Quién sobrevivirá?”**

---

*MATERIALES. Tarros de cristal, diferentes sustratos, semillas de legumbre.*

*DISTRIBUCIÓN Y TIEMPO: Parejas de dos alumnos con marcada diferencia en capacidades. 30 minutos de preparación de la experiencia y observación diaria de los acontecimientos.*

*DESCRIPCIÓN: Los alumnos llenan varios tarros con sustratos diferentes: arena, grava fina, tierra arcillosa, tierra orgánica negra, paja fina. En el borde interior se coloca una semilla de judía en cada tarro, de manera que se vea su desarrollo. En grupo se decide qué cantidad de agua se echa a todos los tarros por igual, de forma que sea suficiente para que la semilla germine (por ejemplo 100 ml de agua). En*

*grupos comentamos dónde creen que la semilla dará fruto o dónde creen que aguantará la plantita más tiempo viva. Razonan su respuesta.*

*Se colocan los tarros en un lugar con iguales condiciones de luz y calor y en los siguientes días se van comprobando las hipótesis de trabajo. Finalmente se extraen conclusiones.*

*VALORACIÓN: autoevaluación oral de los argumentos expuestos, coevaluación del resto de compañeros.*

### **Ejemplo de actividades de motivación:**

*MATERIALES. No hacen falta*

*DISTRIBUCIÓN Y TIEMPO: Grupa e individual. Dos sesiones seguidas*

*DESCRIPCIÓN: Los alumnos acompañados del maestro visitan la huerta de un hortelano de la zona. En esta salida se pretende que los alumnos conozcan un huerto local, el trabajo que en él se realiza, las herramientas utilizadas, ver que productos hay sembrados y en qué proceso evolutivo se encuentran, así como gozar de las explicaciones de un hortelano de “toda la vida” que nos servirá de fuente de información.*

*De regreso a clase, se hará una revisión de lo que hemos vivido y una comparación con lo que tenemos y utilizamos en el huerto escolar.*

*VALORACIÓN: coevaluación de lo recogido mentalmente por cada uno de los alumnos.*

### **Ejemplo de actividad de aprendizaje de un ponente externo:**

#### *“Aprendemos de los expertos”*

---

*MATERIALES: Material de escritura*

*DISTRIBUCIÓN Y TIEMPO: Individual. Una sesión de clase.*

*DESCRIPCIÓN: Invitamos a una persona de nuestro entorno a explicarnos cómo se lleva un huerto. El alumno debe tomar nota de los aspectos importantes para responder a un sencillo cuestionario posterior.*

*Durante la exposición, el niño debe idear una pregunta con significatividad para que responda el experto al final de su intervención; previamente se le aportan ideas interrelacionadas.*

*VALORACIÓN: Cuestionario con ideas principales.*

### **Ejemplo de actividad cooperativa:**

#### ***“¿Para qué usaremos cada herramienta?”***

---

*MATERIALES. Imágenes de las herramientas que vamos a emplear en el trabajo de la tierra del huerto.*

*DISTRIBUCIÓN Y TIEMPO: Grupos heterogéneos de 4/5 individuos. Tiempo de recabar información fuera del aula y una sesión para explicar al resto de compañeros la información almacenada.*

*DESCRIPCIÓN: cada uno de los integrantes del grupo se especializa en una herramienta y elabora una pequeña ficha similar a la que podrían encontrar en un museo etnográfico: nombre o nombres que se le asignan, material del que está hecha, uso, y un apartado libre creativo del alumno (refrán relacionado con la herramienta, dichos, coplas,...). Este trabajo lo hace en casa de manera autónoma o con ayuda de quien crea oportuno.*

*De vuelta a clase cada experto comparte su información con el resto de compañeros de grupo. Terminamos con puesta en común*

*VALORACIÓN: Coevaluación del resto de compañeros centrada en la eficacia de la transmisión de conocimientos.*

### **Ejemplo de actividad en relación a elementos transversales**

#### ***“Come sano”***

---

*MATERIALES. Elementos para confeccionar un mural.*

*DISTRIBUCIÓN Y TIEMPO: Grupos cooperativos con reparto de tareas. Una sesión de clase.*

*DESCRIPCIÓN: Los alumnos elaboran un sencillo mural con los alimentos que debemos consumir al día. Los trabajos se exponen en el pasillo del aula para compartir con otros compañeros.*

*VALORACIÓN: el maestro evalúa una buena colaboración entre los alumnos y capacidad de expresión con el resto de compañeros a la hora de exponerlo y compartirlo.*

## REFLEXIONES

\* En este trabajo utilizo un hilo narrativo para describir la esencia del proyecto de creación del huerto escolar, lo hago para ayudarme a reflexionar sobre los apartados de esta propuesta didáctica y para afianzar la manera en la que he ido ideando la misma. En esa secuencia narrativa van apareciendo los apartados, se van cargando de contenido y al mismo tiempo justifico su presencia y los interrelaciono.

Presentar los apartados y exponer el contenido de cada uno en forma de tabla (como muchas veces se presentan las planificaciones) me podría parecer práctico, pero frío y poco atractivo (con este formato, tanto la persona que evalúa, como el compañero/a al que se lo paso para ver si le interesa iniciar juntos el proyecto, se hacen una idea real de lo que propongo).

\* La temática de huertos escolares está “inventada” desde hace tiempo. Sin embargo, el enfoque aportado por el aprendizaje basado en proyectos me ha hecho replantear su concepción, y le descubro unas posibilidades educativas formidables. En este sentido, me está ilusionando imaginar este proyecto hecho realidad, lo veo perfectamente adaptado a una metodología activa.

\* Puedo estar equivocada, pero a medida que iba avanzando en la redacción, he ido comprendiendo que en el proceso de construcción de un proyecto, la *propuesta didáctica* sería un paso previo al verdadero diseño más profundo, en el que se atienden bien todos los cabos curriculares y organizativos, facilitando así la posterior gestión del mismo.

\* Quizás el docente puede sentir algo de temor al “sustituir” el trabajo sobre determinados contenidos con una metodología tradicional por un aprendizaje basado en proyectos. Mi propuesta es iniciar el uso de proyectos con una gran carga transversal, reforzando y complementando determinados contenidos-objetivos-estándares de aprendizaje transversales que admiten toda nuestra dedicación y más (trabajo cooperativo, hábitos saludables, aprendizaje significativo, observación-reflexión,...). Quizás estas prácticas evidencien que un trabajo en el que el alumno juega un rol activo, a medio y largo plazo deja más huella en él que un millón de ejercicios repetitivos como ya he dicho en otros puntos anteriores.

\* Un Proyecto que resulta bueno puede ser repetido con otros alumnos en cursos sucesivos, incorporando mejoras que lo corrijan y perfeccionen. Esta es una cualidad que hace interesante esta metodología: el trabajo inicial puede ser importante, pero con la colaboración de otros profesionales y el paso del tiempo podemos disponer de productos de gran calidad.

## 6. CONCLUSIONES

El fin de este trabajo ha sido dar a conocer aspectos tanto teóricos como prácticos del lenguaje, y su importancia en la formación de las personas, pero no sólo eso, con este proyecto se ha pretendido transmitir lo importante que es el desarrollo desde edades tempranas para que evolucione y se mantenga en edades posteriores.

No debemos olvidar la importantísima labor que tiene el adulto, tanto padres, madres y profesionales, de saber facilitar, favorecer y estimular este campo del lenguaje y la comunicación con el niño.

También nos hemos dado cuenta de que el entorno en el cual se desarrolla un niño es fundamental, pues para una evolución favorable del lenguaje y de otras capacidades imprescindibles para formarse como persona, debe ser cálido, acogedor y favorecedor para el niño.

Por último, para cerrar este capítulo, en cuanto al diseño del proyecto como intervención en el aula, hemos aprendido que no sólo se consigue estimular y desarrollar un área centrándonos en éste como único, sino que una propuesta interdisciplinar como es ésta, en la cual se trabajan distintas áreas, puede resultar mucho más enriquecedora en el aprendizaje y desarrollo de nuestro alumnos.



## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### REFERENCIAS LEGISLATIVAS

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (LOE)
- Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) 8/2013, de 9 de diciembre.
- DECRETO 12/2008, de 14 de febrero, por el que se determinan los contenidos educativos del primer ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León y se establecen los requisitos que deben reunir los centros que imparten dicho ciclo.
- 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.
- ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil
- REAL DECRETO 1393/2007 de 29 de Octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias

### BIBLIOGRAFIA

- Reyzábal, M.V. (1993) *La comunicación oral y su didáctica*. 6ª Edición. La Muralla.
- Ferrer Serrahima, I (2012) *La artesanía de la comunicación. Diálogo, escucha y lenguaje en la etapa de 0-6*. Barcelona: Grao.
- Kaufman, A.M. (2007) *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. Editorial: Aique.
- Bigas, M. y Correig, M. (2008) *Didáctica de la lengua en la Educación Infantil*. Madrid: Síntesis

- Beniers, E (2005) *El lenguaje del preescolar: una visión teórica*. Alcalá de Guadaíra, Sevilla: Trillas.

- Prado Aragonés, J- (2011) *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. 2ª Edición. Madrid: La Muralla.

## **WEBGRAFÍA**

- Estimulación del lenguaje oral en Educación Infantil

<http://disfasiaenzaragoza.com/material/Logopedia,%20Estimulacio%20del%20Lenguaje%20en%20Educacion%20Infantil.pdf> (Abril 2015)

- Montserrat Bigas Salvador. (1996). *El lenguaje oral y escrito en la educación infantil / Formación y proyectos de formación en centros*. Revista versión electrónica. Aula de Innovación Educativa. Nº 046

<http://www.grao.com/revistas/aula/046-el-lenguaje-oral-y-escrito-en-la-educacion-infantil--formacion-y-proyectos-de-formacion-en-centros/la-importancia-del-lenguaje-oral-en-educacion-infantil> (Marzo 2015)

- Iván Ríos Hernández (2011) *El lenguaje: herramienta de reconstrucción del pensamiento*. Revista electrónica. Semiótica y comunicología: Historias y propuestas de una mirada científica en construcción. Nº 72.

[http://www.razonypalabra.org.mx/N/N72/Varia\\_72/27\\_Rios\\_72.pdf](http://www.razonypalabra.org.mx/N/N72/Varia_72/27_Rios_72.pdf) (Marzo 2015)

- *El lenguaje: su importancia en el desarrollo infantil*. Aula del Pedagogo.

<http://www.auladelpedagogo.com/2011/01/el-lenguaje-su-importancia-en-el-desarrollo-infantil/> (Marzo 2015)

- Margarita González Solano (2009). *El lenguaje en la Educación Infantil*. Revista electrónica. Innovación y experiencias educativas. Nº 14.

[http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_14/MARGARITA\\_GONZALEZ\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/MARGARITA_GONZALEZ_1.pdf) (Abril 2015)

- *Etapas del desarrollo del lenguaje según Piaget*. Desarrollo del Pensamiento Lógico. Lic. Bás. Lengua Castellana - UNIMINUTO - UNITOLIMA

<http://es.scribd.com/doc/17922603/ETAPAS-DEL-DESARROLLO-DEL-LENGUAJE-SEGUN-PIAGET#scribd> (Abril 2015)

- Miguel Siguán (1980). El papel de los adultos en el aprendizaje del lenguaje.

<http://www.raco.cat/index.php/anuariopsicologia/article/viewFile/60790/87034> (Abril 2015)

- Miguel Quezada (1998). Desarrollo del lenguaje del niño de 0 a 6 años.

<http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d059.pdf> (Abril 2015)

<http://es.wikipedia.org/wiki/Protoconversaci%C3%B3n> (Abril 2015)

- [Beebe, Beatrice; Sorter, Dorienne; Rustin, Judith; Knoblauch, S.](#) (2004). *Una comparación entre Meltzoff, Trevarthen y Stern*. Revista internacional de psicoanálisis; aperturas psicoanalíticas. N°17

<http://www.aperturas.org/articulos.php?id=0000291&a=Una-comparacion-entre-Meltzoff-Trevarthen-y-Stern> (Abril 2015)

- Real Academia Española (RAE)

<http://www.rae.es/> (Marzo, Abril, Mayo 2015)

- Francisco López Reyes (2009). *La comunicación de 0 a 6 años*. Revista electrónica. Innovación y experiencias educativas. N° 14.

[http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_14/Francisco\\_Lopez\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/Francisco_Lopez_1.pdf) (Mayo 2015)

- Sonia Mariscal Altares. Bloque II: el desarrollo temprano. Los inicios de la comunicación y el lenguaje.

[http://novella.mhhe.com/sites/dl/free/8448168704/599219/8448168704\\_Cap6.pdf](http://novella.mhhe.com/sites/dl/free/8448168704/599219/8448168704_Cap6.pdf) (Mayo 2015)

- Pablo Félix Castañeda (1999). *El lenguaje verbal del niño: desarrollo del lenguaje verbal en el niño*.

[http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/libros/Linguistica/Leng\\_Nino/pdf/Desarro\\_LeNg.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/libros/Linguistica/Leng_Nino/pdf/Desarro_LeNg.pdf) (Mayo 2015)

- M. J. González Valenzuela, M. Delgado Ríos. 2006. *Enseñanza-aprendizaje del lenguaje escrito y desarrollo del lenguaje oral en Educación Infantil y Primaria: un estudio longitudinal*. Revista electrónica. Logopedia, Foniatría y Audiología. N° 04. Vol. 26  
[http://apps.elsevier.es/watermark/ctl\\_servlet?f=10&pident\\_articulo=13153276&pident\\_usuario=0&pcontactid=&pident\\_revista=309&ty=127&accion=L&origen=zonadelectura&web=www.elsevier.es&lan=es&fichero=309v26n04a13153276pdf001.pdf](http://apps.elsevier.es/watermark/ctl_servlet?f=10&pident_articulo=13153276&pident_usuario=0&pcontactid=&pident_revista=309&ty=127&accion=L&origen=zonadelectura&web=www.elsevier.es&lan=es&fichero=309v26n04a13153276pdf001.pdf) (Mayo 2015)
- Neyla Graciela Pardo Abril y Mireya Cisneros (1996). *Lenguaje y escritura: una visión interdisciplinaria*. Tolchinsky Landsmann y Teberosk y (1993)  
[http://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/51/TH\\_51\\_002\\_178\\_0.pdf](http://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/51/TH_51_002_178_0.pdf) (Mayo 2015)
- Claudia, R. Fernández. *Técnicas de enseñanza basadas en input para la adquisición de la gramática en la sala de clase*. Revista Nebrija: Lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas, 2013. N° 13.  
<http://www.nebrija.com/revista-linguistica/tecnicas-de-ense%C3%B1anza-basadas-en-input-para-la-adquisicion-de-la-gramatica-en-la-sala-de-clase> (Mayo 2015)
- Para todo la 2. Debate: Aprender a hablar. Coloquio entre Isabel Ferrer Serrahima (pedagoga, logopeda y psicóloga), Gemma Lienas (escritora especializada en literatura infantil y juvenil) y Ramón Bassa y Martín (pedagogo especializado en didáctica de la lengua).  
<http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-aprender-hablar/1588454/> (Mayo 2015)