



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO FIN DE GRADO

*DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA
LINGÜÍSTICA EN EDUCACIÓN
INFANTIL. UNA EXPERIENCIA DE
INTERVENCIÓN DIDÁCTICA EN EL
AULA.*



Autora: Sara Cabrejas Fernández

Tutora académica: María Ángeles Martín del Pozo

RESUMEN

El presente Trabajo Fin de Grado (TFG) expone una revisión bibliográfica sobre la Teoría de las Inteligencias Múltiples y la Inteligencia Lingüística. Esta inteligencia es muy importante en los primeros años de los alumnos, por lo que hemos diseñado e implementado una propuesta de intervención educativa sobre la Inteligencia Lingüística en Educación Infantil.

Nuestra propuesta sobre la Inteligencia Lingüística, se ha desarrollado con un grupo de dieciséis alumnos¹ de 2º de Educación Infantil en un colegio de Segovia. Con esta propuesta se pretende desarrollar la Inteligencia Lingüística de los alumnos a través de la enseñanza explícita.

Por último, se exponen los resultados obtenidos tras la puesta en práctica de la propuesta educativa en los que se muestran los progresos de los alumnos a lo largo de la intervención, así como unas conclusiones en relación a los objetivos que planteados al inicio del trabajo.

PALABRAS CLAVE

Inteligencias Múltiples, Inteligencia Lingüística, Educación Infantil, didáctica de la lengua.

ABSTRACT

This Final Project of Degree (FPD) presents a bibliographic review on the Theory of Multiple Intelligences and Linguistic Intelligence. This intelligence is very important in the early years of students, so we have designed and implemented a proposal for educational intervention on Linguistic Intelligence in Childhood Education.

Our proposal on Linguistic Intelligence has been developed with a group of sixteen students of 2nd year of Education in a school of Segovia. This proposal aims to develop the Linguistic Intelligence of students through explicit teaching.

¹ En coherencia con el principio de igualdad de género, todas las denominaciones que en el presente TFG se efectúan en género masculino, cuando no hayan sido sustituidos por términos genéricos, se entenderán aplicables a los dos géneros.

Finally, the results obtained after the implementation of the educational proposal are presented, in which the progress of the students throughout the intervention is shown, as well as conclusions in relation to the objectives set at the beginning of the work.

KEY WORDS

Multiple Intelligence, Linguistic Intelligence, Childhood Education, didactic of the language.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. JUSTIFICACIÓN.....	2
3. OBJETIVOS.....	4
4. MARCO TEÓRICO.....	5
4.1. LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES.....	5
4.1.1. Definición.....	5
4.1.2. Las ocho inteligencias de Gardner.....	7
4.1.3. Las Inteligencias Múltiples en el aula.....	10
4.2. LA INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA.....	11
4.2.1. Relevancia de la inteligencia lingüística.....	14
4.3. LA INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL....	16
4.4. RESUMEN.....	19
5. DISEÑO.....	19
5.1 INTRODUCCIÓN DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	19
5.2 JUSTIFICACIÓN.....	20
5.3. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO.....	21
5.4. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA.....	22
5.5. CONTENIDOS.....	23
5.6. METODOLOGÍA Y ORGANIZACIÓN.....	24
5.7. SESIONES.....	25
Actividades sesión 1.....	28
Actividades sesión 2.....	29
Actividades sesión 3.....	29
Actividades sesión 4.....	30
Actividades sesión 5.....	31
Actividades sesión 6.....	31
Actividades sesión 7.....	32
Actividades sesión 8.....	32
Actividades sesión 9.....	32
Actividades sesión 10.....	33
Actividades sesión 11.....	33

Actividades sesión 12.....	33
Actividades sesión 13.....	34
Actividades sesión 14.....	34
Actividades sesión 15.....	34
Actividades sesión 16.....	35
Actividades sesión 18.....	35
Actividades sesión 19.....	35
Actividades sesión 20.....	36
Actividades sesión 21.....	36
5.8. EVALUACIÓN	36
5.9.1. Evaluación de los alumnos	37
5.9.2. Evaluación de la maestra	38
6. RESULTADOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	39
6.1. RESULTADOS OBTENIDOS DE LAS INTERVENCIONES ORALES EN LAS ASAMBLEAS	39
6.1. 1. Participación de los alumnos en conversaciones colectivas	40
6.1.2. Escucha con atención y respeto a los compañeros.....	41
6.1.3. Fluidez verbal.....	42
6.2. RESULTADOS OBTENIDOS DEL DIARIO DE LA MAESTRA.....	43
6.2.1. Conciencia fonológica	44
6.2.3. Leer.....	45
6.2.4. Escribir	46
6.3. RESULTADOS OBTENIDOS DE LA LISTA DE CONTROL GRUPAL DE LOS INDICADORES DE LOGRO.....	47
7. CONCLUSIONES	53
7.1. LIMITACIONES DEL ESTUDIO.....	56
7.2. PROSPECTIVA DE FUTURO	56
8. BIBLIOGRAFÍA	58
ANEXOS.....	60
ANEXO 1. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA	60
ANEXO 2. EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS.....	61
ANEXO 3. EVALUACIÓN DE LA MAESTRA Y DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	62
ANEXO 4. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN COMPLETADOS	63

ANEXO 5. EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	65
---	----

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Competencias de Grado.	4
Tabla 2. Cronograma de actividades.	26
Tabla 3. Indicadores de logro para evaluar a los alumnos..	37
Tabla 4. Técnicas e instrumentos de evaluación.....	37
Tabla 5. Instrumentos de evaluación y sus códigos.	39

1. INTRODUCCIÓN

En el presente Trabajo Fin de Grado (TFG) vamos a presentar y poner en práctica una propuesta de intervención educativa en la que se aborda de manera explícita y consciente la Inteligencia Lingüística con alumnos de Educación Infantil. A continuación, exponemos las partes en las que se estructura el presente TFG.

En el apartado de justificación se explicarán cuáles han sido los motivos personales que me han llevado a la elección del tema y posterior elaboración de este trabajo. Así mismo, se desarrollará una justificación del tema de estudio en base a la legislación educativa actual de Castilla y León y con las competencias docentes del Grado de Educación Infantil que se procuran alcanzar después de la realización y exposición de este trabajo.

En el siguiente apartado se exponen los principales objetivos, generales y específicos que se plantean en el presente trabajo.

Seguidamente aparece la fundamentación teórica, donde se abordan los principales aspectos del trabajo. Hablaremos de algunas concepciones de las Inteligencias Múltiples y en concreto de la Inteligencia Lingüística, su relevancia y cómo trabajarla en Educación Infantil.

Tras realizar la fundamentación teórica, se presentará la propuesta de intervención educativa enmarcada en el proyecto “Un viaje a la Prehistoria”. A lo largo de las 21 sesiones planteadas, pretendemos que los alumnos desarrollen habilidades lingüísticas para desarrollar así su Inteligencia Lingüística.

Posteriormente, expondremos los principales resultados obtenidos tras la puesta en práctica de la propuesta desarrollada en el aula. Para ello, nos basaremos en los instrumentos de evaluación diseñados y en un correcto análisis de los datos obtenidos a partir de estos.

Por último, presentamos las principales conclusiones obtenidas tras la puesta en práctica de la propuesta de intervención, en relación a los objetivos planteados al inicio de este TFG. Igualmente también explicaremos las principales limitaciones y alcances de la

investigación, así como algunas propuestas para investigaciones futuras en relación a la temática de estudio.

2. JUSTIFICACIÓN

En este epígrafe, vamos a justificar la realización de este trabajo. Esta justificación la haremos desde tres puntos de vista: a nivel personal, a nivel legislativo y en relación a las competencias del Grado de Educación Infantil.

Desde un punto de vista personal he elegido este tema para mi TFG porque considero que la Inteligencia Lingüística es fundamental para poder comunicarse y expresarse con claridad con los demás en distintas situaciones que se plantean en nuestro día a día, para ello se requiere un vocabulario, una sintaxis y una fluidez verbal que nos permita adaptar nuestro lenguaje a diferentes estilos según las situaciones que se nos plantean.

Otro motivo por el que he elegido este tema es porque durante mi formación académica en la escuela, esta inteligencia se ha ido desarrollando porque la asignatura de Lengua ha tenido un peso muy importante en el currículo durante mi escolarización. Sin embargo, considero que mi Inteligencia Lingüística no se ha desarrollado ni estimulado de forma explícita o intencionada, lo que cual me parece fundamental para poder desarrollar esta inteligencia.

Como futura maestra, pienso que las Inteligencias Múltiples son una metodología que cada vez está más presente en nuestra realidad educativa. Sin embargo, a la hora de trabajar las inteligencias en el aula, la Inteligencia Lingüística está encasillada y antes de desarrollar esta se fomentan otras inteligencias que pueden estar menos desarrolladas. Esto se debe a que se cree que la Inteligencia Lingüística es la más desarrollada en las aulas junto con la lógico-matemática.

Considero que la Inteligencia Lingüística se debe trabajar explícitamente en el aula desde las primeras edades de los alumnos y seguirla desarrollando intencionadamente en posteriores etapas educativas. La Inteligencia Lingüística tiene un papel fundamental en la educación de nuestros alumnos puesto que a través de esta podemos desarrollar el resto de Inteligencias Múltiples, llegando a formar a alumnos que tengan desarrolladas todas las Inteligencias pudiendo aprender en función de las más desarrolladas.

En segundo lugar, desde un punto de vista legislativo, el actual Decreto 122/2007, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, en lo referido al área 3 de contenidos “Lenguajes: comunicación y representación” se exponen contenidos de lenguaje, y como consecuencia se fomenta la Inteligencia Lingüística, pese a que en el currículo no se hace ninguna referencia explícita a las Inteligencias Múltiples.

En los principios generales de esta etapa, se hace referencia a la capacidad del alumno para comunicarse a través de diferentes lenguajes. Teniendo así el lenguaje una gran importancia en esta etapa educativa debido a que “el dominio del lenguaje será un instrumento esencial y decisivo para expresar, comunicar, nombrar, interpretar, comprender y controlar los distintos sentimientos y emociones referidos a él mismo y a los demás.” (p.10)

Uno de los principios metodológicos de la etapa, hace referencia a la construcción de aprendizajes a través del lenguaje como medio de comunicación. Así como, en este ciclo se iniciará a los alumnos en la lectura y escritura y descubra que pueden ser fuentes de placer, comunicación y fantasía. Todo esto, contribuye al desarrollo de la Inteligencia Lingüística.

Por último, en base a la memoria del plan de estudios del título de Grado en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid (Universidad de Valladolid, 2008), se constituyen unas de competencias generales y específicas que todo alumno de este Grado debe desarrollar. De este modo, la realización del presente Trabajo Fin de Grado permite alcanzar las siguientes competencias (ver Tabla 1).

Tabla 1. Competencias de Grado. Elaboración propia a partir de Universidad de Valladolid (2008).

COMPETENCIAS DE GRADO
Competencias generales
“Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje ” (p.20)
“Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa.” (p.20)
“Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.” (p.20)
Competencias específicas
“Capacidad para comprender que la observación sistemática es un instrumento básico para poder reflexionar sobre la práctica y la realidad, así como contribuir a la innovación y a la mejora en educación infantil.” (p.25)
“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”. (p.27)
“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”. (p.27)
“Ser capaces de regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de alumnos y alumnas de 0-3 años y de 3-6 años.” (p.27)

3. OBJETIVOS

El objetivo principal de este trabajo es diseñar y poner en práctica una propuesta de intervención en el aula de Educación Infantil donde se desarrolle la Inteligencia Lingüística. Este objetivo principal se desglosa en los siguientes objetivos específicos:

1. Conocer y analizar la Teoría de las Inteligencias Múltiples.
2. Profundizar en el estudio de la Inteligencia Lingüística en Educación Infantil.
3. Diseñar y poner en práctica un proyecto que fomente el desarrollo de la Inteligencia Lingüística.
4. Valorar y analizar críticamente la propuesta didáctica desarrollada en el aula como medio de enriquecimiento personal.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

En este apartado abordaremos los aspectos relacionados con la teoría de la Inteligencia Lingüística. Para ello partiremos de los conceptos más generales como la Teoría de las Inteligencias Múltiples para llegar a explicar cómo trabajar la Inteligencia Lingüística en el aula de Educación Infantil y la importancia de esta inteligencia en el desarrollo de los alumnos. Además, se plantea la relación de la Inteligencia Lingüística con el actual currículo de Educación Infantil.

4.1.1. Definición

El concepto de inteligencia ha estado siempre ligado al desarrollo de la sociedad. Se consideraba inteligente a la persona que transmitía conocimientos. No es hasta el siglo XIX cuando se introdujeron los primeros estudios sobre la inteligencia. Sin embargo, todos estos estudios están enfocados a una única inteligencia, que se podía medir gracias a diferentes test de inteligencia que se han ido mejorando a lo largo de los años (Valero, 2007).

Siguiendo a Valero (2007) expone que los test de inteligencia surgieron para predecir el éxito de los alumnos en la escuela. De este modo, los test establecían qué alumnos tendrían éxito en un futuro y quienes fracasarían. A partir de que el psicólogo Binet (1908) (precursor de los test de inteligencia) estableciera la medida para medir el coeficiente intelectual, la búsqueda de la medida perfecta de la inteligencia no ha parado de progresar pero siempre enfocada a una única inteligencia que no siempre se corresponde con las verdaderas capacidades y características de los alumnos.

El psicólogo Howard Gardner fue el precursor de las Inteligencias Múltiples como contraposición a la idea de que solo tenemos una inteligencia. Para Howard Gardner las personas tenemos diferentes capacidades y modos de aprender. Por ello, planeó que la inteligencia no debe ser solo números cuantitativos que determinan un coeficiente intelectual, sino que la inteligencia no es una capacidad aislada del individuo, sino que son un conjunto de habilidades combinadas entre ellas.

De este modo, Gardner (1993) define la inteligencia como “la capacidad para resolver problemas o para elaborar productos que son de gran valor para un determinado contexto comunitario o cultural” (p. 25).

Siguiendo con esta definición de inteligencia, Gardner plantea un enfoque de la mente diferente a la idea de inteligencia unidimensional. Plantea un enfoque pluralista que reconoce las diversas facetas de la cognición, es decir, tiene en cuenta los distintos potenciales cognitivos que tienen las personas y que contrasta varios estilos cognitivos. Desde este enfoque pluralista Gardner desarrolla la Teoría de las Inteligencias Múltiples. En un principio estas inteligencias eran siete y posteriormente se introdujo una octava (Valero, 2007).

Para Howard Gardner, las inteligencias son un conjunto de habilidades o capacidades mentales, y todos los seres humanos poseemos cada una de estas inteligencias, sin embargo cada persona las desarrolla en un mayor o menor grado, lo que supone que no haya dos personas idénticas. Según Gardner (2016) todos tenemos más desarrolladas dos o tres inteligencias, lo mismo sucede por debajo del nivel normal.

Así mismo, Armstrong (2006) defiende que todos los individuos podemos desarrollar todas las inteligencias llegando a conseguir un grado de desarrollo óptimo. Esto solo será posible si se recibe la formación necesaria. Por ello, existen tres importantes factores que condicionan el desarrollo de las inteligencias del individuo:

1. Dotación biológica.
2. Historia vital, experiencias que fomentan las inteligencias.
3. Los antecedentes culturales e históricos.

En contraposición a la idea que la inteligencia se debe desarrollar en el ámbito de la lingüística y de lo lógico-matemático, Gardner con la Teoría de las Inteligencias Múltiples pretende abarcar un mayor número de capacidades relacionadas con los ocho tipos de inteligencia.

En un primer momento Gardner propuso siete inteligencias distintas:

1. Inteligencia lingüística.
2. Inteligencia lógico-matemática.

3. Inteligencia espacial
4. Inteligencia cinético-corporal.
5. Inteligencia musical.
6. Inteligencia interpersonal.
7. Inteligencia intrapersonal.
8. Posteriormente incorporó la inteligencia naturalista.

En el ámbito escolar, la concepción de inteligencia sigue estando muy ligada a la idea de una única inteligencia. Sin embargo, la escuela debe favorecer el desarrollo de las ocho inteligencias para que todos los alumnos tengan la oportunidad de desarrollarse íntegramente y poder aprender según su inteligencia más desarrollada. Así como, la escuela tiene que favorecer el desarrollo de estas ocho inteligencias para mejorar todas y cada una de las capacidades de los alumnos (Valero, 2007).

4.1.2. Las ocho inteligencias de Gardner

A continuación vamos a describir brevemente cada una de las inteligencias múltiples que plantea Howard Gardner en su Teoría.

Antes de describirlas brevemente es importante tener en cuenta que cada una de las inteligencias esboza unas características y habilidades que están presentes en todos los individuos. Las inteligencias, a pesar de que se presentan individualmente, no operan de forma aislada en los individuos. Es decir cuando desarrollamos cualquier acción todas ellas están en mayor o menor medida presentes (Gardner, 1995).

Gardner formuló siete inteligencias elementales que se podría ampliar en función de la aparición de nuevas capacidades que cumplieran con los requisitos establecidos para ser inteligencia. Según la Teoría de las Inteligencias Múltiples (Gardner, 1995) las siete inteligencias son las siguientes:

1. Inteligencia Lingüística

Hace referencia a la capacidad de utilizar el lenguaje de una forma eficaz, es decir, la habilidad de utilizar las palabras, la sintaxis o la estructura del lenguaje eficazmente en un sistema simbólico y de expresión. Esta inteligencia se desarrolla desde los primeros años de vida de la persona desde el momento que el niño empieza a conocer el significado de las palabras y a expresarse en diferentes situaciones que se dan en el día a día del niño.

Por otra parte, esta inteligencia emplea ambos hemisferios del cerebro, de modo que las habilidades implicadas son: comprender el orden y el significado de las palabras en la lectura, la escritura y en las acciones de hablar y escuchar (Mercadé, 2016).

Debido a que el presente TFG se centra en esta inteligencia, en el apartado 4.2. se amplía y se complementa esta definición, profundizando así en la Inteligencia Lingüística.

2. Inteligencia Lógico-matemática

Del mismo modo que la Inteligencia lingüística, esta también se desarrolla desde los primeros años de vida del individuo. Sin embargo, su máximo desarrollo se produce en la adolescencia.

Esta inteligencia se caracteriza por la capacidad de emplear los números con eficacia y de tener un buen razonamiento. Por ello, las personas que sobresalen en esta inteligencia son aquellas que muestran un especial gusto por las combinaciones numéricas, por los problemas y las relaciones lógicas, por experimentar con fórmulas, tienen una sensibilidad especial a los patrones etc.

Por otra parte, según Mercadé (2016) el hemisferio lógico del cerebro está implicado en esta inteligencia y algunas de las capacidades implicadas en esta inteligencia son: calcular, identificar modelos, formular y verificar hipótesis.

3. Inteligencia Viso-espacial

Es la habilidad para establecerse un esquema mental del mundo espacial y ser capaz de desenvolverse en él. El desarrollo de este pensamiento espacial se inicia muy pronto, siendo muy característico que aquellos que se interesen por este tipo de inteligencia les gusten las imágenes y fotos, diseñar, dibujar, etc.

Por otra parte, el hemisferio derecho es donde se desarrolla el cálculo espacial, las habilidades involucradas son la representación de ideas visualmente, creación de imágenes mentales, percepción de detalles visuales. En consecuencia, el hemisferio derecho es el implicado en el desarrollo de la inteligencia viso-espacial.

4. Inteligencia Corporal- kinestésica

Está relacionada con la habilidad para controlar los movimientos del propio cuerpo y utilizar los objetos con destreza. Con el desarrollo motor del niño durante sus primeros meses de vida, se empieza a desarrollar esta inteligencia. Acciones como correr, gesticular, saltar etc. son indicadores que nos dan muestras de que esta inteligencia está comenzando a desarrollarse.

Esta inteligencia está localizada en la corteza motora del cerebro y cada uno de los hemisferios domina los movimientos corporales del lado contrario (Mercadé, 2016).

5. Inteligencia Musical

Es la habilidad para percibir, discriminar y expresar las diversas formas musicales. Además, incluye sensibilidad a la melodía, al ritmo, timbre o al tono de diferentes sonidos.

La inteligencia musical no está claramente definida en una zona del cerebro, sin embargo se cree que es el hemisferio derecho en el que se puede localizar esta inteligencia. De este modo, las capacidades que están involucradas son: escuchar música, cantar y tocar instrumentos (Mercadé, 2016).

6. Inteligencia Interpersonal

Hace referencia a la capacidad para entender a otras personas y relacionarse con ellas. Se empieza a desarrollar desde edades tempranas, concretamente desde que comenzamos a recibir estímulos de nuestro entorno cercano, inicialmente de la familia y posteriormente de otros entornos como el colegio.

Las personas que tienen una gran habilidad para establecer relaciones sociales, organizar eventos, comprender a otras personas, responder eficazmente a señales interpersonales, ayudara otras personas, etc. tienen muy desarrollada esta inteligencia.

7. Inteligencia Intrapersonal:

Se trata de la habilidad que tiene una persona para constituir una imagen de sí mismo, lo más ajustada y adaptada a la realidad posible. Además tiene la capacidad de mostrar unas determinadas aptitudes que le permiten desenvolverse en la vida. En definitiva, esta inteligencia implica tener un conocimiento de nosotros mismos en cuanto a emociones, sentimientos, autoestima y tener la capacidad de autorreflexión.

Esta inteligencia se empieza a desarrollar desde los primeros meses de vida, pero al igual que el resto de inteligencias hay que fomentarlas para que la persona la desarrolle. Una persona que tiene desarrollada esta inteligencia se muestra independiente, planifica sus actos y reflexiona sobre ellos. Por lo que, las habilidades involucradas en esta inteligencia son: plantearse metas, controlar sus pensamientos o ser crítico y reflexivo sobre sus propias capacidades (Mercadé, 2016).

- Inteligencia Naturalista:

Se trata de la capacidad para comprender las características del entorno natural, así como la habilidad para desarrollarse en él. También incluye la sensibilidad hacia fenómenos naturales. Esta inteligencia se empieza a desarrollar desde edades tempranas, desde el momento en el que niño puede interactuar y explorar su entorno. El niño empieza a identificar y clasificar objetos naturales que se encuentra en este entorno cercano.

4.1.3. Las Inteligencias Múltiples en el aula

Una vez explicadas brevemente las ocho inteligencias que propone Gardner, consideramos necesario comentar su desarrollo en el ámbito de la educación. Según Gardner (1993) y atendiendo a la teoría de las Inteligencias Múltiples, desde la escuela se debería ayudar a los alumnos desarrollar todas las inteligencias y ayudarles a descubrir qué inteligencia tiene más desarrollada para enfocar el aprendizaje hacia esa inteligencia, de modo que el aprendizaje sea mayor.

Gardner propone una escuela en la que el centro del aprendizaje sea el alumno, de modo que se desarrolle íntegramente. Para este desarrollo es importante conocer las capacidades y puntos débiles de los alumnos, así se podrá dar una educación personalizada y centrada en el individuo (Valero, 2007).

Para poder dar respuesta a las necesidades de los alumnos, Gardner propone una escuela que se base en una adecuada comprensión y en el perfil cognitivo de los alumnos. Lanza así dos hipótesis:

1. No todos tenemos los mismos intereses.
2. No todos los alumnos aprenden igual. (Suárez, Maiz y Meza, 2010)

El objetivo de la educación no debería ser el de etiquetar a los alumnos, sino el de favorecer que los alumnos identifiquen y desarrollen sus habilidades. Para ello es fundamental que el docente comprenda los intereses y capacidades de sus alumnos (Suárez, Maiz y Meza, 2010).

Como docentes hay que tener en cuenta que desarrollar las habilidades del niño no quiere decir que solo le proporcionemos experiencias relacionadas con esa inteligencia, sino que debemos aprovechar eso para fomentar sus puntos débiles, sus inteligencias menos desarrolladas (Gomis, 2007). Del mismo modo, según Suárez, Maiz y Meza (2010) debemos evitar una educación centrada en una sola inteligencia, preparando así a los alumnos para una sociedad compleja en la que necesitarán de todas las inteligencias en mayor o menor medida.

4.2. LA INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA

Como hemos comentado en el apartado anterior, la Inteligencia Lingüística es la capacidad que tenemos todos los seres humanos para utilizar las palabras y los signos de la lengua para expresarse y comunicarse de manera eficiente, ya sea de forma oral o escrita (Gardner, 1993). El presente apartado amplía este concepto con algunas aportaciones de diversos autores.

Los niños desde que nacen son seres sociales, es decir, se desarrollan en un entorno social. En este entorno nos encontramos los adultos que les transmitimos conocimientos del entorno en el que viven pero también los procesos de comunicación para poder interactuar con los demás. De este modo, desde los primeros meses de vida el lenguaje y la posibilidad de actuar con los signos del lenguaje es fundamental para el desarrollo de la persona, así se accionan los mecanismos del lenguaje (ASOCIACIÓN MUNDIAL DE EDUCADORES INFANTILES -WAECE, 2018).

Por tanto, esta inteligencia incluye la habilidad para manipular la sintaxis o estructura del lenguaje, la semántica, la fonética o cualquier dimensión del lenguaje que permita a la persona expresarse y comunicarse con los demás (Armstrong, 2006). Entre las habilidades de esta inteligencia está la comprensión del orden y el significado de las palabras en los ámbitos fundamentales del lenguaje: leer, escribir, hablar y escuchar.

Siguiendo a Pérez (1990), para un completo y buen desarrollo de la Inteligencia Lingüística es fundamental fomentar de manera global todos los componentes del lenguaje. Es decir, debemos favorecer que el niño sea capaz de, en función de su edad, dominar el habla a partir de la organización de las palabras, usando un léxico variado y preciso y con la entonación adecuada. Además, tienen que ser capaz de formar palabras y oraciones a partir de morfemas, las unidades mínimas del lenguaje. Por último, el niño tiene que saber cómo emplear el lenguaje en los diferentes contextos de su día a día.

Todas las habilidades del lenguaje son fundamentales en el desarrollo de la Inteligencia Lingüística. Sin embargo, Antunes (2000) afirma que no es necesario separar estas habilidades debido a que el lenguaje escrito se fundamenta en el lenguaje oral. Así como, la habilidad de leer y escuchar depende de la capacidad auditiva del niño. Su capacidad de oír y distinguir sonidos diferentes constituye un factor indispensable para el aprendizaje de la lectura y la escritura y de la propia utilización de la sintaxis que será fundamental para una buena expresión.

El desarrollo de esta inteligencia es un proceso evolutivo que no debemos forzar. Este proceso comienza en los primeros años de vida cuando el niño hace los primeros sonidos y asimila el sonido con su significado. Se puede seguir desarrollando en la edad adulta ya que incluye la posibilidad de utilizar la lengua para comunicarse, expresar el pensamiento e influenciar sobre todos los demás procesos cognoscitivos en su conjunto (AMEI-WAECE, 2018). Por ello, según Armstrong (2006) es importante que esta inteligencia ayude al individuo a desarrollar otras inteligencias y habilidades y no solo para el desarrollo propiamente dicho del lenguaje.

Según Gardner (1993) la Inteligencia Lingüística, junto con la Inteligencia Lógico-matemática es la que más se han trabajado tradicionalmente desde el ámbito educativo, por lo que los alumnos tienen una predisposición hacia estas inteligencias y por ello, la Inteligencia Lingüística es la más fácil de trabajar.

Sin embargo, no debemos dejar de fomentar esta inteligencia porque gracias a ella podemos adquirir la conciencia de los propios actos, deseos necesidades y sentimientos, es decir, tiene una íntima relación con otras inteligencias como la inteligencia interpersonal e intrapersonal. Por lo tanto, no será meramente un instrumento para relacionarse con los demás sino para comunicar y expresar sentimientos o para estructurar el pensamiento. Además, esta inteligencia permite al individuo interaccionar y comprender el mundo que le rodea. En definitiva, la Inteligencia Lingüística es clave para el desarrollo de las demás inteligencias (AMEI-WEACE, 2018).

Prieto y Ferrándiz (2001) expone que el lenguaje se desarrolla a una edad temprana, lo que supone que haya diferencias significativas entre los niños. Por ello, es fundamental el papel del maestro quien ayudará al niño a desarrollar y estructurar su Inteligencia Lingüística.

A las personas que destacan por este tipo de inteligencia les encanta: leer o tener un acercamiento a la lectura si todavía no saben leer, escribir, contar historias, jugar a juegos de palabras. Además, estas personas tienen las siguientes características comunes, que Escamilla (2015) define en base a los indicadores que propone Gardner (1993) en la Teoría de la Inteligencias Múltiples:

- Habilidad, por encima de la media, para el uso del lenguaje oral y escrito.
- Gran capacidad para comunicarse y expresarse con claridad.
- Destaca en sus cuatro componentes: hablar y escribir, en el plano expresivo; y leer y escuchar, en el plano comprensivo.
- Escucha con atención los mensajes y discursos verbales (presenciales a través de distintos tipos de medios).
- Muestra fluidez en el vocabulario.
- Tiene buena memoria para los nombres, los datos de cultura general, los relatos y las anécdotas.
- Disfruta con los diferentes empleos de la palabra: escucha, lectura, conversación y escritura.
- Se interesa y disfruta con los juegos del lenguaje (crucigrama, anagramas, trabalenguas, sopas de letras, etc.)
- Participa en intercambios comunicativos mostrando un lenguaje fluido y adaptado al registro al contexto.

- Emplea correctamente la fonética, la sintaxis y los usos pragmáticos del lenguaje.
- Capta la atención de otros en el empleo de la palabra (selecciona el vocabulario apropiado, el lenguaje es expresivo y descriptivo, muestra belleza en la composición).

Algunas estrategias que propone Armstrong (1994) para estimular esta inteligencia son: narración oral de cuentos, lluvia de ideas, aprendizaje de una lengua extranjera, debates y realización de redacciones, entre otras. Para apoyar estas actividades podemos utilizar materiales como libros, títeres, radio, televisión, periódicos, ordenadores, revistas, etc.

Además, la Inteligencia Lingüística se puede desarrollar en nuestro día a día. Algunas actividades de la vida cotidiana que favorecen el desarrollo de la Inteligencia Lingüística como la lectura, la escritura de cartas, correos o historias; escuchar la radio, narrar historias, ver películas etc. (Armstrong, 1994).

Por último para concluir, es importante tener en cuenta que hay muchas formas de exteriorizar la Inteligencia Lingüística. La persona que tiene desarrollada la Inteligencia Lingüística no tiene que mostrarla en todos los aspectos y diferentes usos de la palabra. Encontramos diferencias entre las personas inteligentes lingüísticamente, ya que habrá personas que tengan un equilibrio en los indicadores de esta inteligencia, pero también podemos encontrar con personas que les gusta más y están capacitados para escribir más que para hablar, y al contrario (Escamilla, 2015).

4.2.1. Relevancia de la inteligencia lingüística

La Inteligencia Lingüística es fundamental para el desarrollo del ser humano, debido a que se encuentra presente en la mayoría de las labores que tiene que ejercer en su día a día: ya sea en el trabajo, a la hora de viajar, de socializarse o incluso para divertirse hace uso de esta inteligencia. Además, también cobra importancia por poseer un carácter universal, puesto que la Inteligencia Lingüística se manifiesta en todas las culturas y por ende en todas las personas. Como afirma Antunes (2000) esta inteligencia está presente en el cerebro, concretamente en el hemisferio izquierdo, se encuentra de forma aislada y recibe el nombre de centro de Broca.

El lenguaje compone el elemento más significativo y, en ocasiones, el único de la comunicación. Sin embargo, no todas las personas saben desarrollar ese potencial. Esto supone que algunas personas no pueden tener una comunicación compleja, debido a que están

limitados por el escaso vocabulario o el escaso conocimiento de la sintaxis (Antunes, 2001). De modo, un buen desarrollo de la Inteligencia Lingüística es fundamental para el desarrollo lingüístico de la persona, permitiéndole así desenvolverse correctamente en la vida en sociedad. A pesar de que la Inteligencia Lingüística tiene un papel importante en el desarrollo de la persona, no significa que las otras siete Inteligencias Múltiples no sean importantes, todas las inteligencias tienen su importancia para la formación de la persona.

En nuestra sociedad, el lenguaje oral tiene una gran importancia y revela así que la Inteligencia Lingüística es el instrumento estructural de las demás Inteligencias Múltiples. A pesar de que todas las Inteligencias se pueden relacionar entre sí, la Inteligencia Lingüística está presente en diferentes grados en las demás Inteligencias debido a que el lenguaje es el vehículo de comunicación oral y escrita. Además, la Inteligencia Lingüística permite expresar sentimientos (Inteligencia Intrapersonal), expresar ideas y establecer relaciones sociales (Inteligencia Interpersonal), la expresión no verbal, como los gestos (Inteligencia Kinestésica) o comprender mensajes (Inteligencia Lógico-matemática) (Reyes, 2016).

Para que todo lo comentado sea posible y el individuo pueda desarrollar la Inteligencia Lingüística, es fundamental que desde niños nos desarrollemos en un ambiente estimulante. Se ha demostrado que en los ambientes en los que se hace un gran uso de la palabra y hay múltiples estímulos como las conversaciones o los libros, conduce a que el niño tenga buena expresión y fluidez verbal, así como un amplio vocabulario, en definitiva indicadores de Inteligencia Lingüística.

El lenguaje se desarrolla relativamente a una edad temprana, a partir de ahí comienzan a emerger las diferencias individuales en el vocabulario de los niños. Algunos aprenden palabras para clasificar objetos y describir sus propiedades, mientras que otros están más preocupados en la expresión de los sentimientos o deseos y tienden a centrarse más en las interacciones sociales. Es en la etapa de la Educación Infantil y Primaria cuando el niño desarrolla y estructura su Inteligencia Lingüística (Antunes, 2001). En estas primeras etapas es muy importante que estimulemos a los alumnos lingüísticamente, para ello debemos dejar a los alumnos que se expresen, den su opinión, canten o inventen historias y nosotros como docentes debemos escucharles activamente y estimularles.

Para potenciar en el aula esta inteligencia se pueden utilizar libros de lectura, periódicos, material de escritura, ordenadores, micrófonos, etc. Con estos materiales se pueden realizar

juegos en los que se emplea el lenguaje como son: los crucigramas, sopas de letras, trabalenguas, ahorcado, etc.; también podemos escribir cuentos, poesías, chistes; exponer historias reales o inventadas o describir personas u objetos que nos rodean (Escamilla, 2015).

En conclusión, la relevancia de la Inteligencia Lingüística se debe a que esta inteligencia tiene un papel fundamental en la vida cotidiana de la persona. Alguno de los aspectos que sustentan la importancia de la Inteligencia Lingüística según Armstrong (1994) son los siguientes:

1. Nos permite comunicarnos y expresar nuestras ideas y opiniones.
2. El lenguaje es la mejor manera de hacer saber lo que sentimos y pensamos.
3. La Inteligencia Lingüística es una característica humana indispensable para la convivencia social.
4. Permite conocer la sintaxis y por tanto darle importancia a los signos de puntuación.

4.3. LA INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL

Gardner (1993) apoya su teoría en estudios realizados por Chomsky que defiende que el lenguaje es innato, es decir, el niño nace conociendo las reglas y formas del lenguaje de forma innata, sin ser consciente de ello. Para el desarrollo del lenguaje nos apoyamos en el entorno e influyen en nuestra estructura del lenguaje los factores ambientales. Sin embargo, el ámbito de la semántica y la pragmática están condicionados en mayor medida por los órganos del lenguaje. Gardner afirma que la sintaxis y la fonología están cerca de la médula de la inteligencia lingüística, en tanto que en la semántica y la pragmática incluye entradas de otras inteligencias.

Para que el desarrollo de la Inteligencia Lingüística sea adecuado y óptimo es preciso abordar conjuntamente todas las facetas del lenguaje. Para que el niño domine el lenguaje es necesario que domine la organización de los diversos fonemas y la entonación correspondiente. Así mismo, es fundamental que conozca el significado de las palabras. Además, el niño debe ser capaz de construir palabras y oraciones a partir de los fonemas y una vez que domine esto, tiene que ser capaz de utilizar el lenguaje para comunicarse y relacionarse con su entorno (Pérez, 1990).

Desde la escuela se deben fomentar todos estos aspectos para que los alumnos desarrollen su Inteligencia Lingüística. Para ello, es necesario que el docente sea consciente de esta necesidad y trabaje explícitamente, desde el aula de Educación Infantil, cada uno de los aspectos que conforman la Inteligencia Lingüística.

El docente debe conocer el desarrollo del lenguaje de los niños para poder fomentar la Inteligencia Lingüística de sus alumnos.

El desarrollo de la Inteligencia Lingüística comienza a desarrollarse desde los primeros meses de vida con el balbuceo. Es en el segundo año de vida del niño cuando hay un gran desarrollo de la Inteligencia Lingüística, ya que es en este momento cuando el niño aprende un gran número de palabras, desarrollando así un vocabulario expresivo y es capaz de unir palabras y frases con claros significados.

Aproximadamente a los tres años, el niño emplea la palabra para reproducir y transmitir sus pensamientos. Hacia los cuatro años el niño ya tiene la capacidad para expresarse de una manera fluida y poco a poco se va asemejando al lenguaje y la sintaxis del adulto. En este proceso en el que la fluidez verbal se va desarrollando, los gestos y el lenguaje no verbal tienen un papel importante en la expresión oral del niño que busca claridad en sus producciones lingüísticas. Es así como puede tener sorprendentes usos del habla al narrar historias cortas sobre sus propias vivencias y las de los personajes que se ha inventado, alterar su registro vocal dependiendo de lo que esté hablando con adultos, con otros niños, o con niños más pequeños que el mismo, incluso puede involucrarse en charlas metalingüísticas.

Alrededor de los cinco años los niños empiezan a tener consciencia de la fonología, a ser conscientes de las diferencias que suponen los cambios de sonidos y a tener conciencia de la estructura fonológica de las palabras entre otros conocimientos. Todo esto, tiene una relación directa con la habilidad lectora y escritora (Pérez, 1990).

El estímulo de la Inteligencia Verbal es notorio en ambientes que hacen gran uso de las palabras que permiten que los niños se relacionen en múltiples conversaciones. El lenguaje oral es la base de todas las formas que contienen la Inteligencia Lingüística, y sobre la cual se estructuran el resto, como el lenguaje escrito. Por ello, garantizar una adecuada estimulación desde edades tempranas sea importante para la formación y maduración de esta inteligencia y cómo consecuencia de las demás inteligencias. (AMEI-WEACE, 2018)

En Educación Infantil, el desarrollo de la Inteligencia Lingüística se fundamenta principalmente en el lenguaje oral: expresarse con claridad, comprender órdenes u organizar y exponer sus ideas coherentemente y con orden. Además, hay una primera aproximación a la lectoescritura gracias al desarrollo de la conciencia fonológica. (Del Pozo, 2011)

El gusto por la lectura, la interpretación de cada palabra, el paseo por los libros y cuentos, el placer de descubrir nuevas palabras, la selección de juegos libres más expresivos y algunos otros representan asimismo medios estimuladores de esa forma de inteligencia. En el aula deben practicarse ejercicios de relatos de lecturas, juegos de palabra y otros que mostrarán en poco tiempo la necesidad de ampliar el vocabulario y que permitan el crecimiento de la capacidad de los alumnos para elaborar imágenes con palabras. (Escamilla, 2015)

Por último, para poder desarrollar la Inteligencia Lingüística en el aula de Educación Infantil debemos tener en cuenta el currículo que rige las enseñanzas de esta etapa.

El desarrollo de la Inteligencia Lingüística no se expone explícitamente en el actual currículo. Sin embargo, nos encontramos con un área de contenidos “Área 3: Lenguajes: comunicación y representación” en el que se exponen contenidos relacionados con el lenguaje verbal y por ende con la Inteligencia Lingüística. Además, el lenguaje y la Inteligencia Lingüística pueden relacionarse con todas las áreas del Decreto 122/2007 ya que, contribuye a la construcción gradual de la propia identidad, (área de Conocimiento de sí mismo y autonomía personal), ayuda a interpretar el entorno (conocimiento del entorno), implica el trabajo con diferentes formas de comunicación y de representación.

En los principios generales de esta etapa, se hace referencia a la capacidad del alumno para comunicarse a través de diferentes lenguajes. Teniendo así el lenguaje una gran importancia en esta etapa educativa debido a que “el dominio del lenguaje será un instrumento esencial y decisivo para expresar, comunicar, nombrar, interpretar, comprender y controlar los distintos sentimientos y emociones referidos a él mismo y a los demás.” (p.10)

Uno de los principios metodológicos de la etapa, hace referencia a la construcción de aprendizajes a través del lenguaje como medio de comunicación. Así como, en este ciclo se iniciará a los alumnos en la lectura y escritura y descubra que pueden ser fuentes de placer, comunicación y fantasía. Todo esto, contribuye al desarrollo de la Inteligencia Lingüística.

4.4. RESUMEN

En el marco teórico que aquí concluye hemos identificado la Teoría de las Inteligencias Múltiples que propuso Gardner y que han ido completando diversos autores. Hemos resaltado la importancia de esta teoría en nuestras aulas, para posteriormente centrarnos en una de las Inteligencias Múltiples, la Inteligencia Lingüística.

Hemos realizado una breve revisión bibliográfica sobre la Inteligencia Lingüística, primeramente hemos definido esta inteligencia, cómo fomentarla y los indicadores de la misma para posteriormente reconocer la relevancia de esta inteligencia.

Por último, hemos reflexionado sobre cómo desarrollar la Inteligencia Lingüística en nuestras aulas de Educación Infantil y la relación de esta inteligencia con el actual currículo. El siguiente apartado es un paso más hacia ese cómo desarrollar la Inteligencia Lingüística.

5. DISEÑO

Después de haber hecho una breve documentación bibliográfica sobre el tema, vamos a diseñar y desarrollar la propuesta de intervención didáctica que se expone en este apartado. La propuesta tiene como contenido principal la Inteligencia Lingüística y se trabajan explícitamente actividades que fomente esta inteligencia.

En las siguientes páginas recogemos el contexto en el que desarrollaremos la propuesta de intervención. Seguidamente se recogen los objetivos, contenidos y metodología en los que se fundamenta la intervención educativa. Por último, se explican las sesiones con las actividades desarrolladas y los instrumentos de evaluación en los que nos basaremos para el posterior análisis de la propuesta.

5.1 INTRODUCCIÓN DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA

La intervención educativa que proponemos está enmarcada en el proyecto “Un viaje a la Prehistoria”. Este se centra en el aprendizaje y práctica de un tema como la Prehistoria, que es muy atractivo para los niños. A través de este proyecto se desarrollarán actividades que fomenten la Inteligencia Lingüística de nuestros alumnos dando respuesta a las necesidades de nuestros alumnos.

La propuesta de intervención educativa se estructura en 21 sesiones que han sido desarrolladas durante mi periodo de prácticas, concretamente en el mes de abril y la primera semana de mayo, desarrollando cinco sesiones cada semana.

Hemos puesto en práctica la propuesta de intervención en un colegio de la localidad de Segovia con un grupo de 2º curso de Educación Infantil de 16 alumnos, de los cuales 8 son niños y 8 son niñas.

5.2 JUSTIFICACIÓN

La teoría de las Inteligencias Múltiples está cada vez más integrada en los centros educativos, ya que se está produciendo un cambio metodológico en las aulas. Siguiendo lo expuesto en el marco teórico del presente TFG, las Inteligencias Múltiples en aula permiten que cada alumno aprenda siguiendo diferentes caminos y desarrollando sus puntos débiles.

Uno de los motivos por los que he decidido diseñar e implementar esta propuesta de intervención educativa sobre la Inteligencia Lingüística, es porque creo que es necesario que se trabaje esta inteligencia con una intencionalidad dentro del aula de Educación Infantil. Es en los primeros años de vida del niño cuando se establecen las bases de esta inteligencia, por lo que hay que fomentar su desarrollo desde este momento.

A pesar de que diversos autores defienden que la Inteligencia Lingüística junto con la Inteligencia Lógico-matemática son las más sencillas de desarrollar en el aula, creo que esto puede dar lugar a que las dejemos al margen y no las desarrollemos adecuadamente. Por ello, con esta propuesta de intervención educativa buscamos que los alumnos tengan experiencias positivas dentro del aula en la que se fomente la Inteligencia Lingüística de una forma explícita, siempre desde el juego.

La propuesta de intervención educativa planteada se engloba en un proyecto sobre la Prehistoria, que surge de los intereses de los alumnos y se basa en la enseñanza-aprendizaje del tiempo histórico en Educación Infantil, a través de la Prehistoria.

Basándonos en la metodología globalizadora que propone el actual currículo de Educación Infantil, Decreto 122/2007, las actividades que se plantean en esta propuesta de intervención educativa tienen como objetivo fomentar el desarrollo de la Inteligencia Lingüística, pero tendrán como eje común la Prehistoria, proyecto en el que están

contextualizadas dichas actividades. A pesar de esto, por cuestiones de organización, en esta propuesta se plantean actividades que no están enmarcadas en el proyecto.

El desarrollo de la Inteligencia Lingüística no se expone explícitamente en el actual currículo. Sin embargo, nos encontramos con el área 3 de contenidos “Lenguajes: comunicación y representación” en el que se exponen contenidos relacionados con el lenguaje y por ende con la Inteligencia Lingüística. Además, el lenguaje y la Inteligencia Lingüística pueden relacionarse con todas las áreas del Decreto 122/2007 ya que, contribuye a la construcción gradual de la propia identidad, (área de Conocimiento de sí mismo y autonomía personal), ayuda a interpretar el entorno (conocimiento del entorno), implica el trabajo con diferentes formas de comunicación y de representación.

Con esta propuesta de intervención pretendemos desarrollar actividades que fomenten el desarrollo de la Inteligencia Lingüística de una forma lúdica y atractiva para los alumnos.

5.3. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO

A continuación se exponen brevemente algunas características relevantes del centro escolar dónde se ha llevado a cabo la propuesta de intervención educativa que se plantea en este TFG.

El centro escolar es de carácter público en la localidad segoviana de San Cristóbal. En el centro se imparten dos etapas educativas: segundo ciclo de Educación Infantil y Educación Primaria, acudiendo al centro un total de 300 alumnos.

En el colegio convive un elevado número de alumnado de cultura musulmana, en su mayoría de padres marroquíes pero nacidos en España, además de otra minoría: el alumnado de padres de origen búlgaro.

El espacio donde se va a realizar la propuesta que planteamos, es un aula ordinaria de 2º Educación Infantil, con gran variedad de materiales. En el aula podemos distinguir dos espacios claramente diferenciados y de gran importancia en el desarrollo de las clases, el rincón de la asamblea y el rincón de las mesas de trabajo.

Este proyecto está diseñado para 16 alumnos, 8 niños y 8 niñas, de 4 y 5 años. De todos ellos, 12 son de procedencia española mientras que 4 son de padres de otros países (Marruecos y Bulgaria).

Es un grupo muy participativo siempre quieren dar su opinión, responder a las preguntas que se les plantea y están muy motivados ante nuevos aprendizajes. Sin embargo, para la realización de la propuesta de intervención hay que tener en cuenta que, a pesar de haber un buen clima de clase, hay tres niños que tienen bastante competitividad entre ellos y quieren participar más que los demás y cuando no pueden se frustran. Esta competitividad supone que siempre quieren terminar los primeros y hacen las tareas rápido por lo que muchas ocasiones la actividad propuesta está incompleta, con mala letra o con errores por falta de atención. Es decir, si lo hicieran más despacio podrían hacerlo mejor puesto que tienen capacidades suficientes para ello.

En cuanto a alumnos ACNEAE, dentro de mi aula hay un alumno con estas características y que hay que tener en cuenta a la hora de realizar la propuesta. Está diagnosticado con mutismo, porque dentro del contexto escolar no tiene lenguaje verbal pero en el contexto familiar no tienen problemas de hablar sus familiares cercanos.

Aunque no emplea el lenguaje verbal para relacionarse y comunicarse, con sus compañeros no tienen ningún problema para interactuar con ellos y está completamente integrado en el grupo clase. Sin embargo, es un niño con una gran timidez lo que le impide pedir lo que necesita a la maestra, al igual que hacen el resto de niños.

5.4. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

Los objetivos de este proyecto están elaborados teniendo como referencia los objetivos generales de etapa de Educación Infantil que se presentan en el Decreto 122/2007 y que son comunes a todas las áreas y a todo el segundo ciclo de Educación Infantil.

A partir de estos objetivos, la maestra elaborará unos objetivos más concretos para cada una de las unidades didácticas que desarrolle y de acuerdo al curso y a los alumnos que va dirigida. Por ello, para la propuesta de intervención educativa que proponemos, se han elaborado los siguientes objetivos didácticos que será lo que el alumno de 2º de Infantil deberá ser capaz de hacer al finalizar dicha propuesta.

Los objetivos que planteamos para nuestra intervención educativa son los siguientes:

- Expresar con el lenguaje oral ideas, sentimientos y reflexiones sobre los contenidos de la Prehistoria.
- Iniciarse en la escritura a través del vocabulario más representativo de la Prehistoria.
- Iniciarse en la lectura de palabras relacionadas con la Prehistoria.
- Expresar a través del lenguaje relatos relacionados con diferentes temas como la Prehistoria.
- Emplear un vocabulario variado, preciso y adecuado al contexto.
- Elaborar discursos a través de la narración de experiencias pasadas.
- Participar activamente y con respeto en conversaciones colectivas: respetar los turnos de palabra y escuchar activamente.

5.5. CONTENIDOS

Los contenidos que se trabajan en esta propuesta de intervención son los relacionados con el Área 3: Lenguajes: comunicación y representación. Sin embargo, también se trabajan transversalmente contenidos de otros bloques gracias al principio globalizador del aprendizaje.

- Expresión de ideas mediante el lenguaje oral.
- Escritura de palabras sencillas de vocabulario sobre la Prehistoria y otros temas cercanos a los alumnos.
- Lectura de palabras cercanas y relacionadas con la Prehistoria.
- Exposición de relatos relacionados con la Prehistoria y las experiencias personales de los alumnos.
- Corrección al hablar, empleo de palabras adecuadas al contexto.
- Narración de experiencias pasadas.
- Participación activa y respetuosa en conversaciones colectivas.
- Respeto de las normas sociales establecidas en conversaciones: respeto del turno de palabra y escucha activa.

5.6. METODOLOGÍA Y ORGANIZACIÓN

Para la elaboración de propuesta de intervención nos hemos basado en los siguientes principios metodológicos que se establecen en el Decreto 122/2007 por el que se establece el currículo de Educación Infantil.

La metodología empleada pretende que el aprendizaje de los alumnos sea significativo, es decir, buscamos que los alumnos construyan su aprendizaje a partir de sus experiencias y conocimientos previos.

Partiremos del nivel de desarrollo de nuestros alumnos, por lo que para diseñar y desarrollar las actividades tendremos en cuenta las capacidades de los alumnos para ajustar los contenidos a sus capacidades.

El juego se convierte en la actividad propia de esta etapa. En esta etapa a través del juego conseguimos que los alumnos estén motivados ante el aprendizaje, así como posibilita a los alumnos establecer relaciones entre iguales.

Las actividades serán variadas favoreciendo la motivación de los alumnos y su predisposición hacia nuevos aprendizajes en el mayor número de situaciones posibles. De este modo, los alumnos no aprenden solo en una situación determinada un contenido concreto, sino que tienen variedad de situaciones que les permiten tener un aprendizaje globalizador.

Favoreceremos la autonomía del alumno, fundamentalmente en el ámbito del lenguaje, para que pueda desenvolverse competente y eficazmente en cualquier ámbito de sus vidas. Para fomentar las relaciones sociales entre iguales y favorecer así el lenguaje, habrá sesiones en las que las actividades se presenten siguiendo la metodología del trabajo por rincones.

Por último, seremos flexibles en la organización temporal para adaptarnos mejor a los distintos ritmos de los alumnos. Es importante que tengamos una planificación y reflejemos lo que queremos conseguir con ello. Sin embargo, a la hora de llevarlo a la práctica habrá veces que no podamos desarrollar todas las actividades y tengamos que adaptarnos al ritmo de los alumnos, que no siempre es el esperado.

Las actividades que se proponen se enmarcan en la metodología por rincones. La Guía y Vidal (2001) definen esta metodología de trabajo como una organización del aula que es estimulante, flexible y dinámica para los alumnos. Esto supone organizar el trabajo de manera personalizada para los alumnos siendo ellos los referentes principales. El aula se organiza en diferentes espacios delimitados dentro del aula, los alumnos en pequeños grupos o individualmente realizan diferentes actividades de aprendizaje, dando respuesta así a los diferentes ritmos y niveles de aprendizaje de los alumnos.

Si nos basamos en los estilos de enseñanza que establece Delgado Noguera (1991), las actividades que planteamos en esta intervención se fundamentan en el estilo de enseñanza “asignación de tareas”, en el que el maestro explica la actividad y es el alumno quién marca el ritmo. El maestro se adapta al ritmo de aprendizaje de los alumnos, produciéndose así un aprendizaje más significativo ya que el maestro no interviene directamente en las actividades propuestas.

Por otra parte, proponemos actividades enmarcadas en el estilo de aprendizaje de “mando directo”. Este estilo se basa en que el maestro toma las decisiones, es decir el maestro explica la actividad a realizar y los alumnos hacen lo que el maestro indica.

5.7. SESIONES

A continuación, presentamos 21 sesiones en las que se divide la propuesta de intervención educativa. En cada sesión se especifica: el desarrollo de las actividades de la sesión y la temporalización aproximada de cada actividad.

Es importante destacar que las actividades que se presentan en la propuesta de intervención educativa se pueden dividir en dos grupos. Uno se refiere a las actividades que están enmarcadas en el proyecto de la Prehistoria, es decir, son las actividades que trabajan la Inteligencia Lingüística a través del tema del proyecto, trabajando simultáneamente los contenidos del proyecto y la Inteligencia Lingüística.

El segundo grupo está formado por las actividades que no trabajan contenidos de la Prehistoria. Estas actividades se plantearán a los alumnos como juegos de palabras y se trabajará explícitamente la Inteligencia Lingüística.

Además, es importante tener en cuenta que nos basamos en la metodología por rincones, de modo que dos veces por semana se hacen rincones. Se divide en tres grupos a los alumnos y van rotando por diferentes actividades. En nuestra propuesta plantearemos un rincón donde se trabaja explícitamente la Inteligencia Lingüística de tal forma que la maestra estará en ese rincón como guía del aprendizaje.

A continuación, exponemos la Tabla 2 como resumen de las sesiones de la propuesta que planteamos. Posteriormente se desarrollan las actividades que se plantean en la propuesta de intervención.

Tabla 2. Cronograma de actividades. Fuente: elaboración propia.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES				
1ª Semana (1 abril- 5 abril)				
Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5
<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea - Noticias fin de semana - ¿Qué sabemos de la prehistoria? - Trabalenguas 	<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea - Rima: mes de abril. - Rincones: creamos historias con marionetas. - Adivinanzas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea. - Poesía. - Cuento y dibujo. - Comparación viviendas prehistóricas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea - Rima: mes de abril. - Contamos mentiras. - Separamos palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea. - Poesía. - Ahorcado. - Juego libre en el rincón del proyecto.
2ª semana (8 abril- 12 abril)				
Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9	
<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea - Noticias fin de semana - Dictado - Rima: mes de abril. 	<ul style="list-style-type: none"> -Asamblea -Poesía - Rincones: torre de letras. - Adivinanzas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea - Rima: mes de abril. -Cuento: inventamos el final. -¿Quién es quién? 	<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea. - Poesía. - Rincones: dominó. - Veo- veo. 	
3ª semana (22 abril- 26 abril)				
		Sesión 10	Sesión 11	Sesión 12
		<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea - Noticias fin de semana - Poesía - Cuentacuentos en la biblioteca del colegio. - Adivinanzas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea - Poesía: recitamos en otras clases. - Rincones: escritura en pizarritas. - Descripción de imágenes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea - Rima: mes de abril. - Ahorcado. - Sopa de letras.
4ª semana (29 abril- 3 mayo)				
Sesión 13	Sesión 14		Sesión 15	Sesión 16
<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea - Noticias fin de semana - Dictado. - Trabalenguas. - Relacionamos imágenes con sus palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea - Acróstico. - Cuento: creación de nuestro cuento. - Rincones: Escritura letras madera. - Adivinanzas. 		<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea - Rima: mes mayo. - Ahorcado. - Rincones: entrevista simultánea. 	<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea. - Acróstico. - Crucigrama. - Trabalenguas. - Juego libre en el rincón del proyecto.
4ª semana (6 mayo- 10 mayo)				
Sesión 17	Sesión 18	Sesión 19	Sesión 20	Sesión 21
<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea. - Noticias fin de semana. - Rima: mes de mayo. - Dictado. - Veo- veo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea - Acróstico. - Adivinanzas prehistóricas. - Rincones: Adivina quién soy. 	<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea. - Rima: mes de mayo. - Cuentacuentos en la biblioteca municipal. - Ordenamos secuencias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea. - Acróstico. - Hipótesis del fuego. - Rincones: Hacemos frases con pictogramas. - Veo-veo 	<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea. - Rima: mes de mayo. - Rincones: memori - ¿Qué hemos aprendido? - Ahorcado.

Como podemos observar en la Tabla 2, todas las sesiones que se plantean comienzan con una asamblea en la que se trabaja la Inteligencia Lingüística explícitamente. Esta asamblea se puede dividir en dos momentos claramente diferenciados:

El primer momento es un “juego de palabras” de vocabulario de la Prehistoria. La maestra pasa unas tarjetas con palabras, escritas en mayúscula y en minúscula. Mientras los alumnos, sentados y sin hablar, observan las tarjetas de vocabulario. De este modo los alumnos aprenden vocabulario sobre el tema y relacionan la palabra oral con la escrita.

El segundo momento, al final de la asamblea, jugaremos a adivinar el objeto que trae el encargado, quien lleva un objeto sorpresa a clase para enseñárselo a sus compañeros. El encargado tendrá en una bolsa la sorpresa, de modo que el resto de niños no pueden ver lo que es. Los compañeros tendrán que hacer preguntas para adivinar lo que es. Si la maestra observa que los niños no son capaces de adivinar la sorpresa, sugerirá al encargado que de una pista a sus compañeros para que sea más fácil adivinarlo.

En cuanto a las actividades de cada sesión, es importante aclarar que ciertas actividades se realizarán en diferentes sesiones para comprobar la evolución y dar continuidad a la propuesta de intervención realizada. Para evitar la repetición a lo largo de las sesiones explicaremos la actividad una única vez.

Actividades sesión 1

- Actividad 1: Noticias fin de semana (30´)

Cada alumno cuenta una noticia sobre lo algo que ha hecho el fin de semana. La maestra es la primera en contar la noticia de su fin de semana, ofreciendo así a los niños un modelo de discurso. Al finalizar su narración, invita a los alumnos a que levanten la mano, esperen su turno y nos cuenten su noticia del fin de semana.

Mientras cuentan sus experiencias, la maestra hará preguntas para que las producciones sean más elaboradas y narren lo máximo posible.

- Actividad 2. ¿Qué sabemos de la Prehistoria? (50´)

Para conocer lo que saben los alumnos sobre la Prehistoria, haremos una asamblea en la que cada alumno exprese, con total libertad, sus ideas sobre el tema. Dejaremos que los alumnos expongan las ideas que tienen sin corregirles y procuraremos que todos los alumnos

hagan algún comentario sobre el tema. La maestra será una guía en el diálogo. Además, anotará los comentarios de los alumnos para tener un registro.

- **Actividad 3.** Jugamos con trabalenguas (15´)

En la zona de la asamblea, la maestra lee un trabalenguas tres veces, para que los alumnos intenten memorizarlo. A continuación, la maestra anima a los alumnos a repetir el trabalenguas sin trabarse. Después de que lo intenten varias veces, la maestra le vuelve a leer y le repetimos todos juntos.

Actividades sesión 2

- **Actividad 4:** Rima: mes de abril (15´)

Todos los meses nos aprendemos una rima, una breve poesía de 4 versos sobre el mes en el que estamos.

Para aprendérsela, la maestra la lee un par de veces y pregunta a los niños si la podrían repetir. La maestra deja que los niños reciten de lo que se acuerdan, sin corregirles. Después, la maestra la vuelve a recitar, diciendo un verso y los alumnos le repiten, así con los cuatro versos de la rima.

- **Actividad 5.** Rincones: marionetas de prehistóricos. (15´)

En rincones, con marionetas crearemos historias sobre la vida en la Prehistoria. Cada alumno tendrá dos marionetas de dedo. Se les pedirá crear una historia entre todos, en la que las marionetas prehistóricas sean las protagonistas.

La maestra guiará a los alumnos para seguir la estructura de un cuento y que tenga la máxima coherencia posible, después contaremos la historia creada.

- **Actividad 6.** Adivina adivinanza (20´)

Los alumnos escucharán en la zona de la asamblea a la maestra leer una adivinanza. Entre todos tienen que adivinar de qué se trata. En caso de que un alumno sepa la respuesta trataremos de hacer una pequeña reflexión de por qué es esa la respuesta y no otra.

Actividades sesión 3

- **Actividad 7.** Aprendemos una poesía (15´)

Se presenta a los alumnos una poesía sobre la Prehistoria. Se lee varias veces para que

los alumnos la vayan memorizando, después se les pregunta sobre la poesía. Además, se les preguntará a los alumnos si recuerdan alguna palabra o frase.

Esta poesía la trabajaremos varios días durante las próximas semanas, para favorecer la memorización de la misma. Cada niño se aprenderá un verso de la poesía y entre todos recitarán la poesía al final del proyecto en otras clases del colegio.

- **Actividad 8:** Cuento “Croniñón” (30´)

Contamos a los alumnos el cuento de “Croniñón”, cuento sobre la Prehistoria. Durante el cuento interactuaremos con los alumnos dejando que ellos mismos comenten los dibujos, lo que creen que pasa según los dibujos o comentando palabras de vocabulario que no conocen.

Después del contar el cuento, se les preguntará a los alumnos qué es lo que más les ha gustado y se comentará de forma general lo que ha pasado en el cuento.

- **Actividad 9.** Dibujo del cuento. (20´)

Después de escuchar el cuento los alumnos harán un dibujo sobre lo que más les ha gustado o lo que más les ha llamado la atención del cuento. Posteriormente, cuando terminen los alumnos nos contarán lo que han dibujado y por qué.

- **Actividad 10.** Comparación viviendas prehistóricas. (30´)

Se presentará a los alumnos, en asamblea, dos imágenes de viviendas prehistóricas. Una de las imágenes será el interior de una cueva y la otra imagen será la reconstrucción de una choza. Buscaremos diferencias y semejanzas que hay entre ambas imágenes.

Actividades sesión 4

- **Actividad 11.** Contamos mentiras (20´)

Para trabajar las frases negativas proponemos a los alumnos que digan frases que no son verdad. La maestra dirá la primera frase para ser modelo para los alumnos. Los alumnos dirán sus frases ordenadamente levantando la mano. En caso de que la frase no esté bien formulada la maestra preguntará al resto de alumnos si está bien y por qué no está bien formulada.

- **Actividad 12.** Separamos palabras (40´)

Se reparte a cada alumno una ficha en la que aparecen seis dibujos relacionados con el vocabulario del proyecto. Junto a estos dibujos hay unas casillas. Los alumnos tienen que decir la palabra que representa el dibujo y separarla en sílabas. Después tienen que colorear tantas casillas como sílabas tiene la palabra.

Actividades sesión 5

- **Actividad 13.** Poesía. (30´)

Preguntamos a los alumnos qué es de lo que recuerdan de la poesía. La leemos varias veces la poesía para que los alumnos la recuerden. Después recordamos a cada niño su frase para que entre todos podamos hacer un ensayo y podamos recitarla. Una vez que todos saben su frase se recitará dos o tres veces para que los alumnos la vayan memorizando.

- **Actividad 14.** Ahorcado. (20´)

La maestra piensa una palabra que los alumnos tienen que adivinar, para ello se dibujan en la pizarra tantas rayas horizontales como letras tiene la palabra. Los niños tienen que decir por turnos letras que creen que tiene la palabra escondida. Si la letra no está contenida en la palabra dibujamos parte de un ahorcado y se apunta la letra en la pizarra para no repetirla. El juego termina cuando algún niño adivina la palabra escondida o si la maestra hace el dibujo del ahorcado antes de que se adivine la palabra.

Sino no adivinan la palabra, la maestra la completará animando a los alumnos a que lean la palabra escondida.

- **Actividad 16.** Juego libre en el rincón del proyecto. (15´)

En el rincón de la Prehistoria hay varios materiales con los que pueden jugar. En este espacio los alumnos pueden desarrollar el juego simbólico e imitar a forma de vida de los prehistóricos lo que permite interiorizar y experimentar los contenidos del proyecto. Así mismo, se establecen relaciones entre los alumnos que de otro modo no se establecerían.

Actividades sesión 6

- **Actividad 17.** Dictado (40´)

Se hará un dictado de tres sílabas y dos palabras. La maestra dirá a los alumnos una sílaba haciendo hincapié en cada uno de los fonemas. Esto se repite con cada una de las sílabas. Después de que todos los niños hayan escrito las sílabas, la maestra les dirá las dos palabras a escribir siguiendo el mismo procedimiento llevado a cabo con las sílabas. Por

último, los alumnos harán un dibujo de cada palabra.

Actividades sesión 7

- **Actividad 18.** Rincones: torre de letras (15´).

Se construye una torre con piezas de madera. Los niños por turnos sacarán las piezas de la torre sin que esta se caiga. Tendrán que fijarse en la letra que está escrita y decir una palabra que empiece por esa letra. A medida que se saquen las piezas y se repitan letras no podrán decir las palabras ya dichas anteriormente. Termina el juego cuando se caiga la torre.

Actividades sesión 8

- **Actividad 19.** Cuento: inventamos el final. (30´)

La maestra contará a los alumnos el cuento de “El pez arcoíris”. Durante el cuento interactuará con los alumnos dejando que ellos mismos comenten los dibujos, lo que creen que pasa según los dibujos o comentando palabras de vocabulario que no conocen.

Antes de terminar de contar el cuento, se les preguntará a los alumnos cómo creen que termina o como les gustaría que fuera el final. Una vez que hemos escuchado varios finales, la maestra contará el final del cuento. Después, se comentará el final comparando el final del cuento con el creado por los alumnos. .

- **Actividad 20.** ¿Quién es quién? (30´)

Un alumno (A) elige a otro (B) sin decir nada al resto excepto a la maestra para saber a quién ha elegido. Los demás niños se ponen de pie, de modo que el alumno (A) tiene que dar pistas al resto de alumnos para que adivinen quién es el alumno (B). Los niños que cumplen esas características se sentarán en el sitio. A medida que se van dando pistas los alumnos pueden levantar la mano y preguntar si es uno de sus compañeros. El alumno que acierte será quien de las pistas para que los demás adivinen de quién se trata.

Actividades sesión 9

- **Actividad 21.** Rincón: Dominó prehistórico. (15´)

Este rincón es el clásico dominó, sin embargo las fichas son imágenes relacionadas con la Prehistoria. Se repartirá a cada alumno 7 fichas de dominó. Por turnos los alumnos tendrán que ir poniendo fichas, de modo que coincidan con otra de la misma imagen. Cada vez que ponen una ficha tienen que nombrar la imagen que hay en la ficha.

- **Actividad 22.** Veo-veo. (20´)

La maestra se fija en un objeto que haya en la clase y les dice a los alumnos por la letra que empieza, de forma que los niños tienen que adivinar qué palabra es. Para ello tienen que tener en cuenta que no vale cualquier palabra sino que tienen que observar la clase y pensar por la letra que empiezan los objetos que ven. Los niños irán diciendo palabras y a maestra dirá si o no, en función de si es o no la palabra pensada. El alumno que adivine la palabra pasará a ser quien piense la palabra y se repite el juego. El niño que piensa la palabra previamente se la dirá a la maestra para comprobar que ha dicho la letra por la que empieza la palabra es correcta.

Actividades sesión 10

- **Actividad 23.** Cuentacuentos biblioteca colegio (1h)

Nos desplazaremos a la biblioteca del centro, donde la autora del libro “El rebaño alborotado” nos contará este cuento, interactuando con los alumnos y posteriormente se harán unas preguntas para recordar el cuento.

Actividades sesión 11

- **Actividad 24.** Recitamos la poesía a otras clases. (30´)

Después de habernos aprendido la poesía durante los últimos días, iremos a varias clases a recitar la poesía y enseñársela a otros alumnos y así enseñarles lo aprendido en nuestro proyecto.

- **Actividad 25.** Rincones: escritura en pizarritas. (15´)

Repartimos a cada niño una pizarrita y una tiza. La maestra les dirá una serie de palabras que los alumnos tendrán que escribir en la pizarra, en mayúscula.

- **Actividad 26.** Descripción de imágenes (30´)

La maestra repartirá a cada cinco niños una imagen sobre la Prehistoria y tendrán que observar la imagen durante unos minutos. Después de este tiempo cada grupo describirá a los compañeros lo que aparece en las imágenes sin que estos la vean. Una vez descrita la imagen se enseñará a sus compañeros para que puedan observar qué es lo que ha descrito el grupo.

Actividades sesión 12

- **Actividad 27.** Sopa de letras. (30´)

La maestra repartirá a cada alumno una sopa de letras, en la que los niños tendrán que

buscar palabras de vocabulario de la Prehistoria.

Actividades sesión 13

- **Actividad 28.** Relacionamos imágenes con su palabra. (20´)

La maestra colocará en el suelo las palabras de vocabulario del juego de palabras y los dibujos de la actividad “Adivina quién soy”. Los alumnos tendrán que relacionar la palabra escrita con su dibujo. Después de relacionar cada palabra con su imagen, la maestra descolocará imágenes las palabras, de modo que los alumnos tengan que comprobar que está bien relacionado y en caso de que no esté bien corregirlo.

Actividades sesión 14

- **Actividad 29.** Creamos acrósticos (20´)

Los niños tienen que decir palabras que empiecen por cada una de las letras del nombre del encargado. Cuando digan varias palabras y no se les ocurran más, el encargado elige la que más le gusta y la maestra la escribe en la pizarra. Esto se repite con cada una de las letras del nombre. Por último leemos las palabras escritas.

- **Actividad 30.** Inventamos un cuento a partir de imágenes. (45´)

La maestra presenta a los alumnos el cuento: “El círculo que se cayó de una camiseta de lunares”. No se les dice el nombre del cuento y se les pregunta por el título del cuento según lo que ven en la portada. Después, la maestra les va enseñando las imágenes del cuento y preguntando qué creen que pasa en cada página del cuento. Entre todos ponen texto a las imágenes del cuento y creando así su propio cuento.

Al terminar de crear su cuento la maestra les cuenta la historia que han creado. Posteriormente les cuenta el cuento tal y como es, comentando el cuento creado por ellos y el original.

- **Actividad 31.** Rincones: escribimos palabras con letras de madera. (15´)

Repartiremos una caja con letras de madera para todo el grupo. La maestra les dirá qué palabra escribir, haciendo hincapié en los fonemas. Los niños tendrán que buscar en la caja las letras correspondientes para poder escribir la palabra dada.

Actividades sesión 15

- **Actividad 32.** Rima: mes de mayo. (20´)

Nos aprenderemos una rima del mes de mayo. Para aprendérsela seguiremos el

mismo procedimiento que con la rima de abril.

- **Actividad 33.** Rincones: entrevista simultánea. (15´)

Dentro de cada grupo se hacen dos parejas. La maestra plantea una pregunta a los alumnos (¿Qué hicisteis ayer?) y cada pareja tiene que contestar a esa pregunta y contárselo a su pareja. De tal forma que los dos niños de la pareja se cuenten entre ellos lo que han hecho.

Actividades sesión 16

- **Actividad 34.** Crucigrama de palabras prehistóricas. (40´)

Para conocer vocabulario de la Prehistoria haremos una breve puesta en común de las herramientas que los niños creen que había en esa época. Posteriormente cada alumno completará una ficha de un crucigrama con palabras de herramientas. Propondremos a los alumnos que entre todos adivinen las palabras que tienen que completar en cada hueco.

La maestra preguntará a los alumnos la palabra y cómo se escribe. Les ayudará a identificar las letras y las iremos escribiendo en la pizarra, para que todos los niños puedan escribirlas.

Actividades sesión 18

- **Actividad 35.** Adivinanzas prehistóricas. (30´)

Se repartirá a los alumnos una ficha con tres adivinanzas. Entre todos adivinarán qué es. Posteriormente escribirán la solución y un dibujo de lo que es. A la hora de escribir la solución se hará un dictado, es decir, la maestra dirá la palabra haciendo hincapié en los sonidos de las letras.

- **Actividad 36.** Rincones: adivina quién soy. (15´)

Se reparte a un alumno una imagen que no puede ver y se la pone en la cabeza. Los demás niños tienen que darle pistas para que adivine de qué se trata. Cuando lo adivine se cambian los roles y otro niño es quien tiene que adivinar otra imagen relacionada con la Prehistoria.

Actividades sesión 19

- **Actividad 37.** Cuentacuentos en la biblioteca municipal. (1h 30´)

En la biblioteca municipal, la bibliotecaria nos contará un cuento interactuando con los alumnos y posteriormente se hará un taller relacionado con el cuento.

- **Actividad 38.** Ordenamos secuencias. (15´)

Presentamos a los alumnos 4 imágenes de la Prehistoria. Les pediremos que nos describan que es lo que hay en las imágenes y les pediremos a los alumnos que ordenen temporalmente estas imágenes.

Actividades sesión 20

- **Actividad 39.** Planteamos hipótesis. (30´)

Preguntaremos a los alumnos cómo creen que se hace el fuego y sus usos. Después, repartiremos a los alumnos una ficha de lectoescritura, en la que tendrán que escribir los usos del fuego. Para ello, la maestra preguntará a los alumnos qué usos hay y repetirá la palabra en voz alta señalando los fonemas. Posteriormente los escribirá en la pizarra.

- **Actividad 40.** Rincones: elaboramos frases con pictogramas. (15´)

La maestra les dará a los alumnos unas imágenes (pictogramas) y tendrán que escribir una frase con esas imágenes que les dirá la maestra. Para ello tendrán que buscar los dibujos correspondientes a cada palabra y ordenarla según la frase dada.

Actividades sesión 21

- **Actividad 41.** Rincones: memori prehistórico. (15´)

Colocamos boca abajo sobre la mesa las tarjetas del memori. Los alumnos tendrán que levantar dos imágenes: una de un dibujo y otra de la palabra escrita, en caso que ambas coincidan se quedan levantadas de no ser así se vuelven a colocar boca abajo. Hay que conseguir emparejar todas las palabras.

- **Actividad 42.** ¿Qué hemos aprendido sobre la Prehistoria? (30´)

A modo de evaluación y para conocer los aprendizajes sobre la Prehistoria, haremos una asamblea en la que cada alumno explique, con total libertad, qué es lo que ha aprendido del proyecto. Los alumnos expondrán sus ideas sin corregirles y procuraremos que todos los alumnos comenten sobre el tema. La maestra será una guía en el diálogo.

5.8. EVALUACIÓN

Este apartado se subdivide en dos apartados, de modo que por una parte haremos una evaluación a los alumnos y por otra parte a la maestra y la propuesta. Por ello, en este apartado se explican los instrumentos y procedimientos de la evaluación de ambas partes.

5.9.1. Evaluación de los alumnos

Criterios y estándares de aprendizaje evaluables

La evaluación está basada en el actual currículo de Educación Infantil para la Comunidad de Castilla y León, Decreto 122/2007, por el que se establecen los criterios de evaluación. Debido a la limitación de espacio los criterios se especifican en el Anexo 2.

Además de estos criterios tomados de la legislación, se tendrán en cuenta los siguientes indicadores de logro (ver Tabla 3), elaborados a partir de los indicadores de la Inteligencia Lingüística, expuestos en el punto 4.2. del marco teórico del presente TFG. Con estos indicadores se evaluará a los alumnos a lo largo de las sesiones.

Tabla 3. Indicadores de logro para evaluar a los alumnos. Fuente: elaboración propia.

INDICADORES DE LOGRO INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA
Emplea correctamente la sintaxis, la fonética y los usos pragmáticos del lenguaje.
Hace un uso de léxico variado (tiene riqueza de vocabulario).
Disfruta con los juegos de palabras (rimas, poesías, adivinanzas y trabalenguas).
Aprende y recuerda rimas, poesías, adivinanzas y trabalenguas.
Narra sucesos personales con un orden lógico y comprensible.
Es capaz de narrar y explicar situaciones o acontecimientos con coherencia.
Elabora una historia con una secuencia lógica a partir de unos personajes dados.
Utiliza la imaginación y la originalidad al contar historias.
Disfruta escuchando o leyendo cuentos.
Es capaz de cambiar el final de un cuento.
Es capaz de modular la voz (en preguntas, exclamaciones, etc.)

Técnicas e instrumentos de evaluación

En la Tabla 4 se detallan las técnicas e instrumentos de evaluación que se van a utilizar a lo largo de la propuesta de intervención educativa.

Tabla 4. Técnicas e instrumentos de evaluación. Fuente: elaboración propia.

Técnicas e instrumentos de evaluación.	
Técnicas	Instrumentos
Intercambios orales con los alumnos.	Intervenciones en las asambleas.
Observación directa	Ficha de seguimiento grupal con escala numérica del 1 al 4, siendo 1 lo más bajo y lo más alto.
	Diario de clase de la maestra.
Retrospectiva	Ficha autoevaluación docente.

De acuerdo con lo establecido en el Decreto 122/2007, actual currículo de Educación Infantil, la evaluación será global, continua y formativa. Se empleará como técnica principal la observación directa y sistemática. Se llevará a cabo en tres momentos diferentes de la propuesta de intervención educativa: al principio, durante y al final. Además, la evaluación se realizará tanto a los alumnos, como a la acción docente y la propia propuesta de intervención.

En cuanto a la evaluación inicial de los alumnos, la maestra hará una observación previa a la propuesta de intervención educativa, en base a los indicadores de logro, y cumplimentará la ficha de seguimiento global de los alumnos.

Durante el desarrollo de la propuesta de intervención educativa, la maestra cumplimentará la ficha de seguimiento grupal a través de la observación directa. Esta ficha de evaluación se irá cumplimentando gracias a la observación directa del desarrollo de las actividades planteadas y de los períodos de asamblea en el que se producen momentos de intercambios orales con los alumnos. (Ver Anexo 3)

Al terminar la propuesta de intervención se compararán los resultados obtenidos en la observación previa a la intervención y en la observación realizada a lo largo de la misma. De este modo podremos comparar la evolución de los alumnos en cuanto a su Inteligencia Lingüística.

5.9.2. Evaluación de la maestra

Instrumentos de evaluación docente y de la propuesta

Como docentes, además de evaluar los aprendizajes de los alumnos, debemos evaluar nuestra práctica docente y los procesos de enseñanza derivados de esta. Por ello, al terminar la

intervención planteada la maestra hará una autoevaluación de la labor docente a lo largo de las sesiones propuestas. Así como, evaluará algunos aspectos de la propuesta de intervención, comprobando así los aspectos que han salido bien y aquellos que se pueden mejorar en futuras intervenciones (ver Anexo 4).

6. RESULTADOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Después de la puesta en práctica de la propuesta de intervención didáctica, analizaremos los resultados obtenidos. Estos resultados se obtienen de la aplicación de los diferentes instrumentos de evaluación utilizados: las intervenciones en las asambleas grupales (RA), el diario de la maestra (DM) y lista de control grupal de los indicadores de logro (LSG). Cada uno de ellos se comenta con detalle en un apartado diferente. Para realizar un análisis cualitativo de los datos obtenidos y la exposición de los resultados hemos establecido unos códigos de referencia según los instrumentos de evaluación utilizados (ver Tabla 5).

Tabla 5. Instrumentos de evaluación y sus códigos. Fuente: elaboración propia.

Instrumentos	Códigos
Intervenciones orales en las asambleas grupales.	(IA, Alumno-sexo-número de clase)
Lista de seguimiento grupal.	(LSG)
Diario de la maestra	(DM, Alumno-sexo-número de clase)

6.1. RESULTADOS OBTENIDOS DE LAS INTERVENCIONES ORALES EN LAS ASAMBLEAS

En este apartado haremos una breve explicación de los resultados derivados de los intercambios orales en las asambleas. Las asambleas nos han proporcionado mucha información acerca del lenguaje oral de los alumnos y hemos podido comprobar una evolución a lo largo de las sesiones. Para poder analizar estos intercambios orales nos hemos fijado en tres ítems:

1. Participación de los alumnos en conversaciones colectivas.
2. Escucha con atención y respeto a los compañeros.
3. Fluidez verbal.

A continuación exponemos los resultados obtenidos de la actividad de adivinar objeto y la actividad noticias del fin de semana, puesto que se realiza todas las semanas y hemos podido comprobar un progreso en los alumnos.

6.1. 1. Participación de los alumnos en conversaciones colectivas

El grupo es bastante participativo y por lo general todos muestran deseo de intervenir en las conversaciones colectivas que se plantean, tanto en las asambleas como en otros momentos del día. A pesar de esto nos encontramos con algunos casos de alumnos más introvertidos que necesitan que la maestra provoque interacción haciéndoles preguntas con cierta frecuencia.

Tras la intervención hemos comprobado cómo este grupo de alumnos ha evolucionado muy satisfactoriamente. A lo largo de las sesiones hemos observado como levantaban la mano para hacer preguntas para adivinar el objeto o cómo no tenían ningún problema a la hora de contar su fin de semana. Este progreso puede deberse a que hemos detectado que estos niños necesitan que les motivemos, por ello durante las sesiones hemos valorado favorablemente a los alumnos favoreciendo la confianza en sí mismos, lo que consideramos que, ha supuesto que los alumnos descubrieran que es divertido contar a los compañeros su fin de semana o jugar a adivinar el objeto del encargado.

A continuación, transcribimos unos ejemplos donde comparamos las intervenciones de los alumnos en la actividad “noticias de fin de semana” en dos momentos diferentes de la propuesta.

Sesión 6. Noticias fin de semana

- (Después de comprobar que no levanta la mano para hablar) “S, te toca contarnos qué has hecho este fin de semana.” (Maestra)
 - “Ir al parque.” (IA, SM08)
 - ¿Y tu Nr, que has hecho? (maestra)
 - “Nada” (IA, NrM06)
- Algo habrás hecho, ¿has ido al parque? ¿Has jugado en casa con tus hermanos? (maestra)
 - No (IA, NrM06)
- Bueno, si no quieres contámoslo no pasa nada, otro día nos lo cuentas. (maestra)

Sesión 17. Noticias fin de semana

- (Levanta la mano de las primeras) “He estado en casa de mis abuelos de Valladolid. He jugado en su casa... después en el parque y luego fuimos a cenar y a dormir”. (IA, NrM06)
- (Sin que nadie le pregunte) “Pues yo he ido a ver al Atleti, pero no en casa en el campo. Y mi hermano se asustaba. Y ganó el Atleti, ¿eh?” (IA, AH10)
- (Al ver que muchos niños levantan la mano, también quiere participar) “Yo quería ir a titimundi pero no ha empezado. Entonces, mamá me llevó a ver la peli de Dumbo al cine y vi a CR, ¿a que sí, CR?” (IA, SM08)

6.1.2. Escucha con atención y respeto a los compañeros

La asamblea es un momento en el que los alumnos tienen la oportunidad de expresarse oralmente pero también de escuchar a los compañeros. La atención de los alumnos en una misma actividad tiene una duración muy limitada por ello en la asamblea combinamos diferentes actividades.

Durante las asambleas hemos comprobado cómo algunos alumnos no tienen el hábito de escuchar y tienen tendencia a distraerse y a evadirse de la conversación. Esto supone que cuando le llega el turno hacer preguntas sobre las vivencias de los alumnos no sepa hacerlas o no tengan nada que ver. De igual modo, en el juego de adivinar el objeto los alumnos tendían a reproducir las preguntas realizadas por otros niños o a no participar en la actividad.

Consideramos que puede deberse a su nivel madurativo, cuanto más pequeño es el niño menor es el tiempo de atención y escucha. Además, la escucha atenta es un aspecto que se debe trabajar desde las primeras edades, para poco a poco ir adquiriendo una mayor habilidad para escuchar.

En algunas ocasiones hemos detectado que esta falta de escucha se debe al desinterés por lo que se está haciendo, por ello a lo largo de la propuesta hemos procurado motivar a los estos alumnos para que así escucharan con atención a los compañeros.

6.1.3. Fluidez verbal

La fluidez verbal de los alumnos es adecuada para su edad, sin embargo desde el aula debemos seguir trabajándola y estimulando a los alumnos en sus producciones orales. Esta fluidez verbal la hemos podido trabajar con la actividad “noticias de fin de semana”, “adivinar el objeto” y con las actividades de evaluación “¿Qué sabemos de la Prehistoria?” y “¿Qué hemos aprendido?” Son actividades que permiten a los alumnos expresarse libremente sin estar condicionados por factores externos.

Respecto a la actividad “noticias fin de semana” destacamos algunos alumnos que al hora de narrar sucesos personales tienen algunas dificultades ya sea por timidez o porque no tiene la estimulación suficiente y hace que se acomoden a no hablar porque no lo necesitan.

En cuanto a la actividad de adivinar el objeto hemos podido observar una evolución muy clara y satisfactoria a lo largo de las sesiones. Comprobamos cómo las preguntas cada vez eran más elaboradas, al igual que las pistas que los alumnos daban al resto de compañeros cada vez eran más concretas y reflejaban mejor su capacidad de concreción.

A continuación, transcribimos algunos ejemplos donde podemos observar las intervenciones de los alumnos en dos momentos diferentes durante la propuesta.

Sesión 1. Adivinar objetos.	Sesión 10. Adivinar objetos.	Sesión 21. Adivinar objetos.
“¿Es un juguete?” (IA, IM14)	“¿De qué color es?” (IA, IM14)	“¿Qué forma tiene, redonda, cuadrada, así (alargada)...?” (IA, IM14)
“¿Es un coche?” (IA, IH16)	“Ponlo así, ¿Es grande, pequeño o mediano?” (IA, IH16)	“¿Tiene patas, piernas o ruedas?” (IA, IH216)
“¿Es un muñeco pequeño?” (IA, IH12)	“¿Es suave?” (IA, IH12)	“¿Para qué sirve?” (IA, IH12)
	(Pista) “Es un juguete que le metes en el agua”. (IA, AH04)	(Pista) tiene ruedas, pero son pequeñas y conduce por la vía. (IA, AIM15)
	“¿Es un pez qué flota?” (IA, CrM11)	

Por otra parte, comentar las actividades “¿Qué sabemos de la Prehistoria?” y “¿Qué hemos aprendido?” En estas actividades los alumnos interaccionan entre ellos sin que la maestra apenas intervenga. Esto nos ha permitido conocer la fluidez verbal de cada uno de los

alumnos. Destacamos el caso de dos alumnos que a pesar de tener buena fluidez verbal en otras actividades, en las actividades mencionadas hemos observado que les ha costado explicar qué han aprendido. Creemos que esto puede ser porque era un tema que nos les interesaba y no querían participar en la conversación y cuando lo hacían era porque la maestra les preguntaba.

Para finalizar, destacar el caso de L (alumno con mutismo). Es muy complejo llegar a conseguir que este niño tenga un lenguaje fluido en el ámbito escolar. Sin embargo, a lo largo de las sesiones de la propuesta hemos observado pequeños progresos que suponen una satisfacción tanto para él como para la maestra. Esta evolución puede deberse a que se siente seguro en estas actividades que se repiten a lo largo de los días y de las semanas y a que la maestra en todo momento ha facilitado y fomentado su lenguaje oral a través de preguntas. La evolución ha sido muy progresiva empezando por contestar a la maestra cuando le hace una pregunta que requiere una mayor elaboración, levantar la mano para preguntar en la actividad de adivinar el objeto sin llegar a preguntar cuando le tocaba, hasta llegar a narrar brevemente y con ayuda de la maestra lo que ha hecho un fin de semana, como podemos observar en las siguientes transcripciones.

Sesión 3. Noticias fin de semana	Sesión 14. Noticias fin de semana
“¿L, qué has hecho este fin de semana?” (maestra)	“¿L, dónde has estado este fin de semana?” (maestra)
“Ir al parque.” (IA, LH13)	“En Madrid y he visto a mis primos”. (IA, LH13)
“ <u>Ahh</u> , muy bien ¿Con quién has ido?”	“¿Y qué has hecho con tus primos?” (maestra)
(No contesta) (IA, LH13)	“Jugar con los coches”. (IA, LH13)
“¿Con tus hermanos y tus papás?” (maestra)	
“Sí.” (IA, LH13)	

6.2. RESULTADOS OBTENIDOS DEL DIARIO DE LA MAESTRA

En este apartado vamos a exponer los resultados obtenidos del diario de la maestra en el que se recogen datos de las actividades realizadas. En este apartado analizaremos las actividades más significativas de la propuesta. Para el análisis agruparemos las actividades en

conciencia fonológica, leer y escribir. Debemos tener en cuenta que estas actividades tienen gran conexión entre ellas por lo que pueden ser complementarias entre sí.

El grupo de alumnos con el que hemos realizado la propuesta está iniciándose en el aprendizaje de la lengua escrita por lo que creemos que es importante diseñar y realizar actividades que favorezcan este aspecto. Además, estos son componentes importantes para el desarrollo de la Inteligencia Lingüística de nuestros alumnos.

6.2.1. Conciencia fonológica

Gracias a actividades como el “veo-veo”, “el ahorcado”, “separamos palabras” o “torre de letras”, hemos observado que tienen una conciencia fonológica bastante desarrollada para su edad.

En la actividad del “veo-veo”, hemos podido comprobar que en las primeras sesiones les costaba bastante decir a los compañeros la letra por la que empieza la palabra a adivinar. Sin embargo, a lo hora de adivinar la palabra no tenían ningún problema, siendo capaces de decir palabras por la letra dada.

Nos encontramos con el caso concreto de Nr e I, que tanto en esta actividad como en la de los acrósticos, son alumnos muy impulsivos que quieren participar igual que el resto de compañeros, pero dicen palabras que no empiezan por la letra dicha. Esto podría deberse a su afán por participar y no se paran a pensar la letra por la que tiene que empezar la palabra, detectado esto se hace hincapié en que estos dos alumnos piensen bien la palabra, de modo que observamos cómo no es una cuestión de que no sepan sino de impulsividad.

Sesión 2. Acróstico.

Palabras empiezan por “P”

Foto, rosa, luz (DM, IH16)

Juguete, palo, Lucas, camiseta (DM, NrM06)

Sesión 14. Acróstico.

Palabras que empiezan por “s”

Sara, árbol, casa, sol. (DM, IH16)

Sapo, mesa, oso, servilleta. (DM, NrM06)

Sesión 9. Veo-veo.

Empieza por “a” (abrigo)

Cuento, mesa. (DM, NrM06)

Lápiz, mamut. (DM, IH16)

Sesión 20. Veo-veo.

Empieza por “P” (lanza)

Luna, lámpara. (DM, NrM06)

Luz, limón. (DM, IH16)

Por otra parte, con la actividad de separar palabras hemos observado como algunos niños tienen dificultades para separar correctamente las palabras agudas, añaden una sílaba más. También tienen dificultades en las palabras con diptongos, puesto que separan el diptongo.

Cromañón: “cro-ma-ño-ón”. (DM, LH13)

Cueva: “cu-e-va”. (DM, LcH07)

Fuego: “fu-e-go”. (DM, CM09)

En el caso de separar los diptongos, consideramos que esto lo hacen así porque de una forma natural separamos las sílabas por sus sonidos y poco a poco vamos aplicando las normas del lenguaje. Respecto a las palabras agudas, creemos que esta separación se debe a que la perciben con un sonido más fuerte y eso provoca que dupliquen la última vocal.

Tras la puesta en práctica de estas actividades, podríamos decir que los alumnos a través de actividades motivadoras pueden ir iniciándose en la lectoescritura de una forma muy sencilla. Es importante ser conscientes que este es un proceso madurativo que no debemos forzar, pero sí que podemos ir iniciándoles en este ámbito.

Por último comentar que la mayoría de los alumnos han tenido una actitud muy positiva y han estado muy motivados ante este tipo de actividades, lo que nos ha sorprendido gratamente.

6.2.3. Leer

Relacionar la imagen con su palabra es un proceso que supone que los alumnos tengan que por una parte leer y comprender lo que pone en la tarjeta de la palabra y por otra parte identificar el dibujo y asignar una palabra. Este es un proceso complejo que requiere de un esfuerzo cognitivo para los alumnos.

Tanto en el memori como en la actividad de relacionar las imágenes con su palabra hemos detectado que algunos alumnos tenían dificultades para hacer esta relación.

“Yo no sé... es un mamut pero no sé donde pone mamut”. (DM, AdrM203)

“El fuego con... ¿Por cuál empieza?” (DM, AIM215)

Estas dificultades creemos que surgen porque los propios niños, se ponen nerviosos y creen que no lo van a saber leer. Son alumnos que tienen las mismas capacidades que el resto de compañeros, por lo que motivándoles y dejándoles el tiempo que necesiten son capaces de leer las palabras.

Por último, comentar que en la actividad de relacionar la imagen con su palabra, la identificación de la palabra les resta más sencillo que en la actividad del memori. Esto podría ser porque durante toda la propuesta hemos estado enseñando esas palabras a los alumnos lo que hace que las vayan interiorizando e identificando, siendo así más sencilla su identificación en otros contextos. A diferencia del memori, que a pesar de ser palabras conocidas para ellos han necesitado más tiempo para leerlas. Sin embargo, hay alumnos que para relacionar las tarjetas del memori han desarrollado estrategias como fijarse en la palabra escrita en el dibujo y la palabra escrita en la tarjeta de palabras o fijarse en la longitud de las palabras.

“Es fácil porque aquí pone lo mismo que en el dibujo... mira...” (DM, PM212)

“No puede ser... pinturas rupestres es más grande que cueva” (DM, AmH203)

“Tengo que sacar una que empiece por ‘I’... hach... no vale” (DM, VH201)

6.2.4. Escribir

La escritura al igual que la lectura es un proceso madurativo que requiere de un importante esfuerzo cognitivo para los niños. Además tiene una relación directa con la conciencia fonológica debido a que si el alumno no vincula el fonema con su correspondiente grafema no podrá escribir, sin copiar de un soporte la palabra.

Las actividades desarrolladas en nuestra propuesta se pueden dividir en actividades con copia (“adivinanzas prehistóricas” y “crucigrama prehistórico”) y de (“escribir en pizarritas”, escritura con letras magnéticas” y los dictados).

En las actividades de copia los alumnos no han tenido ninguna dificultad, ya que simplemente es copiar y todos los alumnos tienen interiorizada esta práctica. Por el contrario, las actividades que requiere que sean los alumnos quienes escriban las palabras sin un soporte desde el cual copiarla, supone una mayor dificultad y podemos encontrar algunas diferencias entre los alumnos. Estas diferencias se podrían ser causadas por el nivel madurativo de los alumnos. A pesar de esto, los alumnos a la hora de escribir palabras no tienen grandes dificultades, aunque nos encontramos con algunos alumnos que no identifican todos los

fonemas de la palabra por lo que a la hora de escribir las no escriben todas las letras o invierten el orden de estas.

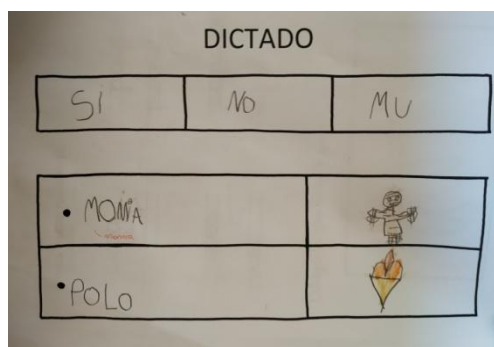


Ilustración 1. Ejemplo de dictado (N)



Ilustración 2. Ejemplo de dictado (Al)

Por último, consideramos que hay alumnos que disfrutan más que otros a la hora de desarrollar estas actividades. Pese a esto, los alumnos disfrutan mucho iniciándose en la escritura y están muy motivados ante nuevos aprendizajes en la escritura.

6.3. RESULTADOS OBTENIDOS DE LA LISTA DE CONTROL GRUPAL DE LOS INDICADORES DE LOGRO.

En este punto vamos a hacer una breve exposición de los resultados obtenidos a partir de la ficha de seguimiento grupal (Ver Anexo 4) analizando así los resultados logrados en los diferentes ítems, destacando aquellos de mayor relevancia.

En la lista de control podemos observar como por lo general, todos los niños tienen un nivel del lenguaje bastante adecuado para su edad, pero por ello no debemos dejar de trabajar la Inteligencia Lingüística en el aula.

A continuación, analizamos los resultados obtenidos de cada uno de los ítems de los indicadores de logro propuestos en el apartado 5.10.1. del diseño de la propuesta de intervención, a partir de los indicadores de la Inteligencia Lingüística propuestos por Escamilla (2015).

- “Emplea correctamente la sintaxis, la fonética y los usos pragmáticos del lenguaje” (1)

Podemos observar cómo la mayoría de los alumnos tiene adquirido este aspecto. Sin embargo, hay que resaltar el caso de 4 alumnos, que a pesar de que tienen adquirida la sintaxis y la pragmática aún emplean estrategias de simplificación fonológica por no tener asentados todos los fonemas 4.

En el caso de AD y de N no pronuncian correctamente el fonema /r/. Mientras que S, tiene dificultados a la hora de pronunciar el fonema /s/ cambiándolo por el fonema /z/. Por último en el caso de A, le cuestan algunas sílabas trabadas, como por ejemplo Pablo, abrigo o

A pesar de esto, podemos observar en la ficha de seguimiento cómo ha habido una clara mejoría tras la intervención. Esto se debe, en gran medida, a los juegos de palabras realizados a lo largo de la propuesta, que han favorecido que estos alumnos se fijaran en la pronunciación e hicieran el esfuerzo de hacerlo bien porque de no ser así, no se les entendía bien. También ha tenido un papel importante la maestra que cada vez que decían una palabra mal, la repetía pronunciándola correctamente.

- “Hace uso de léxico variado” (2)

Es un grupo que desde antes de la intervención tenía un vocabulario bastante rico. A pesar de esto, casi la mitad de la clase ha mejorado su vocabulario y ha podido ampliarlo a lo largo de la intervención. Esto creemos que es debido a que hemos desarrollado actividades enfocadas específicamente a ampliar vocabulario (juego de palabras de la asamblea) y otras como los juegos de palabras (adivinanzas, rimas o trabalenguas) o la narración de cuentos que han favorecido que los alumnos amplíen su léxico.

Por otra parte, nos gustaría destacar el caso de dos alumnos que inicialmente tenían un léxico más reducido en comparación con el resto de alumnos. Son dos alumnos con padres de origen marroquí, por lo que puede ser que en su entorno familiar el léxico sea muy limitado porque sus padres no dominan el castellano y esto repercute en los niños. Sin embargo, hemos podido comprobar como si estimulamos al niño podemos observar una evolución significativa.

- “Disfruta con los juegos de palabras” (3) y “aprende y recuerda rimas, poesías, adivinanzas y trabalenguas” (4)

A lo largo de las sesiones hemos podido comprobar cómo los juegos de palabras son muy motivadores para los alumnos y tienen una gran capacidad para aprenderse nuevas poesías adivinanzas o trabalenguas.

Hemos podido comprobar como la mayoría de los niños disfrutaban con estos juegos.

“Sara, ¿Cuándo decimos la poesía?”

“¿Te digo una adivinanza que me sé”

“Pues ¿sabes qué? He contado el trabalenguas a mi hermana.”

Nos gustaría destacar el caso de L (alumno con mutismo) quién al inicio de la propuesta parecía no disfrutar con este tipo de juegos de palabras, debido a que para él suponía un gran esfuerzo contarlos en público, y tampoco sabíamos si era capaz de memorizarlos. No obstante, según iban pasando las semanas pudimos observar una clara evolución en su actitud, llegando así a ser capaz de recitar la poesía en otras clases o dar las respuestas de las adivinanzas o a repetir el trabalenguas. Por ello, podríamos decir que es un niño que ha conseguido superarse, evolucionar y conseguir unos resultados muy positivos en este ítem.

También nos gustaría destacar el caso de ADR que tiene una gran capacidad a la hora de memorizar cualquier juego de palabras. Siempre que presentábamos a los alumnos uno de estos juegos, era el primero en ser capaz de repetir alguna palabra o frase, mientras que el resto de alumnos, a pesar de que algunos tienen muy buena capacidad para aprenderse estos juegos, necesitaban que se lo repitiéramos un par de veces más.

Poesía de la prehistoria (1er día, 1er párrafo)

ADR 1ª vez. “Había un niño

Que se aburría y jugaba a los inventos”

ADR 4ª vez. “Érase una vez un niño

Que como no tenía cuentos

Jugaba a los inventos.”

- “Es capaz de narrar, explicar situaciones o acontecimientos con coherencia” (5)

En este ítem hemos podido comprobar cómo la mayoría de los alumnos se expresan correctamente y han podido mejorar a lo largo de la propuesta. A lo largo de las sesiones hemos podido observar cómo los alumnos no tenían problemas en relatar acontecimiento o situaciones vividas por ellos con coherencia. En cambio, si estas situaciones son más lejanas a ellos la coherencia es menor, pero como podemos observar en la LSG la mayoría de los alumnos son capaces de expresarse con coherencia.

Sin embargo, hay cuatro casos de alumnos que al inicio de la intervención tenían algunas dificultades en este ítem, pero a lo largo de la intervención y gracias a las actividades realizadas han podido mejorar su coherencia discursiva, como podemos observar en los siguientes ejemplos.

Sesión 5. Juego simbólico.

- V. Yo voy a cazar porque soy prehistórico.
M. Ahh muy bien. ¿Qué vas a cazar?
V. Voy a luchar en casa.
M. Ahh ¿vas a luchar con el animal?
V. No voy a casa antes y viene papá.

Sesión 6. Noticias fin de semana.

- Y: Ayer estuve en casa.
M: ¿Y qué hiciste en casa?
Y: Mañana soy la encargada yo.
M: Pero eso no es lo que estamos contando ahora... cuéntanos que has hecho el fin de semana.
Y: Pues... estar en casa y a MI (su amiga) la van a quitar un diente porque se la mueve.

En el caso de L es muy complicado evaluarle porque sus producciones orales son muy limitadas y escasas. Esto supone que en el aula podamos intuir que es capaz de narrar con coherencia, pero con limitaciones. Sin embargo, esto no significa que no tenga esta capacidad desarrollada, sino que simplemente no la podemos evaluar igual que al resto de compañeros.

- “Elabora una historia con una secuencia lógica a partir de unos personajes dados” (6) y “Utiliza la imaginación y la originalidad al contar historias” (7)

Estos ítems están muy relacionados porque para crear una historia a partir de unos personajes es muy importante tener la capacidad de imaginar qué es lo que les pasa a esos personajes y cómo transcurre la historia.

Gracias a actividades como crear el final un cuento, crear nuestro propio cuento a partir de imágenes o crear una historia con marionetas, hemos podido comprobar cómo los niños a la hora de crear la historia no tienen grandes dificultades para que esta tenga una secuencia lógica. A pesar de esto como podemos observar en la LSG, hay a niños que inicialmente les costaba

Sesión 16. Juego simbólico.

- V. Mira mi hacha. Voy a cazar un mamut.
M. ¿y qué vasa hacer luego con él?
V. Pues comérmelo y pieles. Y la doy una a
N. Le mato así y luego me lo como. Y cojo la piel y hago abrigos.

Sesión 17. Noticias fin de semana.

- Y: Ayer fui a casa de MI y había una paloma. Y su mamá la cogió y se fue volando a su casa con sus papás. Y no me gusta que se vaya.
M: Claro, pero la paloma se tenía que iría su casa con otras palomas. Te lo pasaste bien en casa de MI.
Y: Sí, porque jugamos juntas.

más pero gracias a actividades como estas que estimulan la creación de historias podríamos decir que todos los alumnos han cumplido este ítem al finalizar la propuesta.

A pesar de esto, nos gustaría destacar el caso de I, que es un niño que hemos podido comprobar cómo le cuesta más de lo normal crear historias a partir de unos personajes dados, pero no tiene ninguna dificultad a la hora de inventarse historias bastante originales, si es él quien elige la temática de la historia y los personajes. Esto puede deberse a que siente que no puede expresar sus ideas como él quiere y al sentirse condicionado y cohibido se bloquea y tiene dificultades para crear una historia a partir de unos personajes. A lo largo de la propuesta, consideramos que hemos logrado que I compruebe que es capaz de hacerlo y mejore en este aspecto de la Inteligencia Lingüística.

En el anexo 5 se exponen las actividades mencionadas con las creaciones de los alumnos donde podemos comprobar cómo entre todos han sido capaces de crear historias con una secuencia lógica.

- “Es capaz de modular la voz” (8)

Tal y como podemos observar en la LSG todos los alumnos tienen adquirido este ítem de manera bastante satisfactoria. En los casos en los que las puntuaciones son más bajas es porque tienen alguna dificultad en momentos concretos para modular la voz en exclamaciones.

Destacamos el caso de L que desde el principio le ha costado bastante modular la voz tanto en las interrogaciones como las exclamaciones. Normalmente para evitar hablar lo máximo posible hace frases muy cortas que las dice muy rápido y sin apenas entonación. Cuando la maestra le insistía y le corregía, repitiendo la frase completa y modulando la voz, L lo corregía. Gracias a esto, L al final de la propuesta ya hacía preguntas con entonación, en cambio las exclamaciones no hemos llegado a conseguir que las expresara. Esto podría deberse a su timidez que no le permite expresar emociones por medio del lenguaje verbal.

- “Disfruta escuchando o leyendo cuentos” (9)

El grupo de alumnos con los que hemos realizado la propuesta de intervención está acostumbrado a que todas las semanas se lea como mínimo un cuento. Por lo que podríamos explicar así los resultados obtenidos en la LSG, en la que podemos observar

cómo desde el principio los alumnos disfrutaban con los cuentos y solo hay dos alumnos que tienen una mejoría.

Que no haya resultados en los que podamos observar como los alumnos han mejorado no significa que las actividades no hayan favorecido el desarrollo de este ítem. Consideramos que este ítem hay que seguir trabajándolo porque de no ser así podríamos obtener resultados negativos, en los que se reflejara que los niños pierden el interés por los cuentos y dejando de disfrutar con ellos.

- (Después de almorzar en unos minutos libres) ¿Podemos leer un cuento?
 - (Minutos antes de irnos a casa) Sara ¿Hoy toca cuento?
- Ayer fui a la biblioteca con mamá y Fuen (bibliotecaria) me dio uno chulísimo.
- “Es capaz de cambiar el final de un cuento” (10)

Si analizamos este último ítem podemos observar como la mayoría de los alumnos desde el inicio la mayoría de los alumnos no tienen dificultades significativas a la hora de cambiar o inventarse el final del cuento.

Destacar el caso de cinco alumnos a los que inicialmente les costaba cambiar el final del cuento porque tendían a reproducir o bien lo que decían los compañeros o a repetir el desenlace del cuento. Esto puede deberse a que esta edad todavía la flexibilidad del pensamiento es muy limitada, por ello desde el aula debemos trabajar este aspecto. A lo largo de la propuesta hemos podido observar una clara evolución en la que algunos de ellos han llegado a superar este ítem. Esta evolución tan clara se puede deber a la estimulación, una vez identificados estos alumnos la maestra ha prestado especial atención fomentado la participación de estos alumnos y guiándoles en el proceso para llegar a ser capaces de cambiar el final del cuento.

Sesión 8: Final del cuento de “El pez arcoíris”

Y: Pues el pez arcoíris regala a sus amigos las escamas y están contentos. (Mismo final que el cuento)

AN: Da las escamas a los peces para que brillen.

CR: Se pone triste porque se queda sin escamas. Sus amigos les devuelven las brillantes y se pone contento (repite el final inventado por otro niño).

Sesión 19. Final cuentacuentos biblioteca.

Y: Cuca es muy valiente y entra en la cueva sin miedo. Luego descubrió comida y se la lleva a sus amigos. Y todos estaban muy contentos porque sabieron dónde ir a por comida rica.

AN: No quiere entrar (Cuca) porque tiene miedo. Solo entra Chasqui y se va porque está oscuro. Pero salen (de la cueva) unos prehistóricos que son sus amigos y se quedan allí.

CR: Pues... entran (en la cueva) y hay muchos prehistóricos comiendo. Y se quedan a jugar. La comida está muy rica y Chasqui aprende a cocinar. Luego van a comer con Chasqui porque cocina muy bien.

7. CONCLUSIONES

Planteamos el presente trabajo como un reto en el que trabajar la Inteligencia Lingüística de forma explícita en el aula de Infantil por la importancia que tiene en los primeros años de los alumnos. Después de documentarnos sobre el tema concluimos que apenas se han realizado propuestas de la enseñanza explícita de la Inteligencia Lingüística.

Después de identificar esta carencia, propusimos una intervención en la que se recogieran los aspectos de la Inteligencia Lingüística para poder potenciar y desarrollar esta inteligencia en nuestros alumnos. Gracias a esta intervención podemos concluir que es factible desarrollar la Inteligencia Lingüística de nuestros alumnos y observar los resultados.

A continuación, vamos a valorar el grado de cumplimiento de cada uno de los objetivos que propusimos al inicio del presente trabajo.

En cuanto al objetivo general del trabajo “diseñar y poner en práctica una propuesta de intervención en el aula de Educación Infantil donde se desarrolle la Inteligencia Lingüística”. Señalar que hemos diseñado una propuesta de intervención a través de la cual hemos podido trabajar y desarrollar la Inteligencia Lingüística. Asimismo hemos tenido la oportunidad de ponerla en práctica con alumnos de Educación Infantil y de una manera muy satisfactoria. Con la implementación de la propuesta hemos

desarrollado algunas habilidades lingüísticas en nuestros alumnos de una forma explícita ya través del juego.

A continuación vamos a valorar el grado de cumplimiento de cada uno de los objetivos específicos del trabajo.

Primer objetivo. “Conocer y analizar la Teoría de las Inteligencias Múltiples”.

Para poder diseñar la propuesta de intervención educativa, hemos realizado una revisión bibliográfica que nos ha permitido conocer y analizar las características de la Teoría de las Inteligencias Múltiples. Gracias a esta revisión bibliográfica hemos podido conocer los orígenes, las características y cómo desde esta Teoría de las Inteligencias Múltiples podemos trabajar la Inteligencia Lingüística en el aula de Educación Infantil.

La Inteligencia Lingüística junto con la Inteligencia Lógico-matemática son las más desarrolladas en las aulas. Sin embargo, como docentes debemos desarrollar todas las Inteligencias. En el caso concreto de la Inteligencia Lingüística los docentes no la solemos trabajar y desarrollar explícitamente en el aula porque tendemos a pensar que no es necesario, que ya se trabaja implícitamente. Con el presente trabajo hemos podido comprobar la necesidad de trabajar esta inteligencia explícitamente y que se puede llevar a cabo fácilmente en el aula.

El **segundo objetivo.** “Profundizar en el estudio de la Inteligencia Lingüística en Educación Infantil”.

La Inteligencia Lingüística, como hemos comprobado se debe trabajar explícitamente en el aula. Para ello es necesario que los docentes seamos conscientes de la necesidad que existe de desarrollar esta inteligencia en el aula y que estemos formados en este ámbito para poder llevarlo a cabo. Con el presente trabajo hemos podido profundizar sobre cómo aplicar en el aula de Infantil esta teoría.

Es evidente que el desarrollo lingüístico de nuestros alumnos hay que trabajarlo desde el aula para que los alumnos tengan el máximo de experiencias lingüísticas, pero si queremos introducir la Inteligencia Lingüística en nuestro aula debemos ser conscientes de qué habilidades lingüísticas queremos desarrollar en nuestros alumnos. Además de conocer las habilidades lingüísticas tenemos que planificarlas previamente para poder desarrollarlas, pero no solo eso, también tenemos que ser modelos lingüísticos para los alumnos.

Por lo tanto podemos decir que este trabajo ha generado un enriquecimiento en el ámbito de las Inteligencias Múltiples puesto que he podido ampliar mi formación respecto

a este ámbito y he podido ser consciente de las posibilidades de aplicación en un aula de Educación Infantil. En concreto este TFG muestra cómo desarrollar la Inteligencia Lingüística en nuestros alumnos.

Tercer objetivo. Diseñar y poner en práctica un proyecto que fomente el desarrollo de la Inteligencia Lingüística.

Con este trabajo, hemos podido diseñar y poner en práctica una propuesta centrada en la Inteligencia Lingüística.

La propuesta que hemos llevado a la práctica es sobre la Inteligencia Lingüística, que nos ha permitido trabajar de forma explícita cada uno de los componentes de esta inteligencia. Para desarrollar esta inteligencia hemos utilizado el juego, lo que supone que los alumnos estuvieran motivados ante este nuevo aprendizaje. Con esta propuesta hemos conseguido un pequeño desarrollo de las habilidades lingüísticas de nuestros alumnos que hemos podido comprobar su evolución a lo largo de las sesiones.

Por último, exponer que a pesar de que en nuestra propuesta se ha fomentado el desarrollo de la Inteligencia Lingüística y hemos podido obtenido unos resultados muy satisfactorios, realmente la adquisición y desarrollo de las habilidades lingüísticas es un aspecto a trabajar durante todo el curso para obtener unos buenos resultados. A pesar de esto, consideramos que este ha sido el inicio para seguir trabajando la Inteligencia Lingüística.

Cuarto objetivo. “Valorar y analizar críticamente la propuesta didáctica desarrollada en el aula como medio de enriquecimiento personal”.

Después de la puesta en práctica de la propuesta de intervención, hemos podido comprobar a través de los resultados la importancia que tiene el desarrollo de la Inteligencia Lingüística en el progreso lingüístico de los alumnos.

Gracias a la puesta en práctica de esta intervención hemos comprobado la aplicabilidad de una propuesta de intervención de estas características en el aula de Educación Infantil. Asimismo hemos comprobado todas las posibilidades, puntos fuertes que tiene Inteligencia Lingüística o la importancia del maestro en el proceso de adquisición del lenguaje. El maestro es ejemplo de los alumnos y si nosotros tenemos desarrollada esta inteligencia repercutirá en mayor medida en el aprendizaje de los alumnos. Por último comentar, que todo esto contribuye a nuestra formación como docentes y nos permite darnos cuenta de las limitaciones y posibilidades que tiene esta teoría aplicarlo en una clase de Educación Infantil.

7.1. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Respecto a la propuesta de intervención, la principal limitación con la que nos hemos encontrado es el tiempo. Destacar que una propuesta de intervención realizada durante un mes, no es tiempo suficiente para que los alumnos adquieran e interioricen las competencias lingüísticas propuestas, a pesar de que los alumnos han podido ir evolucionando y adquiriendo algunas habilidades, habría que continuar trabajándolas para que realmente se adquiriera una buena Inteligencia Lingüística.

Otra limitación que hemos tenido ha sido el empleo de la muestra, puesto que esta ha sido relativamente reducida. Con una muestra tan escasa no se pueden extraer conclusiones generales y al exponer las conclusiones hay que tener en cuenta el tamaño de la muestra.

7.2. PROSPECTIVA DE FUTURO

Tras haber diseñado y puesto en práctica la propuesta, podemos constituir nuevas líneas de investigación en función del tema tratado. Por lo tanto, vamos a exponer diferentes propuestas relacionadas con la Inteligencia Lingüística.

- Realizar una propuesta en la que podamos llevarla a cabo con una muestra de alumnos mayor y podamos comparar los resultados obtenidos entre los diferentes grupos de estudio. Con este TFG hemos contribuido a la enseñanza de la Inteligencia Lingüística y al desarrollo de la misma en un grupo de alumnos. Sin embargo, puede ser interesante observar cómo se desarrolla esta inteligencia en otros grupos de alumnos con otras características.

- Investigar y comprobar la relación que tiene la Inteligencia Lingüística con otras Inteligencias Múltiples. Con el presente trabajo hemos comprobado la relevancia de esta inteligencia, pero sería interesante poder comprobar la relación que la Inteligencia Lingüística tiene con el resto de Inteligencias Múltiples.

- Realizar una propuesta de la enseñanza explícita de la Inteligencia Lingüística en el aula de Educación Infantil, que tenga una continuidad en el tiempo para comprobar la adquisición de las habilidades lingüísticas por parte de los alumnos.

Para concluir el presente trabajo valoramos nuestra aportación al ámbito de la Inteligencia Lingüística con la realización de este TFG. Hemos presentado una experiencia de implementación de una propuesta de intervención didáctica en el ámbito de la lengua oral. Creemos que esta experiencia ha reflejado que trabajando la Inteligencia Lingüística en el aula de Infantil podemos fomentar esta en nuestros alumnos y obtener en un corto periodo de tiempo algunas mejoras observables.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Armstrong, T. (1999). *Inteligencias múltiples en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Armstrong, T. (2005). *Eres más listo de lo que crees: una guía para niños sobre las Inteligencias Múltiples*. Barcelona: Oniro.
- Antunes, C. (2001). *Estimular las Inteligencias Múltiples*. Madrid: Narcea.
- Antunes, C. (2004). *Juegos para estimular las Inteligencias Múltiples*. Madrid: Narcea.
- AMEI-WAECE, (2018). *El desarrollo de la Inteligencia Lingüística. 90 actividades para niños de 3 a 6 años*. Madrid: Waece.
- Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo de segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.
- Del Pozo, M. (2011). *Las inteligencias múltiples en acción*. Barcelona: Tekman.
- Delgado Noguera, M.A. (1991). *Los estilos de aprendizaje en Educación Física*. ICE: Universidad de Granada.
- Escamilla, A. (2015). *Proyectos para desarrollar las Inteligencias Múltiples y competencias*. Barcelona: Graó.
- Gardner, H. (1993). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de cultura económica.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada, inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Gomis, N. (2007). *Evaluación de las inteligencias múltiples en el contexto educativo a través de expertos, maestros y padres*. (Tesis doctoral). Universidad de Alicante.

- La Guía, M.J. y Vidal, C. (2001). *Rincones de actividad en la escuela infantil*. Barcelona: Graó.
- Universidad de Valladolid. (2008). Memoria de Plan de Estudios del título de grado maestro -o maestra- en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid, (pp. 19-22).
- Mercadé, A. (2016). *Los 8 tipos de inteligencia según Howard Gardner: la teoría de las inteligencias múltiples*. Recuperado de: <http://materialestic.es/transicion/apuntes/Los.8.tipos.de.inteligencia.segun.Howard.Gardner.pdf>
- Pérez, M. (1990). *Desarrollo del lenguaje*. En J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (Ed.), *Desarrollo psicológico y educación 1. Psicología evolutiva* (pp.227-252). Madrid: Alianza editorial.
- Prieto, M.D. y Ferrándiz, C. (2001). *Inteligencias Múltiples y currículum escolar*. Málaga: Aljibe.
- Reyes, E.M. (2016). *Las Inteligencias Múltiples en Educación Infantil*. Madrid: Círculo Rojo.
- Suárez, J., Maiz, F., Meza, M. (2010). Inteligencias múltiples: una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza aprendizaje. *Revista Scielo. Investigación y Postgrado*, 25(1), 81-94.
- Valero, J. (2007). *Las inteligencias múltiples. Evaluación y análisis comparativo entre educación infantil y educación primaria*. Universidad de Alicante.

ANEXOS

ANEXO 1. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Criterios de evaluación
1. Comunicar por medio de la lengua oral sentimientos, vivencias, necesidades e intereses.
2. Escuchar con atención y respeto las opiniones de los demás.
3. Participar en una conversación adecuadamente, con claridad y corrección.
4. Hablar con pronunciación correcta, precisión en la estructura gramatical y riqueza progresiva de vocabulario.
5. Relatar o explicar situaciones, hechos reales, razonamientos, tareas realizadas e instrucciones de forma clara y coherente.
6. Usar los gestos, las pausas y el tono adecuados en sus mensajes.
7. Utilizar el vocabulario adecuado.
8. Discriminar auditiva y visualmente palabras, sílabas y fonemas.
9. Interpretar imágenes y cuentos.
10. Leer y escribir nombres, palabras y frases sencillas y significativas.
11. Mostrar interés por jugar con las letras y escribir palabras utilizando mayúsculas y minúsculas.
12. Mostrar interés por los textos escritos presentes en el aula y en el entorno próximo.
13. Participar en la creación de sencillas historias y poesías, rimas, y otros juegos lingüísticos.

ANEXO 2. EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS

Evaluación de los alumnos

COLEGIO: CEIP Marqués del Arco.

CURSO: 2º Infantil

TRIMESTRE: 2º - 3er trimestre

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA

INDICADORES DE LOGRO

<p>NOMBRES DE ALUMNOS/AS</p>	Emplea correctamente la sintaxis, la fonética y los usos pragmáticos del lenguaje.	Hace un uso de léxico variado (tiene riqueza de vocabulario).	Disfruta con los juegos de palabras (rimas, poesías, adivinanzas y trabalenguas)	Aprende y recuerda rimas, poesías, adivinanzas y trabalenguas.	Narra sucesos personales con un orden lógico y comprensible.	Es capaz de narrar y explicar situaciones o acontecimientos con coherencia.	Elabora una historia con una secuencia lógica a partir de unos personajes dados.	Utiliza la imaginación y la originalidad al contar historias.	Disfruta escuchando o leyendo cuentos.	Es capaz de modular la voz (en preguntas, exclamaciones)	Es capaz de cambiar el final de un cuento.
-------------------------------------	--	---	--	--	--	---	--	---	--	--	--

1.																						
2.																						
3.																						
4.																						
...																						
5.																						

ESCALA NUMÉRICA	1= Muy poco	2= Poco	3= Bastante	4= Mucho																	
------------------------	-------------	---------	-------------	----------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

ANEXO 3. EVALUACIÓN DE LA MAESTRA Y DE LA PROPUESTA

EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA Y AUTOEVALUACIÓN DOCENTE				
FECHA: 2º- 3er trimestre		CURSO: 2º Infantil		Nº ALUMNOS: 16 alumnos
ASPECTOS A EVALUAR	1-2-3-4	EXPLICACIÓN / OBSERVACIONES		
1. Consecución de los objetivos.				
2. Adecuación del desarrollo de contenidos: secuenciación de actividades y sesiones.				
3. Aplicación de metodología y modelos de enseñanza acordes a los objetivos docentes.				
4. Puntos fuertes de la propuesta.				
5. Puntos débiles de la propuesta y mejoras.				
6. Capacidad de reconducir las actividades y sesiones.				
7. Atención individual prestada al alumnado e integración de escolares con más dificultades (cognitivas, relacionales, etc.)				
8. Modificar situaciones de la propuesta para crear un buen clima de aula.				
9. Desarrollo y progreso del aprendizaje de los alumnos				
10. Capacidad de control del grupo.				
11. Satisfacción docente según lo previsto antes de la realización del Proyecto.				
*ESCALA NUMÉRICA		1 = Muy Poco	2 = Poco	3 = Bastante
				4= Mucho

DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

ANEXO 4. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN COMPLETADOS

EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA Y AUTOEVALUACIÓN (COMPLETADA)								
N° ALUMNOS: 16 alumnos		FECHA: 2°-3er trimestre		CURSO: 2° Infantil				
ASPECTOS A EVALUAR	1-4	EXPLICACIÓN / OBSERVACIONES						
1. Consecución de los objetivos.	4	Se han logrado todos los objetivos propuestos inicialmente.						
2. Adecuación del desarrollo de contenidos, secuenciación de actividades y sesiones.	3							
3. Aplicación de metodología y modelos de enseñanza acordes a los objetivos docentes.	3	Considero que las metodologías empleadas se han ajustado a los objetivos propuestos al inicio del proyecto. Sin embargo, hay algunas actividades que podrían mejorarse y adaptar la metodología para ser más motivadora para los alumnos.						
4. Capacidad de reconducir las actividades y sesiones	3	Se han hecho las adaptaciones necesarias, incluyendo variantes para adaptarse a las necesidades y demandas de los niños. Se ha favorecido así el desarrollo de las actividades y la implicación de todos los alumnos.						
5. Atención individual prestada al alumnado e integración de escolares con más dificultades (cognitivas, relacionales, etc.)	4	Se ha dado una atención individual a cada alumno. En todo momento se ha prestado especial interés a aquellos alumnos que tenían más dificultades y se han hecho las adaptaciones necesarias para su completa integración en las actividades.						
6. Modificar situaciones del proyecto para crear un buen clima de aula.	3	Los alumnos lo han puesto muy fácil y el clima de aula ha sido muy bueno durante la mayor parte del Proyecto. Sin embargo, siempre hay alguna situación que mejorar, sobre todo adaptar las actividades propuestas a la dificultad de los alumnos.						
7. Desarrollo y progreso del aprendizaje de los alumnos	4	Tras analizar los resultados hemos podido comprobar que los alumnos han aprendido y adquirido habilidades lingüísticas progresivamente a lo largo de las sesiones.						
8. Capacidad de control del grupo	3	Esta capacidad ha ido evolucionando desde la primera sesión hasta la última. En la primera sesión el control de grupo me costó bastante, pero con el paso de las sesiones he ido cogiendo confianza en mí y experiencia y el control del grupo ha mejorado notablemente.						
9. Satisfacción docente según lo previsto antes de la realización de la propuesta.	3	Después del desarrollo de la propuesta estoy muy satisfecha de cómo ha salido, ya que creo que los alumnos han podido desarrollar su Inteligencia Lingüística.						
*ESCALA NUMÉRICA	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 25%; border: 1px solid black; padding: 5px;">1 = Muy Poco</td> <td style="width: 25%; border: 1px solid black; padding: 5px;">2 = Poco</td> <td style="width: 25%; border: 1px solid black; padding: 5px;">3 = Bastante</td> <td style="width: 25%; border: 1px solid black; padding: 5px;">4= Mucho</td> </tr> </table>				1 = Muy Poco	2 = Poco	3 = Bastante	4= Mucho
1 = Muy Poco	2 = Poco	3 = Bastante	4= Mucho					

Evaluación de los alumnos

CURSO: 2º Infantil

TRIMESTRE: 2º - 3er trimestre

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA

ÍNDICADORES DE LOGRO

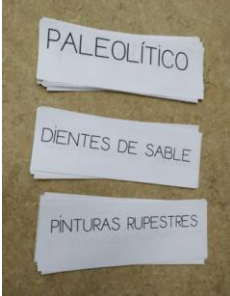
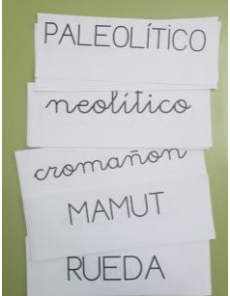
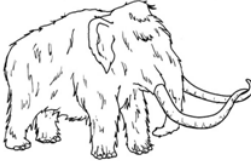



NOMBRES DE ALUMNOS/AS

Emplea correctamente la sintaxis, la fonética y los usos pragmáticos del lenguaje.	Hace un uso de léxico variado (tiene riqueza de vocabulario).	Disfruta con juegos de palabras (rimas, poesías, adivinanzas, trabalenguas)	Aprende y recuerda rimas, poesías, adivinanzas y trabalenguas.	Narra sucesos personales con un orden lógico y comprensible.	Es capaz de narrar y explicar situaciones o acontecimientos con coherencia.	Elabora una historia con una secuencia lógica a partir de unos personajes dados.	Utiliza la imaginación y la originalidad al contar historias.	Disfruta escuchando o leyendo cuentos.	Es capaz de modular la voz (en preguntas, exclamaciones)	Es capaz de cambiar el final de un cuento.													
1. V	3	3	3	4	4	2	3	2	3	3	3	4	4	3	3	4	4	3	4	2	3		
2. Am	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	4
3. Adr	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	4	4	4	4
4. Ad	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	4	4	3	3	3	4
5. N	2	3	3	3	3	3	4	2	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4
6. Nr	2	2	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	4
7. Lc	3	3	2	2	4	4	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	4	4
8. S	2	3	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	4	4
9. Crl	3	3	3	4	4	4	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	4
10. An	2	3	3	3	4	4	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	4	4	2	3	
11. Cr	4	4	3	3	3	4	2	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	2	4
12. P	3	3	4	4	4	4	3	4	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	4	4
13. L	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	3
14. Y	4	4	3	3	4	4	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	4
15. Al	3	3	3	4	3	3	4	4	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4
16. I	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	3	3	2	3	4	4	3	3	4	4	3	3	

ESCALA NUMÉRICA 1= Muy poco 2= Poco 3= Bastante 4= Mucho

En verde antes de la intervención y en amarillo después de la intervención.

ANEXO 5. EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Título	Fotografías	
<p>Juego de palabras</p>		
<p>¿Qué sabemos de la Prehistoria?</p>	<div style="text-align: center;"> <h3>¿QUÉ SABEMOS DE LA PREHISTORIA?</h3> <p>P: YO NO SÉ NADA</p> <p>N: PARA COMER COGÍAN PIEDRAS Y LANZAS, LAS LANZABAN Y LA PUNTA SE CLAVABA EN EL RENO Y SE LO LLEVABAN Y PONÍAN FUEGO Y LO ASABAN</p> <p>AL: LOS PREHISTÓRICOS CUANDO VIVÍAN LO MATABAN Y SE LO COMÍAN</p> <p>N: Y TAMBIÉN JUNTABAN LA PIEDRA Y EL PALO, LO PONÍAN EN EL AGUA Y COGÍAN EL PEZ Y LO ASABAN</p> <p>PA: PERO NO TENÍAN HORNO</p> <p>AD: ENCENDÍAN FUEGO</p> <p>I: O CONSTRUÍAN UN HORNO</p> <p>AM: NO HACÍAN ESO, COGÍAN MUCHOS PALOS, LOS PONÍAN EN EL SUELO, HACÍAN ASÍ (SE FROTA LAS MANOS) Y SALÍA FUEGO</p> <p>SARA: ¿DÓNDE VIVÍAN?</p> <p>I: EN LA TIERRA</p> <p>AD: EN LA SELVA</p> <p>AM: NO VIVEN EN LA SELVA</p> <p>L: EN LA SELVA</p> <p>SARA: ¿TENÍAN CASAS?</p> <p>V: NO</p> <p>ADR: VIVÍAN EN LAS CUEVAS</p> <p>N: TAMBIÉN VIVÍAN EN LAS CABAÑAS, QUE LAS HACÍAN CON LA PIEL DE LOS ANIMALES</p> <p>P: PERO NO EXISTÍAN LAS CABAÑAS</p> <p>AD: SÍ, EN PEPA PIG SÍ EXISTEN</p> <p>P: ES QUE A LO MEJOR NO SÉ QUÉ ES UNA CABAÑA</p> <p>SARA: ¿QUÉ COMÍAN?</p> <p>CRL: PESCADO, CARNE Y POLLO</p> <p>LC: CARNE</p> <p>CR: COMÍAN NUBES, QUE LAS CALENTABAN EN EL FUEGO</p> <p>P: PERO NO EXISTÍA EL FUEGO PORQUE NO TENÍAN UN ALAMBRE QUE HACÍA "FUUU"</p> <p>AN: COMÍAN JUDÍAS VERDES</p> <p>SARA: ¿CÓMO SE VESTÍAN?</p> <p>AM: SE VESTÍAN CON ROPA ROTA</p> <p>S: SE VESTÍAN CON LA PIEL DE LEÓN</p> <p>V: ROMPEN LOS LEONES Y HACEN ROPA ROTA</p> <p>AL: MATABAN A UN TIGRE, LE QUITABAN LAS RAYAS Y HACÍAN ROPA. LA SECABAN, QUITABAN LA SANGRE, PONÍAN UNAS COSITAS Y YA ESTÁ</p> <p>CRL: SE VESTÍAN CON HUESOS EN LA CABEZA</p> <p>V: CON EL HUESO SE HACÍAN COLETAS</p> <p>SARA: ¿CÓMO CONSEGUÍAN LA PIEL PARA HACER LA ROPA?</p> <p>Y: MATABAN CON UN CUCHILLO AL LEÓN</p> <p>AL: NO, CON UNA FLECHA</p> <p>AM: A LOS TIGRES LES MATABAN CON UN PALO ENORME</p> <p>P: LOS CUCHILLOS Y LAS FLECHAS NO EXISTÍAN</p> <p>I: LO CONSTRUÍAN CON MADERA</p> <p>P: NO, PORQUE NO EXISTÍA LA MADERA</p> <p>AN: SÍ EXISTÍA LA MADERA</p> <p>S: YO SÉ QUE PINTABAN EN LAS PAREDES DE LA CUEVA</p> <p>ADR: PINTABAN CON SANGRE</p> <p>NR: EL FACÓQUERO COMÍA HIERBA</p> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 20px;">   </div>	

Trabalenguas



Teresa trajo las tizas
¿y cómo las tizas trajo?
Hechas trizas
las tizas trajo.

IndigenaEducativa.com



Pablito clavó un clavito
en la calva de un calvito,
en la calva de un calvito
Pablito clavó un clavito.

IndigenaEducativa.com



El perrito de Rita me irrita.
Dile a Rita que cambie el
perrito por una perrita.

IndigenaEducativa.com



Quando cuentas cuentos,
cuenta cuantos cuentos
cuentas,
porque si no cuentas
cuentos cuentos cuentas
nunca sabrás cuantos
cuentos cuentas tú.

IndigenaEducativa.com



Paca se llama la vaca de la
flor en la solapa, pero a
Paca la vaca de la solapa le
duele mucho la pata.

IndigenaEducativa.com



A Cuesta le cuesta
subir la cuesta.
Y en medio de la cuesta,
Cuesta va y se acuesta.

IndigenaEducativa.com

Rimas: mes de abril
y mes de mayo

Rima de abril

PARA CRECER EN ABRIL
TOMA LECHE CON GALLETAS,
SI TE LLENAS DE CHURRITOS,
UTILIZA SERVILETAS.
R. DIEZ REAL



Rima de mayo

EN MAYO MAMÁ PALOMA
SALE CON SUS DOS PICHONES
¿POR DÓNDE CRUZAN LA CALLE?
POR EL PASO DE PEATONES.
R. DIEZ REAL



Creamos historias con marionetas



Había una vez dos prehistóricos que querían cazar un mamut. Pero había otros prehistóricos que querían ir a pescar peces y otros que querían cazar un diente de sable. Como no se ponen de acuerdo cada clan va a hacer una cosa diferente.

Los cazadores que querían ir a por un mamut cogieron sus lanzas y se las lanzaron para matarle. Después de matarle nos lo comimos.






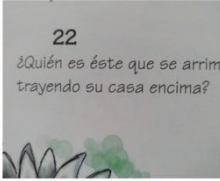







Todos los prehistóricos de la cueva son familia, hay abuelos, padres, hijos, hermanos, primos... Deciden que se van a ir a cazar todos juntos dos mamuts y dos de dientes de sable. Al lanzar las lanzas no apuntaron bien al mamut y no le mataron. El mamut les mató a ellos. El resto de cazadores se acercaron y les vieron muertos, se pusieron muy tristes.

Pero se fijaron bien y no estaban muertos, solo estaban heridos. Fueron unos pocos cazadores a curarles. Luego fueron a la cueva e hicieron fuego, pusieron en la hoguera leña, piedras... Otros prehistóricos del clan fueron a buscar a los cazadores que estaban heridos y les curaron.

Finalmente, todos los cazadores volvieron a la cueva y todos juntos pintaron un arcoíris en el techo, como una pintura rupestre.

Y colorín colorado este cuento se ha acabado.

Adivinanzas

<p>225</p> <p>Pie por pie fueron calzando hasta los cien que tenía y para calzarle todos tardaron más de cien días.</p>	 <p>172</p> <p>Antesayer huevecito, ayer capullicito mañana volaré como un papalote.</p>	 <p>46</p> <p>Tan redonda como un queso, nadie puede darle un beso.</p>	<p>230</p> <p>Tiene famosa memoria, fiero olfato y dura piel, y los mayores naricos que en el mundo pueda haber:</p> 
<p>No es cama, no es sofá, y desaparece en cualquier rincón.</p> 	<p>175</p> <p>Choco con branda, late mi corazón, y quien no lo adivine es un gran torcerón.</p> 	<p>22</p> <p>¿Quién es éste que se arrima trayendo su casa encima?</p> 	<p>No se llama no es sofá, y desaparece en cualquier rincón.</p> 
 <p>131</p> <p>Cien amigos tengo sobre una tabla y si no los toco ellos no me hablan.</p>	<p>136</p> <p>En camino de hierro siempre estoy, por camino de hierro siempre voy.</p> 	<p>14</p> <p>Oro pardo, plata no es, quien no lo adivine, bien tonto es.</p> 	<p>82</p> <p>Oreja grande, pelo rosado, como y salta muy ligero.</p> 
<p>144</p> <p>Me llaman leo, me apellido pardo, quien no lo adivine es un poco tardo.</p>	<p>225</p> <p>Pie por pie fueron calzando hasta los cien que tenía y para calzarle todos tardaron más de cien días</p>	<p>144</p> <p>Me llaman leo, me apellido pardo, quien no lo adivine es un poco tardo.</p> 	<p>22</p> <p>¿Quién es éste que se arrima trayendo su casa encima?</p> 

<p>Fue guarida, fue hogar, fue la primera vivienda que el hombre pudo encontrar.</p>	<p>Grande y fuerte es, con dos grandes colmillos y lo cazaban los hombre primitivos.</p>	<p>salió y el descubrimiento rojo apareció. Piedra con piedra froté, chispa caliente</p>
--	--	--


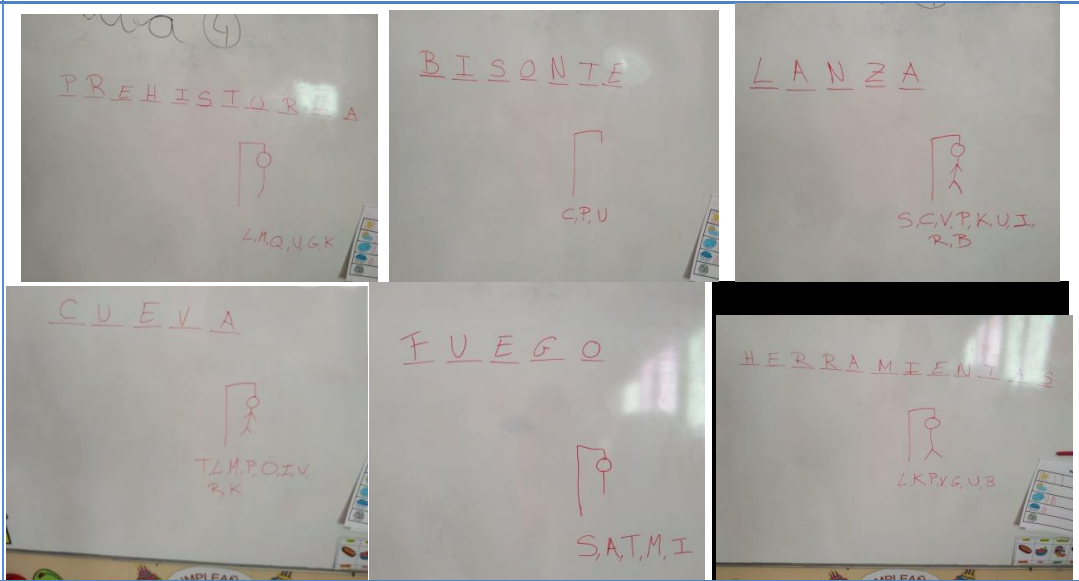
Cuento y dibujo



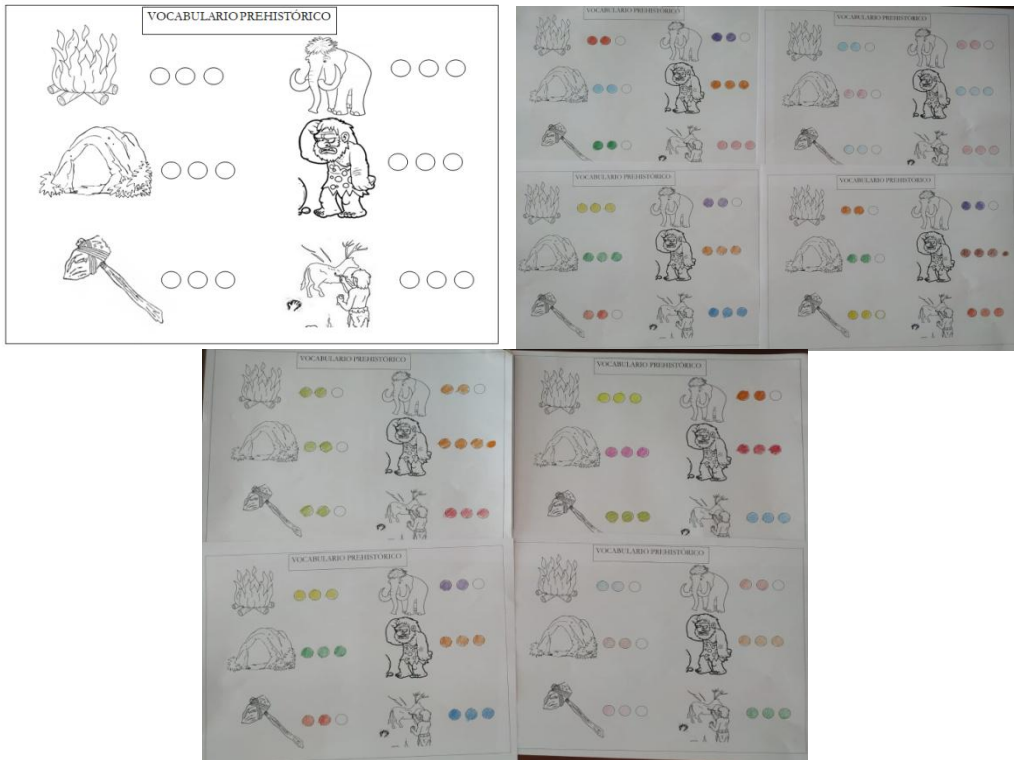
Comparación de viviendas



CUEVA	COMPARAR Y CONTRASTAR	CHOZA
¿EN QUÉ SE PARECEN?		
<ul style="list-style-type: none"> - En donde viven los prehistóricos - Son grandes - Tienen techo 		<ul style="list-style-type: none"> - Son de los prehistóricos - Pueden hacer ropa dentro
¿EN QUÉ SE DIFERENCIAN?		
<p>Hay árboles junto a la cueva. La choza la construyeron ellos y la cueva la buscaron en la naturaleza. La cueva es de piedra y la choza de pajas y piques.</p>	<p>En la cueva pueden pintar pinturas en las paredes y en las chozas no.</p>	<p>CONCLUSIONES</p> <p>Las dos son las casas que usaron los prehistóricos. Ambos viven en cueva y luego aprendieron a hacer chozas.</p>

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Aprendemos una poesía y la recitamos en otras clases</p>	
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Contamos mentiras</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mañana es mi cumpleaños. - Croniñón no caza dientes de sable - CRL no es mi mejor amiga. - Nos vamos de excursión a Segovia. - No me gustan las galletas de chocolate. - Los bisontes no existen. - Mi hermana no tiene 5 años. - Mi mesa no es verde. - No voy a comedor hoy. - Hoy no hemos hecho tarea.
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Ahorcado</p>	

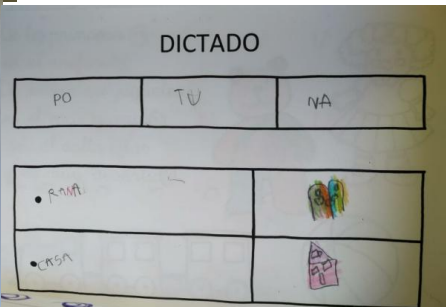
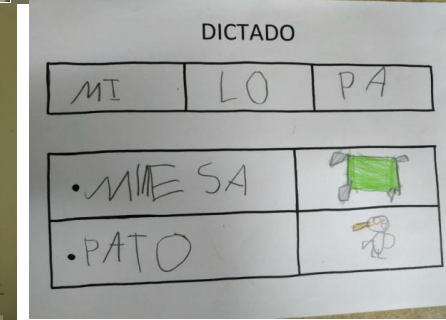
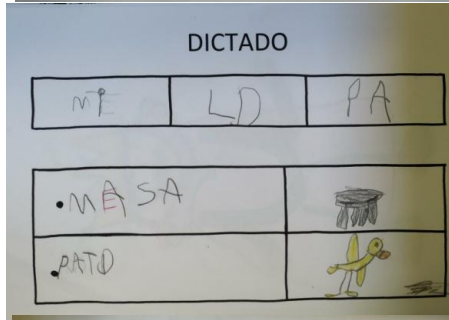
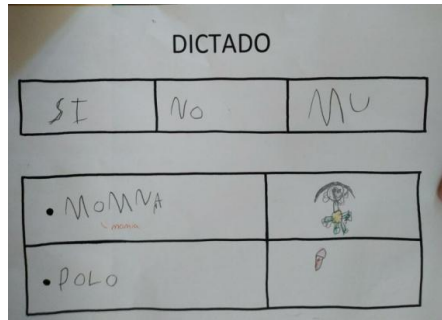
Separamos palabras



Juego libre en el rincón del proyecto



Dictados



Rincones: torre de letras



Rincones: dominó prehistórico



Cuenta- cuentos en la biblioteca colegio.



Escritura en pizarritas



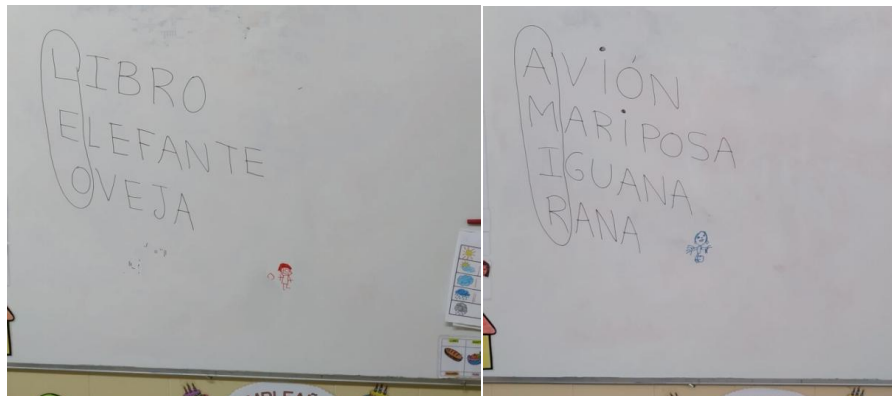
Descripción de imágenes



Relacionamos imágenes con sus palabras



Acrósticos



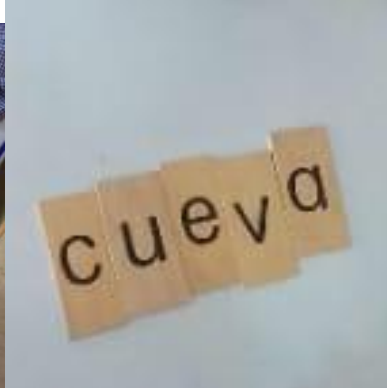
"LAS CHUCHES DE LAS CASAS"

- Es una niña gigante que le da vergüenza, pero está contenta. Donde está, está nevando nieve de colores. La niña vive en el país de las nubes gigantes y tiene casas de colores. En su país hay pompas de colores.
- Hay una mesa con un círculo que es su amigo. El círculo es una patata. La niña está saltando a la pata coja y ha pisado sin querer a otra patata que estaba en el suelo. Luego la patata se ha subido a la mesa para que no la pise más.
- La mesa está corriendo y la patata está encima. La mesa y la patata corren porque quieren coger algo. Después se ponen a jugar al pilla-pilla y la patata pilla a la mesa.
- Hay una puerta con ojos, pero está cerrada. Es una puerta mágica y la patata y la mesa la quieren abrir pero no sabemos si van a poder.
- Han podido abrir la puerta y la niña, la mesa y la patata están jugando al escondite en el jardín. La mesa y la patata se la pican. Hay unos palos que son como remolinos, pero están en el suelo así que son vallas del jardín.
- La patata se encuentra a su amigo el triángulo y se ponen a jugar. Se ha hecho de noche y la patata se ha perdido.
- La patata está muy triste y llora porque no encuentra a su amigo el triángulo. También esta triste porque el triángulo le ha dicho una cosa muy fea.
- Hay pelotas y flores muy sonrientes porque la patata está pensando en sus amigos. La patata ahora se ha encontrado con sus nuevos amigos y está muy contenta.
- La patata se ha montado en una nube y sus amigos la están diciendo adiós desde sus casas. La patata se ha montado en la nube para irse a su casa y lleva una linterna en la mano para ver porque es por la noche.
- El sol tiene una linterna y todas las casas de colores están sonriendo al sol. La niña está yendo de paseo con su gato y va en la bici por un camino. Se va a Carrefour a hacer la compra. La patata ha echado unos polvitos y se ha convertido en sol. Se va a quedar para siempre ahí porque es el sol. El sol enciende la linterna y se hace de día.

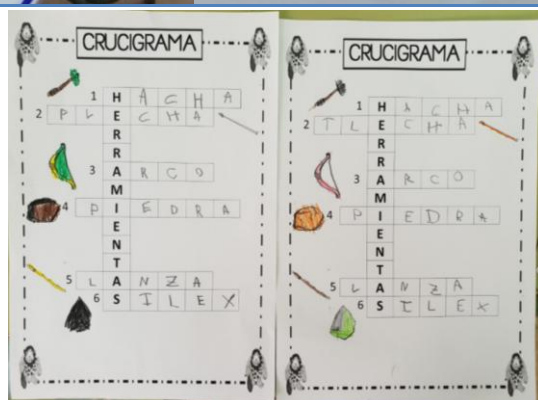
¡Colorín colorado, este cuento se ha acabado!



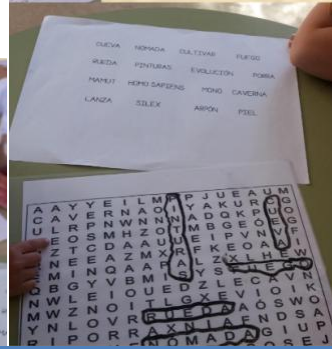
Rincones: Escritura letras madera



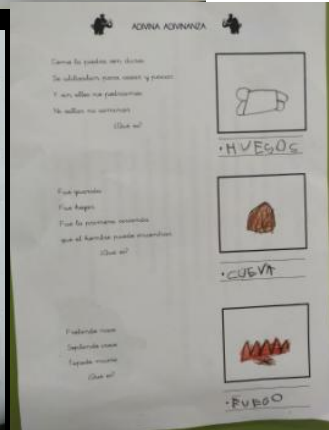
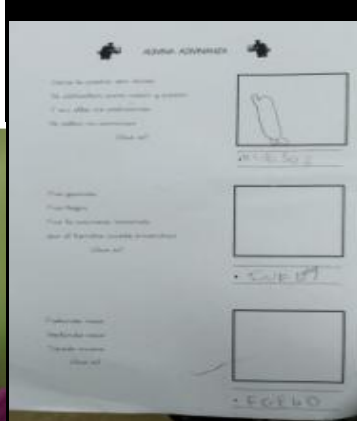
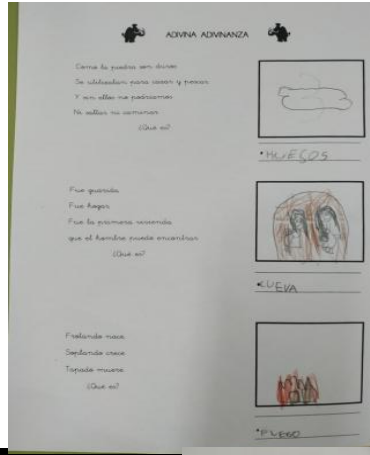
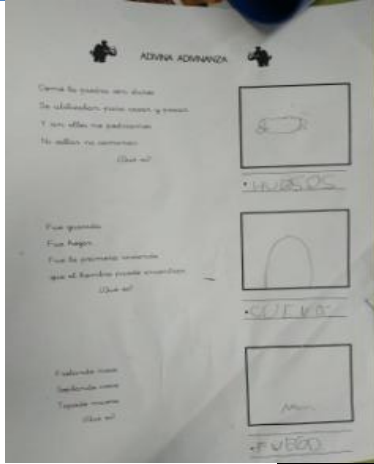
Crucigrama palabras prehistóricas



Sopa de letras



Adivanzas prehistóricas



Cuentacuentos en la biblioteca municipal.



Hipótesis del fuego

Sara: ¿Para qué creéis que usaban el fuego los prehistóricos?

Y: Yo creo que era para comer.

P: Y para cuando hace frío, te acercas y ya no tienes frío.

CRL: Quemaban cosas con él.

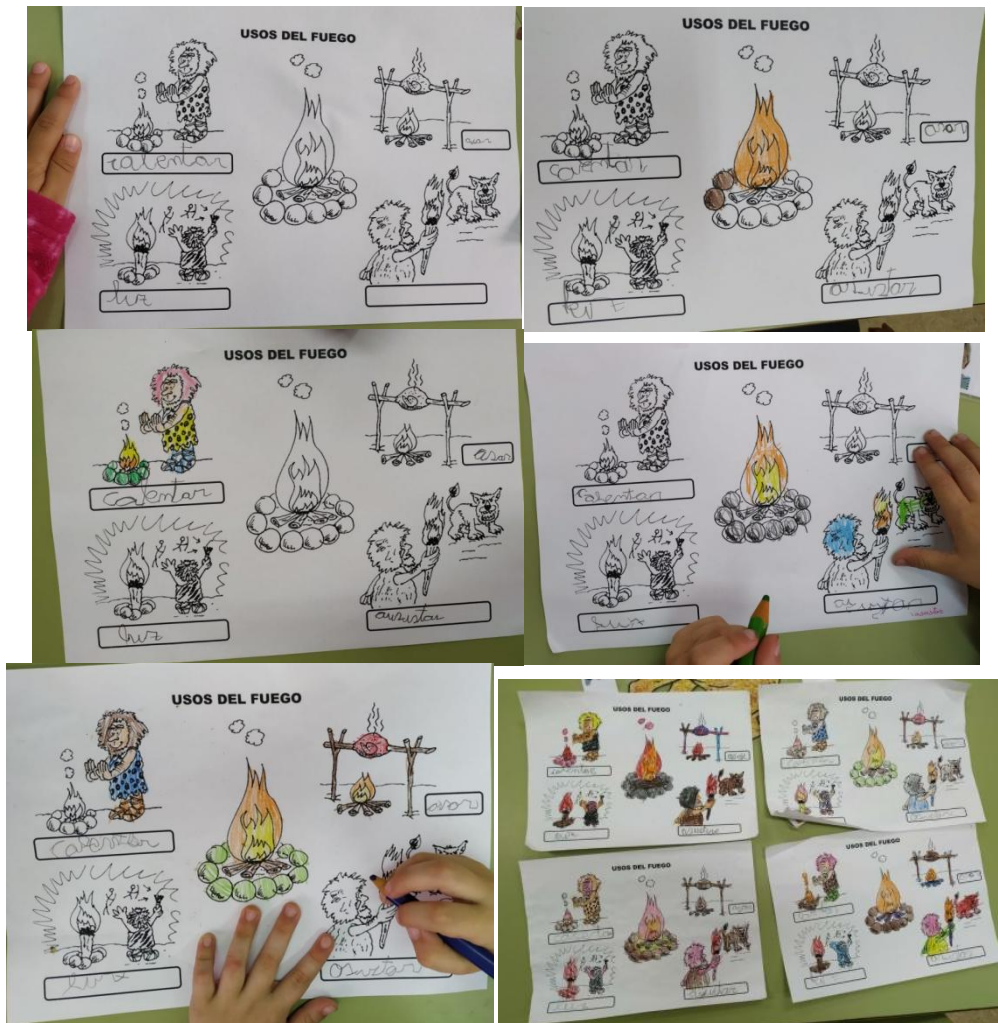
Nr: Sí, podían quemar a los animales y cazarlos.

AL: Pues para poner la comida calentita.

ADR: Lo encendían por la noche para no tener miedo a la oscuridad.

I: No, porque no tenían miedo, era para ver.

LC: Podían hacer barbacoas como mi papá.



Rincones: Hacemos frases con pictogramas



Rincones: Memori prehistórico





¿QUE HEMOS APRENDIDO?

I: TENÍAN HACHAS

P: FROTABAN DOS PIEDRECITAS Y SALÍA EL FUEGO

V: TENÍAN LANZAS

AM: VIVÍAN EN LAS CUEVAS Y LUEGO HICIERON CHOZAS

Y: COMO NO TENÍAN CASAS ENCONTRABAN CUEVAS Y CHOZAS

N: NO, PORQUE LAS CHOZAS LAS HACÍAN ELLOS

AD: MATABAN MAMUTS PARA COMÉRSELOS

CR: HACÍAN EL FUEGO PARA QUE NO SE LO COMIERAN CRUDO Y HACÍAN COSAS CON LA PIEL Y SU ROPA

CRL: LAS PIELS DE LOS ANIMALES LAS COSÍAN Y SE LAS PONÍAN

NR: EL FUEGO HACÍA MUCHAS CHISPITAS

SARA: ¿QUÉ ANIMALES CAZABAN?

AN: MAMUTS Y DIENTES DE SABLE

VÍCTOR: Y LOS BISONTES

PABLO: CON LOS HUESOS CONSTRUÍAN HERRAMIENTAS

S: SÍ, HACHAS, LANZAS, FLECHAS...

AM: Y ARCOS

Y: HACÍAN FUEGO PARA QUE NO LES MOLESTARAN LOS ANIMALES

SARA: ¿Y PARA QUÉ MÁS COSAS USABAN EL FUEGO?

L: PARA DAR LUZ

Y: Y PARA CALENTAR LAS MANOS

ADR: Y COMO CAZABAN ANIMALES PODÍAN HACER ROPA Y TAMBIÉN RECOLECTABAN

AMIR: SÍ, FRUTOS DEL BOSQUE

AL: PRIMERO BUSCABAN CUEVAS Y LUEGO CONSTRUÍAN CHOZAS Y PONÍAN EL FUEGO EN LA PUERTA

P: LAS CHOZAS SON PEQUEÑITAS Y LAS CUEVAS SÚPER GRANDES

SARA: ¿Y DE QUÉ ESTÁN HECHAS?

AL: LAS CHOZAS DE HUESOS, DE PALOS Y LUEGO CON PIEL POR ENCIMA

AD: LAS CUEVAS ESTABAN HECHAS DE PIEDRA

SARA: ¿Y QUÉ HACÍAN EN LAS PAREDES DE LAS CUEVAS?

LC: PINTABAN

ADR: PINTABAN CON PINTURAS RUPESTRES

P: PINTABAN MAMUTS, SOLES Y RENOS

N: CUANDO HACÍA MUCHO FRÍO, RECOGÍAN TODO Y SE IBAN A LOS SITIOS QUE HACÍA MÁS CALOR Y DEJABAN LA COMIDA EN LOS ÁRBOLES PARA QUE LOS OTROS ANIMALES NO LO COGIERAN

P: CAZABAN CON EL SÍLEX

AM: Y CON EL SÍLEX HACÍAN LANZAS

